

ISSN 2412-2149 (Print)
ISSN 2710-3269 (Online)

АБЫЛҒАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ
ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫСЫ

“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” СЕРИЯСЫ

ИЗВЕСТИЯ

КАЗАХСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛҒАЙ ХАНА

СЕРИЯ “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN

OF KAZAKH ABLAI KHAN UNIVERSITY OF
INTERNATIONAL RELATIONS AND
WORLD LANGUAGES

SERIES “PEDAGOGICAL SCIENCES”



ISSN 2412-2149 (Print)
ISSN 2710-3269 (Online)



3 (70) 2023

АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР ЖӘНЕ
ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

KAZAKH ABLAI KHAN UNIVERSITY OF INTERNATIONAL RELATIONS AND
WORLD LANGUAGES

3 (70) 2023

ISSN 2412-2149 (Print)

ISSN 2710-3269 (Online)

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ

ХАБАРШЫСЫ

“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ”

сериясы

ИЗВЕСТИЯ

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN

of Ablai Khan KazUIRandWL

Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

Алматы

«Полилингва» баспасы

2023

© “Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті” Акционерлік қоғамының “Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ Хабаршысы-Известия” ғылыми журналының “Педагогика ғылымдары” таралымы, Қазақстан Республикасының Инвестициялар мен даму жөніндегі министрліктің Байланыс, ақпараттандыру және ақпарат комитетінде тіркелген. Алғашқы есепке қою кезіндегі нөмірі мен мерзімі № 674, 18.05.1999 ж. Тіркелу куәлігі 10.04.2015 жылғы № 15195-Ж

Бас редактор
Құнанбаева С.С.,

филология ғылымдарының докторы, профессор,
ҚР ҰҒА-ның академигі, Алматы, Қазақстан

Жауапты редактор

Ұзақбаева С.А., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Редакция алқасы мүшелері

Мехмет Ташипинар, доктор PhD, Гази университеті, Анкара, Түркия

Пильтен Пусат, доктор PhD, Сельчук университеті, Конья, Түркия

Тряпицина А.П., п.ғ.д., профессор, А.И.Герцен атындағы Ресей
Мемлекеттік Педагогикалық Университеті, Санкт-Петербург, Ресей

Гриншкун В.В., п.ғ.д., профессор, Мәскеу қалалық педагогикалық
университеті, Мәскеу, Ресей

Тажиев М.Т., п.ғ.д., профессор, Өзбекстан Республикасы ЖОАКБМ
жанындағы жоғары және арнайы орта кәсіби білім беруді дамыту
орталығының бөлім басшысы, Ташкент, Өзбекстан

Калдыбаева А.Т., п.ғ.д., профессор, И.Арабаев атындағы Қырғыз
мемлекеттік университеті, Бішкек, Қырғызстан

Нұрғалиева Г.К., п.ғ.д., профессор, “Ұлттық ақпараттандыру
орталығы” АҚ директорлар Кеңесінің төрайымы, Алматы, Қазақстан

Жампеисова К.К., п.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан

Қульгильдинова Т.А., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы
ҚазХҚжӘнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

Жолдасбекова С.А., п.ғ.д., профессор, М.Әуезов атындағы университеті-
нің кәсіптік оқыту кафедрасының меңгерушісі, Шымкент, Қазақстан

Беркімбаев К.М., п.ғ.д., профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық Қазақ-Түрік университетінің ғылыми-зерттеу істер жөніндегі
Вице президенті, Түркістан, Қазақстан

Шығарушы редактор

Әбілова З.Т., аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

© Научный журнал “Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана”, серия “Педагогические науки” Акционерного общества “КазУМОиМЯ имени Абылай хана” зарегистрирован в Комитете связи, информатизации и информации Министерства по инвестициям и развитию Республики Казахстан. Номер и дата первичной постановки на учет № 674, 18.05.1999 г. Регистрационное свидетельство № 15195-Ж от 10.04.2015 г.

Главный редактор

Кунанбаева С.С.

доктор филологических наук, профессор,
академик НАН РК, Алматы, Казахстан

Ответственный редактор

Узакбаева С.А., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Члены редакционной коллегии

Мехмет Ташипар, доктор PhD., университет Гази, Анкара, Турция

Пильтен Пусат, доктор PhD, университет Сельчук, Конья, Турция

Тряпичина А.П., д.п.н., профессор, Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Гриншкун В.В., д.п.н., профессор Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

Тажиев М.Т., д.п.н., профессор, начальник отдела Центра развития высшего и среднего специального, профессионального образования при МВССО Республики Узбекистан, Ташкент

Калдыбаева А.Т., д.п.н., профессор, Кыргызский государственный университет им. И.Арабаева, Бишкек, Кыргызстан

Нурғалиева Г.К., д.п.н., профессор, Председатель Совета директоров АО “Национальный центр информатизации», Алматы, Казахстан

Жампеисова К.К., д.п.н., профессор, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

Кульгильдинова Т.А., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Жолдасбекова С.А., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой профессионального обучения Южно-Казахстанского университета М.Ауэзова, Шымкент, Казахстан

Беркимбаев К.М., д.п.н., профессор, Вице-президент по научно-исследовательской работе Международного Казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмета Ясави, Туркестан, Казахстан

Выпускающий редактор

Абилова З.Т., старший преподаватель КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

pedagogika.bulletin@ablaikhan.kz

© Bulletin “Ablai khan University of International Relations and World Languages”. Series “Pedagogical sciences” of JSC “Ablai khan Kazakh University of International Relations and World Languages” is registered in Communication, Informatization and Information Committee of Ministry for Investment and Development, Republic of Kazakhstan. Number and date of first registration №674, from 18.05.1999. Certificate N 15195 – G, 10.04.2015.

Chief Editor

Kunanbayeva S.S.,

*Doctor of Philology, Professor,
Academician of NAS of the RK, Almaty, Kazakhstan*

Executive Editor

Uzakhbayeva S.A., *d.p.s., professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL,
Almaty, Kazakhstan*

Editorial board members

Mekhmet Taspinar, *Doctor of PhD., Gazi University, Ankara, Turkey*

Pilten Pusat, *Doctor of PhD., Selçuk Üniversitesi, Konya, Turkey*

Tryapitsina A.P., *d.p.s., professor of Herzen State Pedagogical University of
Russia, St.Petersburg, Russia*

Grinshkun V.V., *d.p.s., professor, Moscow City Pedagogical University,
Moscow, Russia*

Tazhiyev M.T., *D.of Ped. Sc., Professor, head of the Center for the Development
of Higher and Secondary Specialized, Professional Educational MHSSE, Republic of
Uzbekistan, Tashkent*

Kaldybayeva A.T., *d.p.s., professor, I.Arabayev Kyrgyz State University,
Bishkek, Kyrgyzstan*

Nurgaliyeva G.K., *d.p.s., professor, Chairman of the Board of Directors in
National Informatization Center, JSC*

Zhampeisova K.K., *d.p.s., professor, Kazakh National Pedagogical university
Abai, Almaty, Kazakhstan*

Kulgildinova T.A. *d.p.s., professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty,
Kazakhstan*

Zholdasbekova S.A., *d.p.s., professor, Head of the Department of Vocational
Training of the South Kazakhstan University of M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan*

Berkimbayev K.M., *d.p.s., professor, Vice President of Research Work in the
International Kazakh-Turkish Khoja Ahmet Yasavi University, Turkestan, Kazakhstan*

Commissioning Editor

Abilova Z.T., *senior lecturer, Kazakh Ablai khan UIRandWL,
Almaty, Kazakhstan*

pedagogika.bulletin@ablaikhan.kz

МАЗМУНЫ / СОДЕРЖАНИЕ / CONTENT

1 Бөлім

ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

Раздел 1

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Part 1

A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

| | |
|---|-------|
| Ömer Zaimoğlu Communicative aspects of the competence approach as the basis of the foreign language competence of the future specialist | 10-19 |
| Өмер Заимұғлы Құзыреттілік тәсілдің коммуникативтік аспектілері - болашақ маманның шет тілдік құзыреттілігінің негізі | 10-19 |
| Омер Заимуглы Коммуникативные аспекты компетентностного..... | 10-19 |
| подхода как основа иноязычной компетенции будущего специалиста | |
| Жиенбаева Н. Б., Абдигапбарова У.М., Сеитова А.Л. Методическое обеспечение качественного преобразования ресурсных способностей преподавателя вуза: практические рекомендации | 19-36 |
| Жиенбаева Н. Б., Абдигапбарова У. М., Сеитова А. Л. ЖОО оқытушысының ресурстық қабілеттерін сапалы түрлендіруді әдістемелік тұрғыда қамтамасыздандыру: практикалық ұсыныстар | 19-36 |
| Zhienbayeva N. B., Abdigapbarova U.M., Seitova A.L. Methodological support for the qualitative transformation of the resource abilities of a university teacher: practical recommendations | 19-36 |
| Karimova B.S., Nurlanbekova Ye.K., Ailauova Zh.S. The effectiveness of internationalization in higher education on cross-cultural competence formation | 37-50 |
| Каримова Б.С., Нурланбекова Е.К., Айлауова Ж.С. Жоғары білім беруді интернационаландырудың кросс-мәдени құзыреттілікті қалыптастырудағы тиімділігі | 37-50 |
| Каримова Б.С., Нурланбекова Е.К., Айлауова Ж.С. Эффективность интернационализации высшего образования в формировании кросс-культурной компетенции | 37-50 |
| Жолдасбеков А.А., Жолдасбекова Д.А. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруді технологиялық тұрғыда қамтамасыздандыру | 51-68 |
| Жолдасбеков А.А., Жолдасбекова Д.А. Технологическое обеспечение совершенствования профессиональной деятельности будущих специальных педагогов | 51-68 |
| Zholdasbekov A.A., Zholdasbekova D.A. Technological support for improving the professional activities of future special teachers | 51-68 |
| Ignatjeva S., Zhanatbekova N., Nurgaliyeva D. The need to use electronic educational resources in the activities of a physics teacher | 68-82 |
| Игнатьева С., Жанатбекова Н.Ж., Нурғалиева Д.Б. Физика мұғалімінің қызметінде электрондық білім беру ресурстарын қолдану қажеттілігі..... | 68-82 |

| | |
|---|---------|
| Игнатьева С., Жанатбекова Н.Ж., Нургалиева Д.Б. Необходимость применения электронных образовательных ресурсов в деятельности учителя физики | 68-82 |
| Агранович Е.Н., Агеева Л.Е., Кариев А.Д. Формирование учебной самостоятельности студентов | 82-103 |
| Агранович Е.Н., Агеева Л.Е., Кариев А.Д. Студенттердің оқу дербестігін қалыптастыру | 82-103 |
| Agranovich Ye.N., Ageyeva L.Ye., Kariyev A.D. Formation of students' academic independence | 82-103 |
| Ибраева К.Е., Рысбекова Р.М. К вопросу психолого-педагогической диагностики уровня этномузыкальной культуры будущих учителей в вузе ... | 103-116 |
| Ибраева К.Е., Рысбекова Р.М. ЖОО-дағы болашақ мұғалімдердің этномузыкалық мәдениет деңгейін психологиялық-педагогикалық диагностикалау мәселесі | 103-116 |
| Ibrayeva K.E., Rysbekova R.M. To the issue of psychological and pedagogical diagnostics of the level of ethnomusicological culture of future university teachers | 103-116 |
| Шериева Г.Т., Сүлейменова Ж.Н., Сатбекова А.А. Шетел студенттерінің мәдениаралық құзыреттілігін қалыптастыру: лингвоелтанымдық аспект | 116-131 |
| Шериева Г.Т., Сүлейменова Ж. Н., Сатбекова А.А. Формирование межкультурных компетенций иностранных студентов: лингвострановедческий аспект | 116-131 |
| Sheriyeva G. T., Suleimenova Zh. N., Satbekova A.A. Formation of intercultural competences of foreign students: linguo-country studies aspect ... | 116-131 |
| Seitova M.E., Rizakhojayeva G.A., Zhakipova M. N. Diagnostics of English teachers' preprofessional competence levels | 131-143 |
| Сейтова М., Ризаходжаева Г., Жакипова М. Ағылшын тілі мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілік деңгейін диагностикалау | 131-143 |
| Сейтова М., Ризаходжаева Г., Жакипова М. Диагностика уровня профессиональной компетенции учителей английского языка | 131-143 |
| Myrzaliyeva S.Y., Mizanbekov S.K. Development of plurilingual consciousness among university students | 143-163 |
| Мырзалиева С.Е., Мизанбеков С.К. Университет студенттерінің плюрилингвалды (көптілді) санасын дамыту | 143-163 |
| Мырзалиева С.Е., Мизанбеков С.К. Развитие плюрилингвального сознания у студентов университета | 143-163 |
| Jangeldinova S.B., Pleuzhanova G.K., Uteubaeva E.A., Eskazinova Zh.A. Issue of preparing future foreign language teachers to work with children with special educational needs | 163-173 |
| Джангельдинова С.Б., Тлеужанова Г.К., Утеубаева Э.А., Есказинова Ж.А. Болашақ шетел тілі мұғалімдерін ерекше білім алуға қажеттілігі бар балалармен жұмысқа даярлау мәселелері | 163-173 |

- Джангельдинова С.Б., Тлеужанова Г.К., Утеубаева Э.А., Есказинова Ж.А.** Вопросы подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми особыми образовательными потребностями163-173
- Khassanova S.A., Degtyareva X.S., Yessenaman S.Y., Kemelbekova Z.A.** The significance of forming a self-organisation culture of educational and professional activities among pedagogical students173-187
- Хасанова С.А., Дегтярева К.С., Есенаман С.Е., Кемелбекова З.А.** Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқу-кәсіби әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетін қалыптастырудың маңызы173-187
- Хасанова С.А., Дегтярева К.С., Есенаман С.Е., Кемелбекова З.А.** Значимость формирования культуры самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов педагогических вузов173-187

2 Бөлім

ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Раздел 2

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Part 2

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

- Yelubayeva P., Khudiarova Sh., Tleubai S.** The role of media literacy in promoting critical communication skills in language teaching classrooms188-206
- Елубаева П., Кудьярова Ш., Тлеубай С.** Медиа сауаттылықтың тіл сабақтарында сыни коммуникация дағдыларын дамытудағы рөлі188-206
- Елубаева П., Кудьярова Ш., Тлеубай С.** Роль медиаграмотности в развитии навыков критической коммуникации на языковых занятиях188-206
- Yergaliyeva A.B., Shayakhmetova D.B.** Students' and teachers' practices of class management strategies in facilitating online discussions206-219
- Ерғалиева А. Б., Шаяхметова Д. Б.** Студенттер мен оқытушылардың сыныпты басқару стратегиялары бойынша онлайн-пікірталастарға жәрдемдесу тәжірибесі206-219
- Ерғалиева А.Б., Шаяхметова Д.Б.** Практика студентов и преподавателей по стратегиям управления классом в содействии онлайн-дискуссиям206-219
- Orazbekova I.G., Ismailova O.A.** Whatsapp usage in english language teaching219-229
- Оразбекова И.Г., Исмаилова О.А.** Ағылшын тілін оқытуда whatsapp мессенджерін пайдалану219-229
- Оразбекова И.Г., Исмаилова О.А.** Использование мессенджера whatsapp в обучении английскому языку219-229
- Ткачев А.В., Смагулов Е.Ж.** Методические аспекты реализации обучения математике экономических моделей с использованием бот-учебника...230-249
- Ткачев А.В., Смагулов Е.Ж.** Бот оқулығын қолдана отырып экономикалық модельдерді математикада оқытуды жүзеге асырудың әдістемелік аспектілері230-249
- Tkachev A.V., Smagulov E.Zh.** Methodical aspects of the implementation of teaching mathematics of economic models using a bot-textbook230-249

| | |
|--|---------|
| Makhanova A., Samettin Gunduz A systematic review on the use of metaphor analyses in teaching english | 250-259 |
| Маханова А., Саметтин Гүндүз Ағылшын тілін оқытуда метафоралық талдауды қолдануға жүйелі шолу | 250-259 |
| Маханова А., Саметтин Гүндүз Систематический обзор использования метафорического анализа в преподавании английского языка | 250-259 |
| Turlybekov B.D., Berkimbayev K. M. The role of web-blogging on developing EFL student's academic writing skills | 259-276 |
| Тұрлыбеков Б.Д., Беркимбаев К.М. Веб-блогтардың EFL студенттерінің академиялық жазу дағдыларын дамытудағы рөлі | 259-276 |
| Тұрлыбеков Б.Д., Беркимбаев К.М. Роль веб-блогов в развитии навыков академического письма у студентов EFL | 259-276 |

3 Бөлім.

ЭТНОПЕДАГОГИКА. МЕКТЕП ЖӘНЕ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ПЕДАГОГИКА

Раздел 3.

ЭТНОПЕДАГОГИКА. ШКОЛЬНАЯ И ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Part 3.

ETHNOPEDAGOGY. SCHOOL AND PRESCHOOL PEDAGOGY

| | |
|--|---------|
| Булатбаева К.Н., Смагулова М.Г. Немецкий язык в школах Казахстана: содержание предмета и аспекты его совершенствования | 277-291 |
| Булатбаева К.Н., Смагулова М. Г. Қазақстан мектептеріндегі неміс тілі: пән мазмұны және оны жетілдіру аспектілері | 277-291 |
| Bulatbaeva K.N.1, Smagulova M.G. German language in schools of Kazakhstan: the content of the subject and aspects of its improvement | 277-291 |
| Абильдина С.К., Копбалина К.Б., Южел Гелишли Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыру | 291-302 |
| Абильдина С.К., Копбалина К.Б., Южел Гелишли Формирование цифровой грамотности младших школьников | 291-302 |
| Abildina S.K., Kopbalina K.B., Yuzhel Gelishli Formation of digital literacy of primary school children | 291-302 |
| Асылбекова М.П., Шалгынбаева К.К., Шолпанқұлова Г.К. Атырау облысы бойынша жасөспірімдер арасындағы буллинг және кибербуллинктің алдын алу тәжірибелері | 303-320 |
| Асылбекова М.П., Шалгынбаева К.К., Шолпанқұлова Г.К. Практика профилактики буллинга и кибербуллинга среди подростков по Атырауской области | 303-320 |
| Asylbekova M.P., Shalgynbayeva K.K., Sholpankulova G.K. Experiments on the prevention of bullying and cyberbullying among teenagers in Atyrau region | 303-320 |
| Maimataeva A.D., Bitibayeva Zh.M., Mukataeva Zh.S., Galymova N.G. Monitoring the quality of the educational process against the requirements of the PISA international studies: structure, technology maps, results | 320-340 |

| | |
|--|---------|
| Майматаева А.Д., Битибаева Ж.М., Мукатаева Ж.С., Галымова Н.Г. PISA халықаралық зерттеу талаптарын ескерумен білім берудің мониторингісі: құрылымы, технологиялық карталары, нәтижелері | 320-340 |
| Майматаева А.Д., Битибаева Ж.М., Мукатаева Ж.С., Галымова Н.Г. Мониторинг качества образовательного процесса с учетом требований международных исследований PISA: структура, технологические карты, результаты | 340-356 |
| Махадиева А.К., Албытова Н.П., Сламбекова Т.С., Махадиева А.К. Буллингке қатысушылардың рөлдік ұстанымы | 340-356 |
| Махадиева А.К., Албытова Н.П., Сламбекова Т.С., Махадиева А.К. Рольевые позиции участников буллинга | 340-356 |
| Makhadiyeva A.K., Albytova N.P., Slambekova T.S., Makhadiyeva A.K. The role positions of the participants in the bullying | 356-366 |
| Amanzholova A.A., Zhalalova A.M., Sadirbekova D., Konasheva R.A. Linguistic personality and the formation of speech culture | 356-366 |
| Аманжолова А.А., Жалалова А. М., Садырбекова Д., Конышева Р.А. Тілдік тұлға және сөйлеу мәдениетін қалыптастыру | 356-366 |
| Аманжолова А.А., Жалалова А. М., Садырбекова Д., Конышева Р.А. Языковая личность и формирование культуры речи..... | 356-366 |
| Садыкова А.Ж., Ишмухаметова А.М., Исмаилова Г.М., Едигенова А. Ж. Формирование навыков высокого порядка через различные виды оценивания подхода CLIL на уроках биологии | 384-397 |
| Садыкова А.Ж., Ишмухаметова А.М., Исмаилова Г.М., Едигенова А.Ж. Биология сабақтарында CLIL тәсілін бағалаудың әрбір түрлері арқылы жоғары дәрежелі дағдыларды қалыптастыру | 367-383 |
| Sadykova A. Zh., Ishmukhametova A. M., Ismailova G. M., Yedigenova A. Zh. Formation of high-order thinking skills through various types of assessment of the CLIL approach in biology lessons | 367-383 |
| Dautuly T., Kojagulov S., Sovet E., Auezov B. Methods of teaching humanistic ideas in kazakh poetry | 384-397 |
| Даутұлы Т., Қожағұлов С.Қ., Совет Е., Ауезов Б. Қазақ поэзиясындағы гуманистік идеяларды оқыту әдістері | 384-397 |
| Даутұлы Т., Қожағұлов С.Қ., Совет Е., Ауезов Б. Методы обучения гуманистическим идеям в казахской поэзии | 384-397 |
| Тлегенова Г.А., Тумабаева М.Б., Шүкенай Г.Т., Ашимова М. Г. Формирование эмоциональной устойчивости учащихся посредством позитивного мышления | 398-415 |
| Тлегенова Г.А., Тумабаева М.Б., Шүкенай Г.Т., Ашимова М.Г. Позитивті ойлау арқылы оқушылардың эмоционалды тұрақтылығын қалыптастыру | 398-415 |
| Tlegenova G.A., Tumabaeva M.B., Shukenaj G.T., Ashimova M.G. Formation of resilience of students through positive thinking | 398-415 |

1 Бөлім
ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ
Раздел 1
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
Part 1
A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION
OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

УДК 378.1

МРПТИ 14.25.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.001>

COMMUNICATIVE ASPECTS OF THE COMPETENCE APPROACH
AS THE BASIS OF THE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF
THE FUTURE SPECIALIST

*Ömer Zaimoğlu¹

¹PhD, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Turkey

e-mail: bislauka@mail.ru

Abstract. The training of highly qualified personnel capable of ensuring the development of an innovative economy continues to be one of the most important tasks of modern Kazakh society, which it seeks to solve by modernizing the system of vocational education, primarily by reorienting the assessment of the result of education from the amount of knowledge, skills and abilities transferred to the assessment of the level of professional competence of a future specialist. In this regard, one of the main goals of vocational education is formulated as the training of a qualified employee, competent, fluent in his profession and oriented in related fields of activity, ready for continuous professional growth, social and professional mobility.

Modern education is designed to provide training for a competent specialist with the qualities, knowledge and skills that determine his competitiveness in the labor market and motivation for professional improvement throughout his life.

At the same time, in the traditional training of specialists, the object of scientific study, the subject of discussion and methodological discussions has recently become the question of determining professionally necessary competencies, about the possibilities and ways of their formation.

Key words: communicative, aspects, competence, approach, the foreign language, future specialist, competent, education, knowledge

Basic provisions

The study presents generalization of theoretical provisions and methodological experience in the formation of the competencies of future specialists, which can be the basis of high-quality educational innovations in vocational education. Important in the activities of specialists are not only the actual special knowledge, skills and abilities, but also the development of general cultural and general professional competencies, in the structure of which the formation of foreign language competence is especially significant in the conditions of increasing professional mobility.

Introduction

In the field of higher professional education, as a result of modernization processes, "competence" and "competence" have become key concepts. This indicates that the social order for a specialist is radically changing, who must present not so much knowledge, skills and abilities, but rather be ready to apply them, be ready to make independent decisions, show initiative, etc.

Modern education is designed to provide training for a competent specialist with the qualities, knowledge and skills that determine his competitiveness in the labor market and motivation for professional improvement throughout his life.

At the same time, in the traditional training of specialists, the object of scientific study, the subject of discussion and methodological discussions has recently become the question of determining professionally necessary competencies, about the possibilities and ways of their formation.

Currently, due to the development of international relations, the expansion of spheres in public life, politics, economics, culture, and production, an increasing number of representatives of various professional communities are involved in the real process of communication. The analysis of the research has shown that knowledge and proficiency in a foreign language is becoming one of the important requirements for specialists in the conditions of the modern labor market, and is one of the components of professional competence [1].

The relevance of the study is determined by the significance of further generalization of theoretical provisions and methodological experience in the formation of the competencies of future specialists, which can be the basis of high-quality educational innovations in vocational education. Important in the activities of specialists are not only the actual special knowledge, skills and abilities, but also the development of general cultural and general professional competencies, in the structure of which the formation of foreign

language competence is especially significant in the conditions of increasing professional mobility.

The studied problems have become for us the justification of the content content of the developed pedagogical model of the formation of foreign language competence as a component of professional competence.

The problems of introducing new learning technologies in the process of forming a specialist model, the use of modular technologies in teaching, the conceptual ideas of a personality-oriented approach in education based on the provisions on the development and formation of a personality as a “subject of cognition”, its self-knowledge and self-education were decisive for our research.

Despite the presence of various approaches to the problem of the formation of professionally significant competencies, the format of the foreign language competence of the future specialist requires a more complete consideration [2].

The purpose of the study is to scientifically substantiate the pedagogical model of the formation of foreign language competence of students in a non-linguistic university, to identify and experimentally verify pedagogical conditions that contribute to the effectiveness of the process under study.

Materials and methods

In the research work, both general scientific methods (the method of analysis, synthesis) and special research methods of linguistic and humanitarian disciplines were used: the method of comparative analysis, the system method, the method of categorization and functional-stylistic analysis of media texts, the method of content analysis; the method of experimental teaching.

The research is based on an interdisciplinary approach synthesizing knowledge of journalism, communication theory, psycholinguistics, cognitive linguistics, linguoculturology, social philosophy.

Results

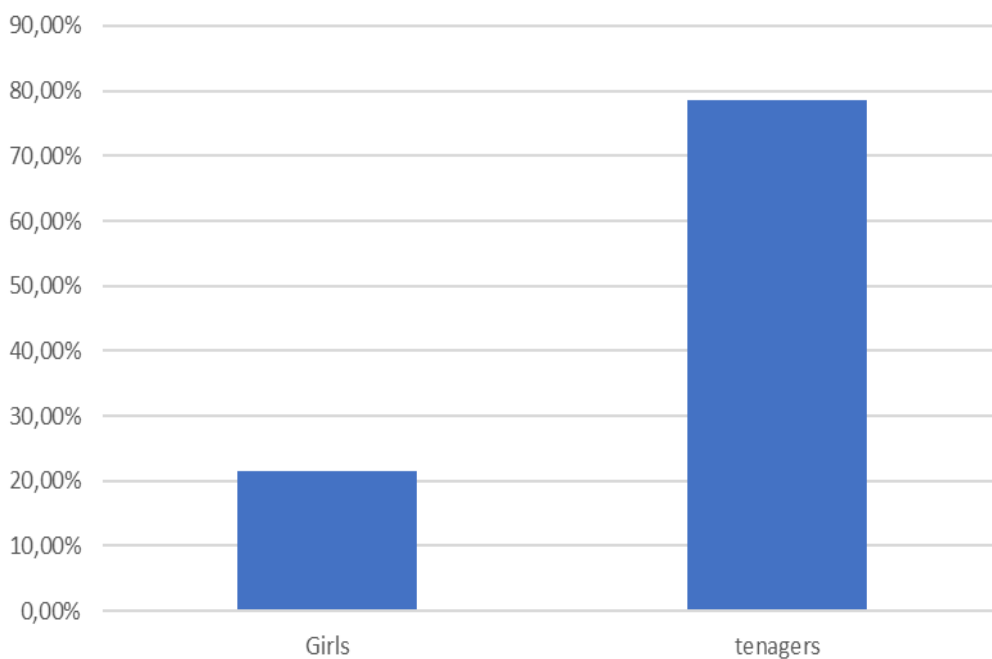
It is known that one of the most pressing issues for higher education institutions is the formation of professional competencies of future teachers. In this regard, each student – future teacher should fully develop such characteristics as the ability to understand and accept global changes and, accordingly, the rapid development of knowledge and skills, the desire for innovation.

This is stated in the concept of continuous pedagogical education of a teacher of a new formation of the Republic of Kazakhstan: “The requirements of society for specialists with higher pedagogical education have become more complicated in recent years. A teacher of a new society is a person with high moral qualities, civic responsibility, active, creative, reflective, environmentally

educated, creative person striving for self-development, characterized by a high level of methodological, social, personal-communicative, informational and other skills highly qualified specialist. This program idea was also the basis of our scientific research [3].

To the above, you can add knowledge aimed at professional competence in accordance with the requirements of the global educational space. There is no doubt that today's students studying in constantly changing conditions, future teachers should have theoretical knowledge and practical skills in new areas of professional competence.

Among the participants, 33 (78.5%) girls and 9 (21.5%) boys aged 17-19 years old (Figure 1).



The survey within the framework of experimental work was conducted using special software for the organization and administration of surveys "Anketologist", which is based on the Pearson Criterion 2 (a nonparametric method that allows you to assess the significance of differences between the actual (identified as a result of the study) number of outcomes or qualitative characteristics of the sample that fall into the each category, and the theoretical amount that can be expected in the studied groups if the null hypothesis is valid).

As a result of the questionnaire at the stages of the ascertaining and formative types of experiment, data were obtained regarding the assessment of the readiness of the subjects to teach geography at school [4].

The answers to the question “Assess your readiness for future teaching as a geography teacher on a scale from 1 to 10” show differences among the subjects.

For the control group, there was a slight increase in the indicator of their attitude to future professional activity: on average by 0.5 points, or 5% (from 4.6 to 5.1 points).

The participants of the experimental group note that the indicator of their own attitude to the level of their readiness for future teaching as a geography teacher increased by an average of 3.1 points, or 31% (from 5.8 to 8.9 points).

The first stage – the search stage – included the analysis of domestic and foreign scientific literature on the problem under study, the definition of the categorical apparatus, the formulation of goals, objectives, hypotheses, drawing up a plan of experimental work; theoretical justification of the model and pedagogical conditions for the formation of foreign language competence of students.

The second stage – experimental - included experimental (ascertaining, forming and control experiments) work. The ascertaining experiment was devoted to identifying the initial level of formation of foreign language competence of students; within the framework of the formative experiment, the pedagogical model of formation of foreign language competence of students was tested in the educational process of the university, pedagogical conditions were experimentally tested and clarified; the control experiment assumed the final diagnosis of the formation of foreign language competence of students.

The third stage – generalizing – included an assessment of the effectiveness of experimental work on the formation of students’ foreign language competence; scientific and methodological recommendations were put into practice; the results of the study were analyzed, systematized and generalized; the provisions submitted for defense were clarified, the text of the dissertation and the abstract were drawn up.

Discussion

It is obvious that the main purpose of vocational education is to train a qualified employee of the appropriate level and profile, competitive in the labor market, competent, fluent in his profession and oriented in related fields of activity, ready for continuous professional growth, social and professional mobility.

As part of our research, we define the “professional competence” of a specialist as a set of basic and special competencies, the possession of which is mandatory for the professional activity of an engineer [5]. The analysis of a number of provisions that have developed within the competence approach,

despite the ongoing discussions about the content of a number of key concepts, shows the expediency of highlighting the activity aspect of the competence approach as a theoretical and methodological basis for research related to the professional training of specialists, in particular, with the language training of students in specialties demanded by the modern labor market.

Currently, the requirements imposed by employers on graduates of Kazakh universities, including non-linguistic specialties, have changed due to the expansion of international cooperation within the framework of economic and political globalization. In addition to a high professional level, a modern specialist with a higher education should also have a sufficiently high level of language competence for further professional activity.

The development of international relations of the state and their qualitative change, the internationalization of all spheres of public life make foreign languages really in demand in practical and intellectual human activity. All these dynamic phenomena emphasize the place of the subject "foreign language" in the system of higher professional education [6]. Knowledge of a foreign language is becoming the most important requirement for specialists in a market economy and in the context of global globalization.

Foreign language competence in this case is part of the basic competencies of professional competence and is considered by us as a relatively independent result of the professional training of a future specialist and means proficiency in a foreign language, at the functional level. The development of foreign language competence contributes to the solution of the following professional tasks of an engineer: the ability to correctly and argumentatively formulate his thoughts in writing in a foreign language; the ability to conduct a conversation in a foreign language- a dialogue of a general and professional nature; knowledge of a foreign language in order to obtain information from foreign sources; striving for self-development, improving their qualifications and skills [7].

According to the new requirements for the professional training of engineers in a non-linguistic university, we have determined that foreign language competence is not only a means for communication (communicative competence), but also a means for performing professional activities.

Conclusion

We emphasize that the structure of foreign language competence, in which the value-semantic component is significant, is key in the content-target component of the pedagogical model. The first component of the model is to justify the need for future specialists to acquire foreign language competence. The second important technological component of the model - operational-activity - is revealed in the development of a specific methodological content

of the learning process, determining the conditions and mechanism for the implementation of the process of formation of foreign-language competence of future specialists in a non-linguistic university [8]. Russian Russian and Russian-English dictionaries, reference literature, work on the Internet, search for the necessary information), interactive (role-playing and business games, group discussions during the course, etc.), among the adequate methods and forms of teaching a foreign language in a non-linguistic university, the following should be noted: informational (reading original literature, working with English-Russian and Russian-English dictionaries, with reference literature, working on the Internet, searching for the necessary information), interactive (role-playing and business games, group discussions during, conferences, in conducting special translation competitions, in establishing personal contacts with foreign companies.

Within the framework of the study, it was determined that the main work on the formation of foreign-language competence of future specialists in the process of professional training in a non-linguistic university should be carried out within the framework of the operational-activity component of the model [9]. The main objective of this component is to develop an effective set of pedagogical conditions that allows to actualize the student's subjective activity as an indicator of the personal significance of educational results for the student. The implementation of a set of pedagogical conditions includes the following: guiding participation of special departments in the development and implementation of educational and methodological support of the educational process; motivated involvement of students in in-depth foreign language teaching for special purposes; system analysis and training of students in self-assessment of the effectiveness of the process of forming foreign language competence. The formative stage of experimental work was carried out in the experimental group, subject to the identified pedagogical conditions for the formation of foreign language competence in future specialists. As we indicated in the second paragraph of the first chapter, the foreign language competence of a future specialist is determined by a set of general and professional competencies, the mastery of which constitutes the main content of foreign language competence.

REFERENCES

- [1] Brianas, J. Hight-teach Executive Skills. What new research shows //Journal of European Education and Industrial Training, 1987. -VI, Nr 14. -P.12–25.
- [2] Haberman, M. Needed: new guidelines for teacher candidate selection //Journal of Teacher Education. 1974. - V. 25. - P.234-235

[3] Parsons, F. Choosing a Vocation //Houghton Mifflin. -Boston, MA: 1909. - 128 p.6. pedagogy. follow for the studio. vyssh. PED. учеб. in 1998-1999, the Russian Academy of Sciences named after V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; Pod Ed. V. A. Slastenina. - M.: Izdatelsky Center "Academy", 2013. - 576 p.

[4] Rasmussen P. (2003) Global Change and Internationalisation of Education //P.Rasmussen (ed.) Education Policy and the Global Social Order. Aalborg: Centre for the Interdisciplinary Study of Learning, Aalborg University. -2003. - No 2. - P. 191–208.

[5] Spirin L. F. Pedagogy of the decision-making of educational and educational tasks, Kostroma: KSU, 1994. - 107 PP.

[6] Spring J. (2009) Globalization of Education. An Introduction. - New York: Routledge, 2009. - P. 229–245.

[7] Steiner-Khamsi G., Waldow F. Policy Borrowing and Lending in Education. - New York: Routledge, 2012. - No 3–4. - P. 331–346.

[8] Batyshev, S. Ya. production pedagogy: teacher for workers, employed professional training of workers in production. - M.: Machinostroenie, 1984. - Pp. 45-48.

[9] Khmel N. D. theoretical foundations of Professional Training Teacher. - Almaty, 1998. - 320 p.

[10] Abdykarimov B. A. development of models and algorithms for automated information systems with the use of technology of research intelligence. VOL. 11. - 2006. - PP. 67-71.

[11] Akhmetova G. K., Isaeva Z. A. pedagogy: Teacher of the master's program of the University. - Almaty: Cossack university, 2006. - 328 p.

[12] Zavalko N. formation, trends and stages of development of remote education in world and domestic theory and practice //Open and remote education. – 2002. - No. 1 (5).

[13] Organization of psychological and pedagogical scientific research: учеб. "I don't know," he said. - 2-e ISD., ISPR. and the ball. - Pavlodar: eco, 2008. - 387 p.

[14] Kenzhebekov. B.T. Theory and practice of the formation of professional competencies of university students. - Astana, ENU, 2001-270 P. pedagogical foundations of non-professional education of teachers in the conditions of the Educational Complex "school-college-vuz" [text]: abstract. - Karaganda, 2007. - 36 p.

ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛДІҢ КОММУНИКАТИВТІК АСПЕКТІЛЕРІ - БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ ШЕТ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ НЕГІЗІ

***Өмер Заимұғлы¹**

***¹PhD, Акдениз университеті, Анталия, Түркия**

e-mail: bislauka@mail.ru

Аңдатпа. Инновациялық экономиканың дамуын қамтамасыз етуге қабілетті жоғары білікті мамандарды даярлау заманауи қазақстандық қоғамның маңызды міндеттерінің бірі болып қала береді, оны кәсіптік білім беру жүйесін жаңғырту жолымен, ең алдымен білім беру нәтижесін білім, білік және дағды көлемінен қайта бағдарлау жолымен шешуге ұмтылады. қабілеттер болашақ маманның кәсіби құзыреттілік деңгейін бағалауға ауыстырылады. Осыған байланысты кәсіптік білім берудің негізгі мақсаттарының бірі құзыретті, өз кәсібін еркін меңгерген және қызметтің сабақтас салаларында бағдарланған, тұрақты кәсіптік өсуге, әлеуметтік және кәсіптік ұтқырлыққа дайын білікті қызметкерді даярлау ретінде тұжырымдалады.

Қазіргі заман білімі оның еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін және өмір бойы кәсіби жетілдіруге деген ынтасын анықтайтын қасиеттері, білімі мен дағдылары бар білікті маман даярлауды қамтамасыз етуге арналған.

Сонымен қатар, мамандарды дәстүрлі даярлауда ғылыми зерттеу объектісі, талқылау және әдіснамалық пікірталастардың тақырыбы жақында кәсіби қажетті құзыреттерді анықтау, оларды қалыптастыру мүмкіндіктері мен жолдары туралы мәселе болды.

Тірек сөздер: коммуникативті, аспектілер, құзыреттілік, тәсіл, шетел тілі, болашақ маман, құзыретті, білім беру, білім

КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА КАК ОСНОВА ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

***Өмер Заимұғлы¹**

***¹PhD, Университет Акдениз, Анталия, Турция**

e-mail: bislauka@mail.ru

Аннотация. Подготовка высококвалифицированных кадров, способных обеспечить развитие инновационной экономики, остается одной из важнейших задач современного казахстанского общества, которое стремится решить путем модернизации системы профессионального образования, прежде всего путем переориентации

результатов образования с объема знаний, умений и навыков. способности заменяются оценкой уровня профессиональной компетентности будущего специалиста. В связи с этим одна из основных целей профессионального образования формулируется как подготовка компетентного работника, свободно владеющего своей профессией и ориентированного на смежные сферы деятельности, готового к устойчивому профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Современное образование призвано обеспечить подготовку квалифицированного специалиста, обладающего качествами, знаниями и навыками, определяющими его конкурентоспособность на рынке труда и мотивацию к профессиональному совершенствованию на протяжении всей жизни.

Кроме того, объектом научного исследования в традиционной подготовке специалистов, предметом дискуссионных и методологических дискуссий в последнее время стал вопрос об определении профессионально необходимых компетенций, возможностях и путях их формирования.

Ключевые слова: коммуникативный, аспекты, компетентность, подход, иностранный язык, будущий специалист, компетентный, образование, знания

Статья поступила 08.09.2023

УДК 159.9.07

МРНТИ 15.81.21

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.002>

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВЕННОГО
ПРЕОБРАЗОВАНИЯ РЕСУРСНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА: ПРАКТИЧЕСКИЕ
РЕКОМЕНДАЦИИ**

*Жиенбаева Н.Б.¹, Абдигапбарова У.М.², Сеитова А.Л.³

¹д.псих.н., профессор, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: zh_nadejda@mail.ru

²д.п.н., профессор, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

³ст. преподаватель, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: akbota_kaznpu@mail.ru

Аннотация. На этапе реформирования системы высшего образования поиск идеального образа современного педагога как творца,

новатора и преобразователя, проходит под сильнейшим влиянием мировых тенденций развития образовательной парадигмы.

Во-первых, это общественный запрос на новый подход к обучению, возникающий в современных социально-экономических реалиях, во-вторых, это смена вектора образовательной доктрины высшей школы, в которой взят курс на системное научно-инновационное развитие высшего образования.

Установлено, что наличие высококвалифицированных руководителей, профессоров-исследователей, постдокторантов, педагогов, определяет развития «research university» и активной деятельности по их реализации.

Уникальную возможность развития «research university» предоставляется реальным рассматривать в связи с персонифицированной траекторией развития научно-инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава, которую необходимо соотносить с интегративной характеристикой преподавателя вуза. В проведенном исследовании ресурсно-индивидуальные способности и возможности преподавателя вуза обоснованы как основные составляющие научно-инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава исследовательского университета, позволяющие генерировать инновационные идеи, умение соотносить внутренние возможности личности и условия научно-исследовательской деятельности, анализировать ситуации современного научного пространства, трансформировать традиционные подходы в инновационные методы и технологии исследования.

Выявлено, что «research university» создает условия к самостоятельности собственных действий инновационной личности. Подтверждено, что для методического обеспечения качественного преобразования ресурсных способностей преподавателя вуза, необходимо дать расширенную характеристику классификационных признаков педагогических ситуаций.

Результаты исследования могут быть полезны для руководства вузов в рамках партисипативного управления развитием научно-инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава вуза.

В результате обобщения полученных данных и их интерпретации в рассматриваемом аспекте, выделенные нами ресурсно-индивидуальные способности и возможности преподавателя в профессиональном саморазвитии: профессионально-компетентностный ресурс; ценностный ресурс; личностный ресурс; здоровьесберегающий ресурс.

Исследование проводилось в рамках проекта МНВО Республики

Казахстан ИРН AP14872123 «Партисипативное управление развитием научно-инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава исследовательского университета».

Ключевые слова: научно-инновационный потенциал, профессорско-преподавательский состав, персонифицированная траектория, ресурсно - индивидуальные способности, инновационная мобильность, компетенция, целенаправленность, моделирование

Основные положения

Стремительная динамика новых вызовов, с которыми сегодня сталкивается весь мир, требует конкурентоспособной науки, повышения ее роли в социально-экономическом развитии страны и внедрении инноваций.

Цель науки XXI века в том, чтобы стремиться к достижению высот, к движению вперед, отметил Глава государства К.К.Токаев в статье «Абай и Казахстан в XXI веке» [1].

Стратегия развития научного потенциала как составляющей человеческого потенциала, которая обозначена в Концепции развития образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы, ставит перед научным сообществом новые цели, задачи и поиск решения проблем развития феномена «научно - инновационный потенциал» [2]. Именно в этом контексте мы рассматриваем ресурсно - индивидуальные способности и возможности преподавателя вуза рассмотрены как основные составляющие научно-инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава исследовательского университета.

Научный интерес в создание консорциума казахстанских научных талантов, их вовлечение в инновационную деятельность в соответствии с установкой: «преподаватели вуза с инновационным подходом и активной научной деятельностью являются главным достоянием и локомотивом прогресса высшего учебного заведения и общества нашли отражение в исследованиях отечественных ученых (Д.Н.Билялов, К.К.Жампеисова, Ж.А.Хамзина, Б.С.Ахметов, Е.А.Бурибаев); процесс повышение научного потенциала преподавателя в системе научно-исследовательской деятельности (У.М. Абдигапбарова); научный потенциал педагога как профессионально личностный ресурс, имеющий многокомпонентную структуру (С.М. Джакупов, О.С.Сангилбаев, О.Б.Тапалова); совокупность видов активности, детерминирующих развитие научно-инновационного потенциала личности (Н.Б. Жиенбаева).

Результаты теоретического анализа исследований российских ученых (П.И. Андреева, О.Н. Вершинская, П.А. Кисляков, О.Б. Михайлова, А.А. Понукалин, Е.А. Шмелева), посвященных изучению «ресурсных компонентов, возможностей личности преподавателя», показали, что

наблюдается расхождение при описании индивидуальных способностей современного педагога вуза.

Научные исследования Л.А. Амировой, О.И. Байдаровой, А.А. Севрюковой, С.Б. Серяковой показывают отсутствие системного подхода в определении особенностей исследовательского потенциала педагога.

Однако, на наш взгляд, именно А.А. Севрюковой дана существенная характеристика личности, отражающая совокупность возобновляемых ресурсов (исследовательских знаний, умений, опыта, мотивации, инновационного мышления, организаторских способностей и личностных особенностей), которые вместе взятые обеспечивают способность педагога результативно вести научное исследование [3]. В таком понимании считают О.Е. Макаркина, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, заключены все основные признаки индивидуальных способностей педагога: сложный характер взаимодействия явного и скрытого субпотенциалов; связь исследовательской деятельности с решением конкретных проблем обучения; прикладная направленность педагогического исследования [4].

Интересны, в рамках нашего исследования модели развития инновационно – индивидуальных качеств личности Л.В. Абдалиной, А.Г. Гатауллиной, И.В. Пахно, И.А. Стерховой, в которых рассматривается значимость профессиональной деятельности преподавателя, умение креативно мыслить, находить нестандартное решение в проблемной ситуации.

Диссертационное исследование И.В. Мироновой «Развитие инновационного потенциала преподавателя вуза в дополнительном профессиональном образовании» доподлинно раскрывает готовность преподавателя совершенствовать профессиональную деятельность, наличием внутренних личностных ресурсов, возможностью искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать инновационные подходы в научных исследованиях [5].

На основании вышеизложенного можно констатировать тот факт, что в системе развития научно-инновационного потенциала ППС не рассмотрены особенности исследовательского университета в развитии данного феномена и то, что нет должного отражения в отечественных педагогических исследованиях.

Введение

Анализ научной литературы показал, что персонифицированную траекторию развития научно - инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава исследовательского университета необходимо соотносить с интегративной характеристикой преподавателя вуза, включающая в себя: его индивидуальные способности и ресурсы,

позволяющие генерировать инновационные идеи и формы поведения, умение отождествлять внутренние возможности и условия деятельности, анализировать ситуации современного образовательного пространства, трансформировать традиционные подходы в инновационные методы и технологии исследования (Л.В. Елагина, Т.А. Ильяшенко, Г.Д. Стаунэ, И.А. Шамрина, И.М. Яковенко).

В психолого-педагогических исследованиях (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, В.Н. Марков, Б.Д. Парыгин, В.И. Слободчиков), освещено многообразие индивидуальных способностей преподавателя вуза, его содержательные характеристики. Р.Х.Малкарова личностный ресурс педагога рассматривает с позиции фасилитационного подхода, обосновывая психологическую фасилитацию как значимую детерминанту его профессионального роста [6].

А.А. Коростылева потенциальные способности и возможности педагога соизмеряет как систему взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: свобода выбора и действий в рамках педагогической сообразности; профессиональная ответственность и смысловой потенциал как совокупность личных и профессиональных ценностей и смыслов [7]. О. В. Коршунова пишет, что индивидуальный стиль деятельности - относительно устойчивая индивидуально-своеобразная организация деятельности, складывающаяся в результате усилий человека по наилучшему достижению целей в данных внешних и внутренних условиях [8]. А.К.Маркова, Л.М.Митина, Т.П.Скрипкина, В.Т. Фоменко индивидуальные способности и ресурсы педагога коррелируют с совокупностью его характеристик: характер мотивации, творческий потенциал, исследовательская направленность, рефлексивная культура, инновационные идеи [9]. Вместе с тем исследование отдельных кластеров характеристик не дают целостного представления о том ресурсе, который и составляет ядро научно-инновационного потенциала. Способности, профессионально-значимые качества и компетенции подвержены развитию, и, наконец, могут стать предметом аутопсихологической деятельности самотворчества [10].

Результаты международного научного дискурса показали, что основной фокус исследований Reason, P., Huang, Y., Zhang, Y., Youtie, J., Porter, A. L. и Wang, направлены на изучение такого ресурса как научно - инновационный потенциал личности, который рассматривается как способность к самоопределению в пространстве возможностей выбора целей и способов для последующей реализации деятельности, позволяющая снять противоречие между внутренними возможностями педагога и реальной продуктивной инновационной деятельностью [11,12,13].

На основе исследовательских позиций зарубежных и отечественных

учёных, мы попытались охарактеризовать ресурсные возможности и индивидуальные способности педагога высшей школы, следующим образом (таблица 1).

Таблица 1 - Характеристика ресурсных возможностей и индивидуальных способностей преподавателя вуза

| <i>Ресурсные возможности</i> | <i>Индивидуальные способности</i> |
|--|---|
| генерировать инновационные идеи и формы поведения | способность к экспериментированию в работе с педагогическими новшествами; |
| умение соотносить внутренние возможности личности и условия деятельности, | вариативность поведения в нестандартной педагогической ситуации; |
| потребность и инициативность в самостоятельном поиске и реализации педагогических новшеств | инновационная мобильность |
| анализировать ситуации современного образовательного пространства, | умение прогнозировать последствия использования новшеств в педагогической деятельности, |
| трансформировать традиционные подходы в инновационные методы и технологии преподавания. | умение брать на себя ответственность за негативные последствия использования новшеств, преобразовывать ситуацию и принимать решения |

Материалы и методы

Теоретический анализ и внешняя экспертная оценка, позволила выделить критерии ресурсных возможностей и индивидуальных способностей преподавателя вуза: интерес (заинтересованность), потребность (целенаправленность), мотив (инициативность), инновационные знания (видение проблемы), восприимчивость к новшествам (открытость), креативность (оригинальность), инновационный стиль (склонность к риску), инновационный опыт (гибкость), инновационная мобильность (самостоятельность), самооценка (критичность), саморазвитие (прогностичность), самокоррекция (ответственность за принятие решения). Выявленные критерии ресурсных возможностей и индивидуальных способностей преподавателя вуза необходимы для установления качественных и количественных приращений в структуре инновационного потенциала преподавателя вуза [14].

Таблица 2 - Количественные показатели научно-инновационного потенциала преподавателей вуза (чел.)

| <i>Критерии ресурсных возможностей и индивидуальных способностей преподавателя вуза</i> | <i>Уровни научно-инновационного потенциала</i> | | |
|---|--|-------------------|------------------|
| | <i>Критический</i> | <i>Адекватный</i> | <i>Идеальный</i> |
| Заинтересованность | 15 | 24 | 3 |
| Целенаправленность | 15 | | 3 |
| Инициативность | 14 | | 3 |
| Видение проблемы | 17 | | 5 |
| Открытость | 19 | | 8 |
| Оригинальность | 12 | | 6 |
| Склонность к риску | 16 | | 4 |
| Гибкость | 17 | | 4 |
| Самостоятельность | 21 | | 4 |
| Критичность | 14 | | 6 |
| Прогностичность | 14 | | 4 |
| Ответственность | 14 | | 5 |

Таблица 2 наглядно отражающая распределение преподавателей вуза по уровням развития инновационного потенциала.

Проверка совокупностей данных, представлена в количественной шкале; объем рассматриваемых выборок был достаточным: п больше 50 респондентов, согласно критерию Х Колмогорова-Смирнова.

Этические вопросы

Респонденты были ознакомлены с каждым этапом проведенного исследования и заполнили в Google Forms информацию о согласии на обработку персональных данных. Преподаватели участвовали в программе на добровольной основе и ознакомились с условиями программы.

Результаты

Основная идея – научно- инновационный потенциал раскрывается в способности к саморазвитию и реализации инновационных идей, проектов и технологий.

Практические рекомендации:

- стимулирование внутренней потребности преподавателя вуза к личностному инновационному развитию;
- построение персонифицированной траектории готовности к научным инновациям;
- разработка и внедрение специального программно-методического комплекса развития инновационного потенциала преподавателя вуза в системе исследовательского университета;

- использовать возможности, находящиеся в ценностно-смысловом уровне измерения научного пространства, генерацию новых форм исследовательской деятельности;
- системной работы по адаптации преподавателя вуза к профессиональной инновационной деятельности;
- ценностного отношения и осознания важности использования инновационных технологий в профессиональной деятельности преподавателя вуза;
- психолого-педагогическое сопровождение инновационной деятельности преподавателя.

Для качественного преобразования ресурсных способностей личности преподавателя вуза следует данный процесс методически обеспечить. На наш взгляд, продуктивным средством является моделирование ситуаций использования инноваций в педагогической практике. Моделирование ситуаций использования инноваций в педагогической практике, нами было соотнесено с видами профессиональной деятельности преподавателя вуза и показателями его научно-инновационного потенциала (таблица 3).

Таблица 3 - Виды педагогической нагрузки (извлечение)

| <i>Виды педагогической нагрузки (извлечение)</i> | <i>Показатели инновационного потенциала личности</i> | <i>Ситуации использования инноваций и новшеств</i> |
|---|---|---|
| <i>Научно-исследовательская работа</i> | | |
| Формирование и реализация перспективной тематики научных исследований | Интерес к инновационным идеям и направлениям; Склонность к риску и эксперименту | Создание и подготовка публикации и доклада освещающие инновационные идеи, темы, направления, предпосылки исследований |
| <i>Научно-организационная работа</i> | | |
| Организация научной работы: научные конференции, семинары, круглые столы, симпозиумы, олимпиады, научные публикации, научные кружки | Инициативность Прогностичность Склонность к риску и эксперименту | Использование интерактивного оборудования и инновационных технологий для проведения доклада, презентации, выступления |
| <i>Научно-инновационная деятельность</i> | | |
| Участие в инновационных проектах. | Интерес к инновационным идеям и направлениям. | Разработка и использование учебных тренажеров; имитационных деловых игр |

| <i>Публикационная деятельность</i> | | |
|---|---|---|
| Экспертиза рукописей, научной, методической литературы и статей | Видение проблемы К р и т и ч н о с т ь Прогностичность Ответственность за принятие решения | Анализ и экспертиза рукописей, учебной, учебно-методической литературы и статей |

Обсуждение

Наше представление о ресурсно - индивидуальных способностей и возможностей преподавателя вуза также было рассмотрено с учетом ряда оснований, включающих современные классификаторы педагогических ситуаций. В рамках нашего исследования, наиболее приемлемым и интересным является классификатор педагогических ситуаций И.В.Мироновой [7, с.206], основанном на использовании преподавателем вуза инноваций (таблица 4).

В левом столбце приведены выделенные нами классификационные признаки использования инноваций в педагогической практике преподавателя вуза. В правом столбце размещены соответствующие выделенным критериям типы ситуаций инновационной деятельности педагога, с учетом степени, характера и формы работы.

Таблица 4 - Классификатор педагогических ситуаций, используемых преподавателем вуза в педагогической практике

| <i>Классификационные признаки педагогических ситуаций</i> | <i>Типы педагогических ситуаций</i> |
|---|--|
| По характеру использования | Ситуации самостоятельного; совместного использования |
| По способу использования | Ситуации сознательного; интуитивного; случайного использования |
| По назначению использования | Ситуации для традиционного; альтернативного использования |
| По форме организации | Ситуации использования офлайн - общения; онлайн (цифровой) коммуникации; при самостоятельной работе. |
| По охвату использования | Индивидуальные; групповые (кафедра); коллективные (институт). |
| По месту использования | Ситуации оперативного; тактического; стратегического использования |
| По степени ответственности за результат | Ситуация ответственного; безответственного использования |

Согласно разработанным нами практическим рекомендациям по методическому обеспечению качественного преобразования ресурсных

способностей преподавателя вуза, необходимо дать расширенную характеристику классификационных признаков педагогических ситуаций, которую представили в табличной форме.

Таблица 5 - Классификационные признаки педагогических ситуаций

| <i>№</i> | <i>Классификационные признаки педагогических ситуаций</i> | <i>Характеристики классификационных признаков педагогических ситуаций</i> |
|----------|---|--|
| 1 | По характеру использования | Возможность преподавателя совершать независимые и самостоятельные действия. Главная черта инновационной личности - это стремление к самостоятельности собственных действий. Выделенный тип ситуаций самостоятельного использования инноваций, позволяет сделать выбор преподавателю из множества предложенных альтернатив, как наиболее оптимальный вариант работы. Ситуация совместного использования инноваций возможна в случае отсутствие уверенности, недостаточной подготовленности преподавателя к самостоятельному использованию инноваций в профессиональной педагогической деятельности. К примеру, основным атрибутом проведения международной конференции в виде телемоста, перед преподавателями ставят задачу: максимально в короткие сроки, выйти на связь с коллегами и установить высокий уровень коммуникации. |
| 2 | По способу использования | Выделенный нами тип ситуаций сознательного использования инноваций, позволяет соотносить используемые новшества с многолетним инновационным опытом эффективной подготовки и обучения студентов. Например, использование преподавателем вуза сознательно выбранной инновации для проведения занятий, ставит следующую ситуационную задачу: использовать в работе эффективную инновацию из личного арсенала педагога на основе проведенного систематического наблюдения за качеством использования педагогических инноваций при подготовке студентов. Второй тип ситуаций - это когда преподаватель вуза интуитивно использует инновации при отсутствии опыта и компетенций, доверяет только подсознательным процессам на уровне внутренней интуиции. Третий тип ситуаций |

| | | |
|---|-----------------------------|--|
| | | <p>случайного использования инноваций преобладает у преподавателей с традиционным подходом преподавания, низкой мотивационной готовностью изучать инновации, отсутствием инновационной инициативы. Например, в рамках исследования преподавателю поставлена следующая ситуационная задача: привести пример любого инновационного проекта, темы, технологии случайно используемой в профессиональной деятельности, описать негативные и успешные последствия данного выбора.</p> <p>Ситуация несамостоятельного использования инноваций в большей степени соответствует учебным заведениям имеющий собственную образовательную платформу. Например, создание электронных курсов на базе университетской платформы: ситуационная задача: пройти обучающие курсы в виртуальной обучающей среде. Данный подход повышает уровень профессионализма и тормозит инновационный путь развития преподавателя вуза, навязывая использование инновации только по образцу, что в свою очередь вызовет отказ от самостоятельного поиска и использования новшеств.</p> |
| 3 | По назначению использования | <p>Первый тип ситуации - это обязательное со стороны преподавателя использование инновации, ставит перед преподавателем следующую ситуационную задачу: разработать лекционный курс и выложить на университетской образовательной платформе, осуществить контроль усвоения полученных знаний, через электронный портал. Второй тип ситуации представлен в виде альтернативного использования инноваций преподавателем вуза в профессиональной деятельности, ставит перед преподавателем вуза ситуационную задачу: поиск нового пути проведение традиционной лекции по бухгалтерскому учету с использованием альтернативных (нетрадиционных) методов преподавания.</p> |
| 4 | По форме организации | <p>Первый тип ситуации использования инновации при очном общении преподавателя и студента, позволил автору ставить перед преподавателем ситуационную задачу: проведение лекции с использованием инновационного метода обучения и получение от студентов обратной связи, эффективности использования данного способа преподавания. Второй тип ситуации представлен в виде организации педагогом дистанционной (цифровой) коммуникации, где перед преподавателем поставлена</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | | <p>следующая ситуационная задача: найти выход из сложной педагогической ситуации сложившейся при дистанционной работе - сломался компьютер, выключили свет, отключили интернет, к удаленной трансляции не могут подключиться студенты. Ситуационная задача: использовать в самостоятельной педагогической работе, максимального количества удаленных и цифровых технологий: личного сайта преподавателя, электронной почты, личного электронного кабинета преподавателя, цифровую образовательную платформу университета.</p> |
| 5 | По охвату использования | <p>Первый тип определяет порядок использования педагогом инновации, индивидуально подобранной или изобретенной. Ситуационная задача по первому типу: продемонстрировать авторскую наработку или изобретение. Второй тип направлен на изучение группой формы использования инноваций и новшеств в педагогической практике. Ситуационная задача по второму типу: подготовить групповой проект на инновационную тему и совместно защитить. Третий тип классификатора направлен на изучение коллективной формы взаимодействия при использовании инноваций и новшеств в педагогической практике. Ситуационная задача по третьему типу: разработать концепцию развития малый инновационных предприятий используя интеллектуальные ресурсы коллектива кафедры.</p> |
| 6 | По месту использования | <p>Ситуационная задача перед педагогом при оперативном использовании инновации может быть поставлена следующая: предложить несколько вариантов или способов проведения занятия, выбрать новые средства педагогической работы - учебные симуляторы, учебные тренажеры, имитационные деловые игры, учебные инста-страницы. Ситуационная задача перед педагогом при стратегическом использовании инновации, поставлена следующая: разработать в течение трех лет авторскую инновационную технологию и получить патент на изобретение.</p> |
| 7 | По степени ответственности за результат | <p>Седьмой признак позволяет изучить ситуации по степени ответственности за результаты использования инноваций и установить уровень инновационной зрелости. Ситуационная задача при ответственном использовании инноваций и новшеств, следующая: продемонстрировать самую лучшую педагогическую технику или технологию преподавания, проверенную временем.</p> |

Заключение

Итак, ресурсно - индивидуальные способности и возможности преподавателя вуза рассмотрены нами как основные составляющие научно-инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава исследовательского университета, позволяющие генерировать инновационные идеи и формы поведения, умение соотносить внутренние возможности личности и условия деятельности, анализировать ситуации современного научно-исследовательского пространства, трансформировать традиционные подходы в инновационные методы и технологии исследования.

В результате обобщения полученных данных и их интерпретации в рассматриваемом аспекте, нами выделены следующие ресурсно - индивидуальные способности и возможности преподавателя в профессиональном саморазвитии: профессионально-компетентностный ресурс; ценностный ресурс; личностный ресурс; здоровьесберегающий ресурс.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Общеполитические дебаты 75-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН. Доклад президента Республики Казахстан К.К. Токаева. – Режим доступа: zakon.kz. [Дата обращения: 23.09. 2020].

[2] Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы от 28 марта 2023 года №248. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> [Дата обращения: 21.09.2022]

[3] Севрюкова А.А. Модель развития исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. - 2010. - № 9. - С. 163-169.

[4] Макаркина О.Е. Инновационная деятельность как фактор роста профессиональной компетентности преподавателей образовательных организаций. - Режим доступа: <https://naukarus.com/> [Дата обращения: 21.11.2022]

[5] Миронова И.В. Инновационная образовательная парадигма высшей школы //Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании: научные труды научной конференции. - М., 2019. - С. 203-207.

[6] Малкарова Р.Х. Коммуникативный ресурс как акмеологический модус профессионального развития учителя //автореф. дис. канд. психол. наук. - Ростов н/Д., 2013.

[7] Коростылева А.А. Актуализация личностного потенциала педагога как средство развития диалогической направленности

педагогического общения //автореф. дис. канд. психол. наук. - Курган, 2010.

[8] Коршунова О.В. Исследование особенностей индивидуального стиля профессиональной деятельности преподавателей вуза. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-individualnogo-stilya-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavateley-vuza> [Дата обращения: 21.02.2023]

[9] Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 2016.

[10] Фоменко В.Т. Личностный ресурс педагога в контексте профессиональной успешности //материалы международной научно-практической конференции. - Ростов н/Дону, 2000.

[11] Reason, P. Does the concentration of scientific research funding in institutions promote knowledge output? //Journal of Informetrics. - 2018. - Vol. 12(4). - Pp. 1146–1159.

[12] Huang, Y. Dyscalculia and pedagogical intervention. //International Research Journal of Management, IT and Social Sciences. – 2020. - 6 (5). – P. 95-100.

[13] Zhang, Y. The Matthew effect in science funding //Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. - 2018. - Vol. 115 (19). - Pp. 4887–4890.

[14] Абдигалбарова У.М., Тапалова О.Б., Жиенбаева Н. Б. Научно-инновационный потенциал преподавателя как интегративная реальность развития «research university». //Proceedings of the 1st International Scientific Conference «Modern scientific technology» (October 13-14, 2022). - Stockholm, Sweden. - 2022. – P.61 – 67.

REFERENCES

[1] Obshchepoliticheskiye debaty 75-y sessii General'noy Assamblei OON. Doklad prezidenta Respubliki Kazakhstan K.K. Tokayeva (General political debates of the 75th session of the UN General Assembly). – Rezhim dostupa: zakon.kz. [Data obrashcheniya: 23.09. 2020]. [in Rus.]

[2] Kontseptsiya razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023-2029 gody ot 28 marta 2023 goda №248 (Concept for the development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 dated March 28, 2023 No. 248). – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> [Data obrashcheniya: 21.09.2022] [in Rus.]

[3] Sevryukova A.A. Model' razvitiya issledovatel'skogo potentsiala uchitelya v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya //Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Model for the development of a teacher's research potential in the system of additional professional education). - 2010. - № 9. - S. 163-169. [in Rus.]

[4] Makarkina O.Ye. Innovatsionnaya deyatel'nost' kak faktor rosta professional'noy kompetentnosti prepodavateley obrazovatel'nykh organizatsiy (Innovative activity as a factor in the growth of professional competence of teachers of educational organizations). - Rezhim dostupa: <https://naukarus.com/> [Data obrashcheniya: 21.11.2022] [in Rus.]

[5] Mironova I.V. Innovatsionnaya obrazovatel'naya paradigma vysshey shkoly (Innovative educational paradigm of higher school) //Professionalizm pedagoga: kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii: nauchnyye trudy nauchnoy konferentsii. - M., 2019. - S. 203-207. [in Rus.]

[6] Malkarova R.KH. Kommunikativnyy resurs kak akmeologicheskiy modus professional'nogo razvitiya uchitelya (Communicative resource as an acmeological mode of teacher professional development) //avtoref. dis. kand. psikhol. nauk. - Rostov n/D., 2013. [in Rus.]

[7] Korostyleva A.A. Aktualizatsiya lichnostnogo potentsiala pedagoga kak sredstvo razvitiya dialogicheskoy napravlenosti pedagogicheskogo obshcheniya (Actualization of a teacher's personal potential as a means of developing the dialogical orientation of pedagogical communication) //avtoref. dis. kand. psikhol. nauk. - Kurgan, 2010. [in Rus.]

[8] Korshunova O.V. Issledovaniye osobennostey individual'nogo stilya professional'noy deyatel'nosti prepodavateley vuza (Study of the characteristics of the individual style of professional activity of university teachers). – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-individualnogo-stilya-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavateley-vuza> [Data obrashcheniya: 21.02.2023] [in Rus.]

[9] Markova A.K. Psikhologiya professionalizma (Psychology of professionalism). - M., 2016. [in Rus.]

[10] Fomenko V.T. Lichnostnyy resurs pedagoga v kontekste professional'noy uspehnosti (Personal resource of a teacher in the context of professional success) //materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. - Rostov n/Donu, 2000. [in Rus.]

[11] Reason, P. Does the concentration of scientific research funding in institutions promote knowledge output? (Personal resource of a teacher in the context of professional success) //Journal of Informetrics. - 2018. - Vol. 12(4). - Pp. 1146–1159. [in Rus.]

[12] Huang, Y. Dyscalculia and pedagogical intervention. //International Research Journal of Management, IT and Social Sciences. – 2020. - 6 (5). – P. 95-100.

[13] Zhang, Y. The Matthew effect in science funding // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. - 2018. - Vol. 115 (19). - Pp. 4887–4890.

[14] Abdigapbarova U.M., Tapalova O.B., ZHienbaeva N. B. Nauchno-innovacionnyj potencial prepodavatelya kak integrativnaya real'nost' razvitiya «research university» (The scientific and innovative potential of a teacher as an integrative reality of the development of a “research university”) // Proceedings of the 1st International Scientific Conference «Modern scientific technology» (October 13-14, 2022). - Stockholm, Sweden. - 2022. – R. 61 – 67. [in Rus.]

ЖОО ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ РЕСУРСТЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН САПАЛЫ ТҮРЛЕНДІРУДІ ӘДІСТЕМЕЛІК ТҮРҒЫДА ҚАМТАМАСЫЗДАНДЫРУ: ПРАКТИКАЛЫҚ ҰСЫНЫСТАР

*Жиенбаева Н.Б.¹, Абдигапбарова У.М.², Сеитова А.Л.³

*¹псх.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: zh_nadejda@mail.ru

²п.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

³аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: akbota_kaznpu@mail.ru

Андатпа. Жоғары білім беру жүйесін реформалау кезеңінде заманауи мұғалімнің жасаушы, жаңашыл және түрлендіруші ретіндегі идеалды бейнесін іздеу білім беру парадигмасын дамытудың әлемдік тенденцияларының ықпалында болады.

Біріншіден, бұл қазіргі әлеуметтік-экономикалық шындықта туындайтын оқытудың жаңа тәсіліне қоғамдық сұраныс, екіншіден, бұл жоғары білім берудің жүйелі ғылыми-инновациялық дамуына бағытталған жоғары мектептің білім беру доктринасының векторының өзгеруі. Жоғары білікті басшылардың, зерттеуші профессорлардың, постдокторанттардың, педагогтардың болуы «research university» дамуын және оларды іске асыру жөніндегі белсенді қызметті айқындайтыны анықталды.

«Research university» дамуының бірегей мүмкіндігін профессор - оқытушылар құрамының ғылыми-инновациялық әлеуетін дамытудың дербестендірілген траекториясына байланысты нақты қарастыру ұсынылады, оны ЖОО оқытушысының интегративті сипаттамасымен салыстыру қажет. Жүргізілген зерттеуде ЖОО оқытушысының ресурстық - жеке қабілеттері мен мүмкіндіктері инновациялық идеяларды қалыптастыруға, тұлғаның ішкі мүмкіндіктері мен ғылыми-зерттеу қызметінің жағдайларын салыстыра білуге, қазіргі ғылыми кеңістіктің жағдайларын талдауға, дәстүрлі тәсілдерді инновациялық

әдістер мен зерттеу технологияларына айналдыруға мүмкіндік беретін Зерттеу университетінің профессорлық-оқытушылық құрамының ғылыми-инновациялық әлеуетінің негізгі құрамдас бөлігі ретінде негізделген.

«Research university» инновациялық тұлғаның өз іс-әрекеттерінің дербестігіне жағдай жасайтыны анықталды. Университет оқытушысының ресурстық қабілеттерін сапалы қайта құруды әдістемелік қамтамасыз ету үшін педагогикалық жағдайлардың жіктеу белгілеріне кеңейтілген сипаттама беру қажет екендігі расталды. Зерттеу нәтижелері ЖОО-ның профессорлық-оқытушылық құрамының ғылыми-инновациялық әлеуетін дамытуды партисипативті басқару шеңберінде ЖОО басшылығы үшін пайдалы болуы мүмкін.

Алынған деректерді жалпылау және оларды қарастырылып отырған аспектіде түсіндіру нәтижесінде біз бөлген ресурстық - жеке қабілеттер мен оқытушының кәсіби өзін-өзі дамытудағы мүмкіндіктері: кәсіби-құзыреттілік ресурс; құндылық ресурсы; жеке ресурс; денсаулық сақтау ресурсы.

Зерттеу Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігі ИРН АР14872123 «Зерттеу университетінің профессор-оқытушылар құрамының ғылыми-инновациялық әлеуетін дамытуды партисипативті басқару» жобасы аясында жүргізілді.

Тірек сөздер: ғылыми-инновациялық әлеует, профессорлық-оқытушылық құрам, дербестендірілген траектория, ресурстық - жеке қабілеттер, инновациялық ұтқырлық, құзыреттілік, мақсаттылық, модельдеу

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE QUALITATIVE TRANSFORMATION OF THE RESOURCE ABILITIES OF A UNIVERSITY TEACHER: PRACTICAL RECOMMENDATIONS

*Zhienbayeva N. B.¹, Abdigapbarova U.M.², Seitova A.L.³

¹d.psych.s., professor, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan
e-mail: zh_nadejda@mail.ru

²d.p.s., professor, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan
e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

³senior lecturer, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan
e-mail: akbota_kaznpu@mail.ru

Abstract. Reforming the higher education system, the ideal of modern teacher as creative innovator strongly depends on global educational trends.

This is due to public demand for new approach to learning in modern socio-economic environment and change in educational doctrine vector in higher education towards systematic scientific and innovative development.

The qualified manager's availability, research professors, postdoctoral fellows, teachers determines the development of "research university" and activity in its implementation.

A unique opportunity for the development of "research university" lies in personalized trajectory of scientific and innovative growth of the teaching staff associated with integrative features of university teacher. The study confirmed that resource-individual abilities and capabilities of university teacher are key elements of scientific and innovative potential of teaching staff of research university. These factors make it possible to create innovative ideas, adapt traditional approaches to modern research methods, analyze situations in modern scientific space.

"Research University" promotes the independence development of innovatively minded individuals. In order to effectively transform the university teachers' resource abilities, it is necessary to determine in detail the classification features of pedagogical situations.

The research can be valuable for university management in enhancing scientific and innovative potential of their teaching staff through participatory management.

After data analysis, four resource aspects were identified for teacher's professional self-development: professional competence, value, personal and health-saving resources.

The study was conducted within framework of project of MSHE of Kazakhstan IRN AR14872123 "Participatory management of development of scientific and innovative potential of teaching staff of research university".

Keywords: scientific and innovative potential, teaching staff, personalized trajectory, resource - individual abilities, innovative mobility, competency, purposefulness, modeling

Статья поступила 11.07.2023

УДК 13.11.44: 14.01

МФТИ 14.15.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.003>

THE EFFECTIVENESS OF INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION ON CROSS-CULTURAL COMPETENCE FORMATION

Karimova B.S.¹, Nurlanbekova Ye.K.², *Ailauova Zh.S.³

¹c. phil.s., professor, Korkyt Ata Kyzylorda University,
Kyzylorda, Kazakhstan

e-mail: karimovab72@mail.ru,

²c. phil.s., professor, Korkyt Ata Kyzylorda University,
Kyzylorda, Kazakhstan

e-mail: nur.eriya@mail.ru

*³doctoral student, Korkyt Ata Kyzylorda University,
Kyzylorda, Kazakhstan

e-mail: ailauovazhazira@gmail.com*

Abstract. This article is dedicated to the significance and effectiveness of internationalizing the higher education system and its impact on students' cross-cultural competence. The process of internationalization plays an important role in increasing the competitiveness of the higher education system and its students. Internationalization, through modern innovative methods, contributes to increasing students' worldview, strengthening multilingualism, and developing their intercultural, cross-cultural, communicative, and linguistic competencies. The increasing demand for students to study abroad has also increased the significance of cross-cultural competence. Cross-cultural competence refers to the ability of students to understand cultural differences, learn and effectively use communication tools, and achieve communication goals in a multicultural environment.

The purpose of this article is to determine the effectiveness of internationalization in developing the cross-cultural competence of university students. 147 students from Korkyt Ata Kyzylorda University participated in the research. Students' cross-cultural competence levels were measured using a questionnaire and a cultural intelligence scale. Additionally, 17 students who had studied abroad through academic mobility were interviewed. Developing cross-cultural competence in students is closely linked to increasing the cultural and cross-cultural competencies of future teachers, and all students must be aware of these elements. The data obtained showed the effectiveness of internationalization in higher education in developing students' cross-cultural competence.

Key words: cross-cultural competence, intercultural competence, academic mobility, competence, internationalization, cross-culture, education, cross-cultural sensitivity

Basic provisions

The role of internationalization in higher education on the development of cross-cultural competence among students is significant. Internationalization provides students with opportunities to engage with different cultures, learn new languages, and broaden their worldviews. This process also helps to strengthen their intercultural, cross-cultural, communicative, and linguistic competencies, which are essential skills for success in today's globalized world.

Studying abroad is one of the most effective ways to develop cross-cultural competence among university students. By studying in a different country, students are exposed to new cultural norms, values, and beliefs, which helps them to gain a better understanding and appreciation of other cultures. They also learn to communicate effectively with people from diverse backgrounds and develop skills to navigate cultural differences.

Moreover, the internationalization of higher education promotes the exchange of knowledge and ideas across borders, leading to a more diverse and inclusive learning environment. By learning from professors and peers from different cultural backgrounds, students gain a deeper understanding of global issues and develop a more nuanced perspective on global challenges.

The role of internationalization in higher education for developing cross-cultural competence among students cannot be overstated. It provides students with valuable opportunities to broaden their horizons, develop new skills, and become better equipped to navigate a globalized world.

Introduction

Based on the updated education system, universities are demanded to be competitive and offer a wide range of education in addition to a high quality of education. In the development of the updated educational system, it is relevant to form the professional motivation of teachers in non-studied, new pedagogical theory. In recent years, there has been an increase in students' interest in studying abroad, and they want to study in educational institutions with international education programs, cultural diversity and opportunities to go abroad.

A number of higher education institutions, aiming to increase their competitiveness in the international market, pay a lot of attention to internationalization and domestic internationalization. Internationalization is the space in the language available to the world [1]. Another group of scientists, determined internationalization as common practice at many universities around the world [2].

The internationalization system in universities takes place due to social, political, academic and economic purpose [3]. In our opinion, the main goal of internationalization is to prepare cross-culturally competent students who are adapted to the cultural environment, who know how to face global challenges. It is often observed that in the last years some of Kazakhstan's higher educational institutions actively conduct the process of internationalization and invite foreign professors to lecture in large numbers [4].

Nowadays, almost all universities offer an exchange programs. Through academic mobility programs, students have the opportunity to study at a partner university and also to increase their cross-cultural competence. Therefore, academic mobility is the only source of development of internationalization in universities. However, due to various reasons (financial, personal, health or lack of language skills), almost all students do not have the opportunity to go abroad for academic mobility [5]. According to the European Commission report, in 2020 even in Europe, only 10% of master's students studied abroad to improve their qualifications during their studies [6]. Although this approach to study abroad is beneficial for improving students' cross-cultural competence, it is not suitable for all students.

Nowadays, with the rapid development of various technologies, people are fluent in various programs. One of them helps us to find the information we need, another allows us to study foreign languages independently in an online system, and others allow you to find foreign friends on social media or other platforms to communicate with them every day. Thus, it can be seen that people are increasingly interested in learning different technologies and foreign languages. However, in teaching or learning foreign languages, it is important to focus not only on communicative development, but also on the development of cross-cultural competence. The increasing level of the intermingling of cultures and peoples in the world, Mitchell points to the importance of people developing their cross-cultural competence [7].

Cross-cultural competence is one of the crucial components of multicultural education. Multicultural education is significant component of attribute education [8]. Cross-cultural competence is a set of attitudes, knowledge, and skills that enable smooth and effective interactions with people of other nationalities [9]. That is, being able to respect and accept the culture, traditions, history, and habits of other nations.

According to some scholars, cross-cultural competence is the skills necessary to work effectively in a new cultural context and interact effectively with representatives of different cultures. As S.A.Kuznetsova defined the term "cross-culture" is a direct English translation of the word "cross-culture" [10], which can be translated as "combination of culture". Hence, in our opinion,

cross-cultural competence is the full preservation and respect of the culture of the country, in dealing with people of other nationalities. We would like to define cross-cultural competence as the interaction and cooperation of different cultures.

In the studies of various scientists, cross-cultural competence is associated with effective intercultural communication and behavioral skills. Specifically, when communicating with any nationality, it is necessary to emphasize the feeling of love and respect for that country. In a multinational country like Kazakhstan, the importance of teaching, developing and forming cross-cultural competence among students is very high. Being a multinational country, even if students do not go abroad, the opportunity to communicate with representatives of other nationalities is much higher. The importance of internationalization is to internationalize curricula through the strengthening of multilingualism and value, to support students in the development of intercultural and cross-cultural relations, and to develop worldview programs. It shows the need to develop internationalization strategies aimed at the direct integration of linguistic policy in our country. We suggest determining the necessary knowledge, skills, and qualification factors to determine students' cross-cultural competence level.

This study aims to examine the impact of the internationalization of higher education on the development of students' cross-cultural competence. Cross-cultural competence skills refer to the ability of students to understand cultural differences and achieve communication goals expected in a multicultural environment [11]. As the novelty of this article, we examine the relationship between cross-cultural competence development and academic performance in the context of internationalization in higher education, such as investigating whether improved cross-cultural competence leads to better grades or other academic outcomes. We believe that the study's results will help identify and develop ways of cross-cultural competence for students.

Materials and methods

In our research we applied methods: theoretical analysis, description, systematization, observation of different points of views on the research topic. In the practical part we applied empirical analysis like: a survey for students' attitudes about the impact of the internationalization process on the development of cross-cultural competence.

The research focuses on the development of cross-cultural competence of students through the process of internationalization in higher educational institutions. In this research, a combination of quantitative and qualitative methods was employed to examine the process and outcomes of the methodology, which were analyzed separately. Firstly, in order to determine

the cross-cultural competence of students, we collected data from students and master students studying in the pedagogical faculty of Korkyt Ata Kyzylorda University.

We formulate the research questions as follows:

1. How do you percept the meaning of term cross-cultural competence?
2. What is the level of cross-cultural competence of students?
3. What is the impact of the internationalization process on the development of cross-cultural competence?

In order to find answers to the above questions, the study was divided into three stages.

The first stage of our study consisted of collecting domestic and international literature related to the development of cross-cultural competence, internationalization of higher education. An initial search for materials for further analysis was performed using ERIC, Scopus, Web of Science, and Google Scholar digital search engines. Normative documents setting requirements for educational institutions and students under the updated education system in Kazakhstan were also used as a basis. The following words and phrases were the main search terms: "cross-cultural", "internationalization", "knowledge", "competence", "cross-cultural competence". Publications of different levels and different subject areas related to the development of domestic and foreign cross-culture and internationalization in the field of education were selected.

For the second stage of the study we used online survey Cultural Intelligence Scale (CQS) designed by Ang et al in 2007 to measure the level of students' cross-cultural competence. The Cultural Intelligence Scale designed by Ang is a valuable tool for measuring cross-cultural competency among students, and has several key advantages over other measures of cross-cultural intelligence. Its comprehensive assessment, strong psychometric properties, and specific focus on students make it an ideal instrument for researchers and practitioners seeking to assess and develop cross-cultural competency in this population.

Cross-cultural competence should be measured using a mixed method according to its difficulty [12]. That is why we conducted interviews with students. When combining qualitative and quantitative methods, they eliminate each other's weaknesses and ensure higher results [13].

118 bachelor's and 29 master's students of the Foreign Languages and Translation Department of Korkyt Ata University participated in data collection. Since among the students, there were 17 students of other nationalities and students of the Russian group, research questions and interview questions were made in Kazakh\Russian and English languages. Details on students' courses and nationalities can be found in Table 1.

Table 1 – Students’ information

| | Males | Females | Kazakhs | Other nationalities |
|-------------------|-------|---------|---------|---------------------|
| Undergraduates | 20 | 98 | 101 | 17 |
| Graduate students | 9 | 20 | 29 | 0 |

The third stage consisted of interviewing. According to the results of survey we determined that we have 17 students who had academic mobility studies. These students invited to participate in interview. Interview questions were obtained from semi-structured, open-ended questions and were focused on the effectiveness of internationalization on the development of cross-cultural competence of students. It is important in order to fully achieve the results of the answers required for the study. All potential participants were informed about the purpose of the study and were asked to consent to their participation. Students were informed that they could refuse to answer any of the questions if they did not have answers. They were further informed about the procedures in place to ascertain their anonymity. Data from interviews will be used only for the study aims and will be destroyed after.

The material was collected and analyzed based on the results of the survey and the analysis of the answers from the interview.

Discussion

The purpose of this study was to test the effectiveness of internationalization on development of students’ cross-cultural competence. We employed three primary inquiries and discovered the following responses to them during our research.

According to the meaning of the term cross-cultural competence – it can be perceived in different ways, but generally, it refers to the ability of individuals to work and communicate effectively with people from diverse cultural backgrounds. This includes having an understanding and appreciation of different cultural values, norms, and practices, as well as the ability to adapt one’s behavior and communication style to different cultural contexts.

Based on the data collected from students and master students studying in the pedagogical faculty of Korkyt Ata Kyzylorda University, the level of cross-cultural competence of students varies. Some students have a high level of cross-cultural competence, while others have a lower level. Factors such as previous exposure to different cultures, language skills, and personal attitudes towards cultural diversity can influence the level of cross-cultural competence among students.

The internationalization process can have a positive impact on the development of cross-cultural competence among students. By providing

opportunities for students to study abroad, interact with students from diverse cultural backgrounds, and engage in cross-cultural learning activities, the internationalization process can help to increase students' awareness and understanding of different cultures. Additionally, the internationalization process can help to promote intercultural communication skills and foster a global mindset among students. However, the impact of the internationalization process on the development of cross-cultural competence may vary depending on the specific programs and activities offered, as well as the level of student engagement and participation.

Results

As a result of the *first stage*, 45 literary sources were collected. The main sources of publications were articles in various academic journals, dissertations, methodological developments in the field of internationalization, cross-cultural competence and other sources, including normative legal acts, books, and publications of international conferences.

The conclusion of the *second stage* is a survey of students to determine their cross-cultural competence and the role of internationalization in it. 147 undergraduate and graduate students participated in the study. All students completed the survey online using a Google form. The Culture Intelligence Scale (CQS), designed by Ang et al. contained 20 questions and was scored on a 7-point Likert scale (1 being strongly disagree; 7 being strongly agreed) (Ang et al., 2007). The questionnaire has 4 CQ dimension subscales: meta-cognitive, cognitive, motivational and behavioral. We divided the results of the survey by each academic year to show how the cross-cultural competence of students changed year by year. After analyzing the results of survey we realized that 15 of all 147 students who participated left some questions unanswered. That is why we excluded the answers of these students from the analysis. We converted the obtained results into numerical values of 1-5 on a 5-point Likert scale. The obtained results are shown in Table 2

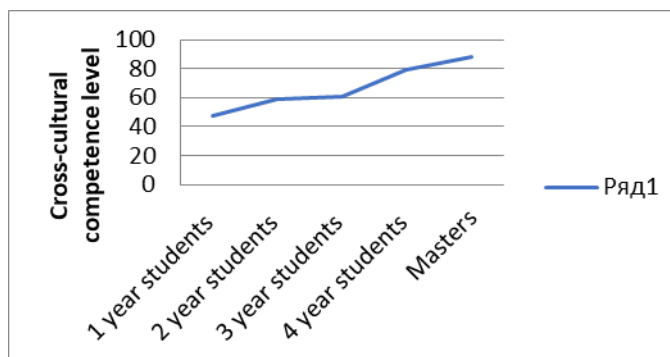


Figure 2 – Students' cross-cultural competence

As shown in Table 2, the cross-cultural competence of first-year students is 47%, and the cross-cultural competence of 4th-year students is 79%, and master students have 88%. However, according to the results of the survey, among the students in the 1st year, there were also students who highly valued their cross-cultural competence. In addition, there were those who could not give a full definition of the meaning of this term, but had high results. Also, as we can see from the table, it can be seen that the indicator of the cross-cultural competence level of students has increased every year. When examining the results of the survey, we made assumptions that it can be the result of new disciplines taught every year.

As mentioned above, during the research, 17 students studied at the University of Lodz in Poland for 1 semester under the academic mobility program. Of all 17 students who studied abroad, 5 were graduate students and 12 were 2nd and 3rd year students. Then we compared the cross-cultural competence of these students with their group mates. Table 3 shows the level of cross-cultural competence of students who studied abroad, that is, students who participated in internationalization, and students who studied at a domestic university.

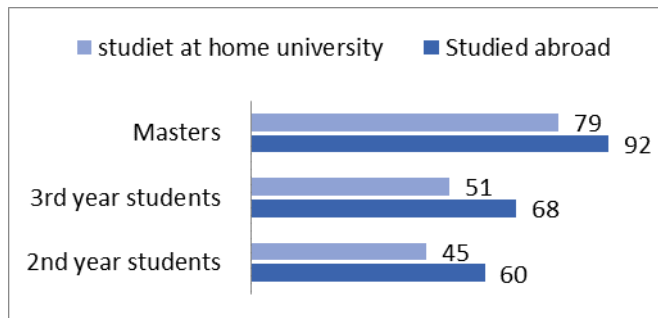


Figure 3 – Effect of internationalization on cross-cultural competence of students

As shown in Table 3, cross-cultural level 2nd year students 45%, while the students from the same group but who studied abroad gives a result of 60%. Also, there are shown results of 3rd year students, 51% for those who studied at domestic university and 68% for those who go abroad. Master students also differentiate with results 79% and 92%. These results may be because of their attitude has changed. When students go abroad to study they have another conditions of life, other people around, and language, food, history, culture – everything is changing. The way of thinking also makes a lot of changes, as they communicate with students from other countries and other nationalities.

According to the survey results we allowed to compare level of students' cross-cultural competence who had the internationalization experience and who did not. The results showed that internationalization had a direct impact on the development of students' cross-cultural competence. In addition, it was seen that the cross-cultural level of students who studied abroad was much higher than their group mates.

Results of the *third stage* we realized that internationalization has a direct impact on students' cross-cultural competence. This is because the results of the students who studied abroad for 1 semester under the academic mobility program of the university showed a high indicator. The interview recordings were transcribed and analyzed using NVivo 12 software. Coding was done bilaterally to avoid coding errors and repetitions. The analysis was implemented with preliminary codes matched and settled on for triangulation purposes and was guided by the general critical internationalization perspective. This was necessary for us to determine which course students had the best results of internationalization.

Among the students, 17 students studied abroad for 1 semester under the academic mobility program. Some students said that there was a "culture shock" in the beginning. For example, 3rd year student Assel says:

There were students from 16 countries in our course. Because of the large number of foreign students, the normal conditions in their culture seemed strange to us or vice versa. Their clothes, food, and activities were sometimes interesting and sometimes incomprehensible. At first, it was difficult to get along and create communication after not being used to it. However, due to the results and impact of the "Cultural features" course conducted at the university, we were able to quickly find a solution to the above-mentioned problems.

As we can see from the answer, the impact of internationalization on raising the cross-cultural competence of the students is very high. Our students got acquainted with the culture, history and traditions of other nations by going abroad and studying abroad. In addition, they understood the importance of showing respect to other nations. In other words, students understood that it was not right to disrespect or make fun of others because of cultural differences.

Another 3rd year student Asan's answers:

I am very happy to study abroad. I can definitely say that the visit to Poland had a direct impact on the expansion of my worldview. I made a lot of friends from other nationalities, and gained a lot of new knowledge. Not only my knowledge increase, but my thinking way and attitude toward life changed as well.

From the answers of the students who studied abroad, it can be seen that they are eager to compare cultures, feel the differences and peculiarities with other cultures, and also to learn about other cultures.

Here is the answer of master student Saule:

I met students from different countries. We talked to each other about our traditions, food and habits. My current dream is to travel as much as possible and get to know the history of many countries. I learned how many differences there are even in countries that are neighboring or considered relatives.

After the interviews, when we reanalyzed the quantitative data of the students who had studied with academic mobility and those who had not, we found that the cross-cultural competence of the students who had attended was significantly higher. Therefore, these results confirm that cross-cultural competence can be formed and developed through internationalization.

Conclusion

Many Higher Education Institutions over the world practices internationalization to develop communicative, multilingual, cross-cultural competencies [14]. There are many benefits of internationalization: the development of intercultural and cross-cultural competences, the development of communication skills is one of them. However, we should also take into account that not all students can afford to go for study abroad. Someone's financial situation does not support it, someone is unable to find an opportunity to go abroad due to health reasons, and others due to various other issues. A reasonable question arises as to what to do with such students. How to improve their cross-cultural competence? To this question, we would like to make the following recommendations: increase academic mobility programs, develop "internationalization at home", and create an environment of expatriates as much as possible.

As a result of the study, it was found that the process of internationalization has a positive effect on the development of cross-cultural competence, because when going abroad or visiting a teacher / student from abroad, through communication with him, students can see various differences. We would also like to emphasize the benefits of internationalization at home, if properly designed, it helps to exchange information and develop cross-cultural competence by working with representatives of other nationalities without leaving home.

The results of the study showed that students who studied abroad have high cross-cultural competence comparing to those who did not go abroad. Taking into account that students are future teachers, we should make training competitive professionals our main task. At the same time, since we live in a

multi-ethnic country like Kazakhstan, it is important to form a cross-culturally competent specialist and person. This is because a cross-culturally competent person, first of all, loves and respects his homeland and history, and can show the same respect to other countries.

Foreign language teachers can be considered as integrators of two cultures, and the development of their cross-cultural competence is one of the most relevant topics. We think that the main goal of an English teacher is to increase the student's interest in that country, as he is teaching the younger generation about another culture and country. Increasing students' cross-cultural competence - teaches them to adapt to living in different societies and to treat any country with respect. An interculturally literate student is a cultured person who is able to confront racism in different societies. We believe that one of the best ways to teach students about cross-cultural competence is to incorporate the experiences of others.

If this research work is carried out in other cities in Kazakhstan, other results may be achieved, that is, the level of cross-cultural competence of students may change. For example, due to the large number of foreign citizens coming to work in big cities and the diversity of students' thinking. However, we are confident that internationalization has a positive effect on cross-cultural competence.

This article identifies several important implications for future educational practice and research. It was also found that internationalization helps to develop cross-cultural competence of students.

Funding

This article has been financially supported by the Science Committee under the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grand project AR14872046 "Developing the Linguocultural Competence of Students in Higher Education through Internationalization at Home").

REFERENCES

[1] Jantassova, D. Internationalization of higher education as a factor in the competitiveness of a technical university. *Pedagogika I Psihologiâ*, - 2021. - No. 46 (1). -Pp. 54–61.

[2] De Wit, H., Hunter, F. F. The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. *International Higher Education*, – 2015. – No. 83.

[3] Knight, J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, – 2004. – No. 8(1). Pp. 5–31.

[4] Aimaganbetova O. K., Bimagambetova Z., Adilova E. T., Seitnur Z., Baimoldina L., & Zhantikejev S. K. Experimental study of teachers motivation in cross-cultural aspect within kazakhstani higher educational institutions and expats. *Bulletin of KazNU*, – 2020. – No. 62 (1).

[5] Rostovskaya T., Maksimova A. S., Mekeko N., Fomina S. N. Barriers to Students' Academic Mobility in Russia. *Universal Journal of Educational Research*, – 2020. – No. 8 (4). P. 1218–1227.

[6] European Commission. *The European Higher Education Area in 2020 Bologna Process Implementation Report Education*, – 2020.

[7] Gu, Z., Meng, F. Cross-cultural competence and social capital dynamic process in cross-border M&A, a theoretical framework based on a multi-case study. *Chinese Management Studies*, – 2022. – No. 16. – №. 4. Pp. 830-856.

[8] Borysenko, N. et al. Cross-cultural competence formation for future teachers in integration processes. *Revista Eduweb*, – 2022. – No. 16. – №. 3. Pp. 232-244.

[9] Wilson, J., Ward, C., Fischer, R. Beyond Culture Learning Theory. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, - 2013. –No. 44(6). Pp. 900–927.

[10] Ran, C., Sarsenbayeva, L. The importance of cultivation of cross-cultural communication skills of students in the context of multiculturalism. *Pedagogy and Psychology*, –2021. – №3(48). Pp. 99-104.

[11] Deardorf, D. K. Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, – 2011. –No.149. Pp. 65–79.

[12] Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, – 2011. – No.33(7), P. 14–26.

[13] Ang, S., van Dyne, L., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., Chandrasekar, N. A. Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, – 2011. –No. 3. P. 335–371.

[14] Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J., van Tartwijk, J. The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *Int J Educ Technol High Educ*, – 2023. –No.20(1):5.

**ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДІ ИНТЕРНАЦИОНАЛАНДЫРУДЫҢ
КРОСС-МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ
ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ**

Каримова Б.С.¹, Нурланбекова Е.К.², *Айлауова Ж.С.³

¹фил.ғ.к., профессор, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қызылорда, Қазақстан
e-mail: karimovab72@mail.ru

²фил.ғ.к., профессор, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қызылорда, Қазақстан
e-mail: nur.eriya@mail.ru

*³докторант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қызылорда, Қазақстан
e-mail: ailauovazhazira@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада жоғары білім беру жүйесін интернационаландырудың маңыздылығы мен тиімділігі және оның студенттердің кросс-мәдени құзыреттілігін дамытудағы әсері қарастырылған. Бұл процес жоғары білім беру жүйесі мен студенттердің бәсекеге қабілеттілігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Интернационаландыру – заманауи инновациялық әдістер арқылы студенттердің дүниетанымын арттыруға, көптілділікті нығайтуға және студенттердің мәдениетаралық, кросс-мәдени, коммуникативтік және лингвистикалық құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді. Заман талабына байланысты студенттердің шетелде оқуға деген қызығушылығының артуы кросс-мәдени құзыреттіліктің де маңызын арттыра түсті. Кросс-мәдени құзыреттілік дағдылары студенттердің мәдени айырмашылықтарды түсіну, коммуникациялық құралдарды тиімді меңгеру және пайдалану және көпмәдениетті ортада күтілетін коммуникациялық мақсаттарға жету қабілетін білдіреді.

Мақаланың мақсаты – университет студенттерінің кросс-мәдени құзыреттілігін дамытудағы интернационаландырудың тиімділігін анықтау болып табылады. Зерттеуге Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің 147 студенті қатысты. Студенттердің кросс-мәдени құзыреттілік деңгейі сауалнама және мәдени интеллект шкаласы арқылы өлшенді. Сондай-ақ академиялық ұтқырлық бойынша білім алған 17 студентпен сұхбат жүргізілді. Студенттердің кросс-мәдени құзыреттілігін дамыту болашақ мұғалімдердің мәдени, кросс-мәдени құзыреттіліктерін арттырумен тығыз байланысты және барлық студенттер осы элементтерді білуі керек. Алынған мәліметтер студенттердің кросс-мәдени құзыреттілігін дамыту бойынша жоғары оқу орындарында интернационаландырудың тиімділігін көрсетті.

Тірек сөздер: кросс-мәдени құзыреттілік, мәдениетаралық құзыреттілік, академиялық ұтқырлық, құзыреттілік, интернационалдандыру, кросс-мәдениет, білім беру, кросс-мәдени сезімталдық

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КРОСС-КУЛЬТУРОНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Каримова Б.С.¹, Нурланбекова Е.К.², *Айлауова Ж.С.³

¹к.фил.н., профессор, Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Кызылорда, Казахстан
e-mail: karimovab72@mail.ru

²к.фил.н., профессор, Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Кызылорда, Казахстан
e-mail: nur.eriya@mail.ru

*³докторант, Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Кызылорда, Казахстан
e-mail: ailauovazhazira@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена значению и эффективности интернационализациисистемывысшегообразованияиевлианиюнакросс-культурную компетентность студентов. Процесс интернационализации играет важную роль в повышении конкурентоспособности системы образования студентов. Современные инновационные методы интернационализации способствует повышению мировоззрения; укреплению поляязычия и развитию межкультурных, кросс-культурных, коммуникативных и языковых компетенций обучающихся. Приоритетность и растущий интерес к обучению за границей повысил значение кросс-культурной компетентности. Данные навыки относятся к способности учащихся понимать культурные различия; эффективность изучения и использования средств коммуникации; достигать коммуникативных целей, ожидаемых в поликультурной среде.

Цель статьи - определить эффективность интернационализации в развитии кросс-культурной компетентности студентов вузов. В исследовании приняли участие 147 обучающиеся Кызылординского университета имени Коркыт ата. Уровень кросс-культурной компетентности студентов измерялся с помощью анкеты и шкалы культурного интеллекта. Дополнительно было опрошено 17 студентов, обучавшихся по академической мобильности. Развитие кросс-культурной компетентности учащихся тесно связано с повышением культурной, межкультурной образованности будущих учителей, что подчеркивает их

осведомленность данными знаниями. Полученные в результате данные показали эффективность интернационализации в высшем образовании на развитие кросс-культурных компетенций студентов.

Ключевые слова: кросс-культурная компетентность, межкультурная компетентность, академическая мобильность, компетентность, интернационализация, кросс-культура, образование, кросс-культурная чувствительность

Статья поступила 28.03.2023

УДК 371 174.60

МРНТИ 14.29.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.004>

БОЛАШАҚ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ІС- ӘРЕКЕТІН ЖЕТІЛДІРУДІ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРҒЫДА ҚАМТАМАСЫЗДАНДЫРУ

*Жолдасбеков А.А.¹, Жолдасбекова Д.А.²

*¹п.ғ.д., профессор, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан
университеті, Шымкент, Қазақстан
e-mail: abeke56@mail.ru

²докторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: zholdasbekova-d@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыруды технологиялық тұрғыда қамтамасыздандыру мәселесі қарастырылады. Әсіресе мұнда олардың маңызды кәсіби құзыреттіліктерді өз бетінше жүзеге асыруға дайын болуын, тьюторлық қызметке, ерекше күтімді қажет ететін балаларды қолдауда отандық және шетелдік әдістемелік тәжірибені жүйелеуге, жалпылауға және таратуға дайын болуына көңіл бөлінеді.

Жасалған талдаулар болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыруды технологиялық қамтамасыз ету мәселесі педагогикалық білім беруді арттырудың заманауи кезеңінде оқу-әдістемелік қамтамасыз ету – болашақ маманды даярлау сапасы идеяларын жүзеге асырудың шешуші факторы болып табылатындығын көрсетеді. Дегенмен, арнайы педагогтарды даярлау мәселелерінде, нақтырақ айтқанда, оқыту сапасын оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді

әзірлеу және оны ғылыми негіздеу қазіргі кезде ғалым-зерттеушілер назарынан тыс қалып отыр. Оқу процесін оқу-әдістемелік қамтамасыз ету әртүрлі білім беру бағдарламаларына сәйкес, студенттердің іс-әрекетінің барлық түрлерін қамтиды. Сонымен, оқу сапасын оқу-әдістемелік тұрғыда қамтамасыздандыру жұмысын ғылыми негізге сүйене отырып жүзеге асыру, әзірленген оқу-әдістемелік құжаттаманың сапасын бағалаудың нақты өлшемдері мен тетіктерін құрастыру қажеттіліктері байқалады. Мақалада арнайы білім беруді дамытудың қазіргі кезеңі жүйесінде негізделген арнайы педагогтың жеке қасиеттеріне көп көңіл бөлінеді. Жүргізілген эмпирикалық зерттеулер негізінде авторлар болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыруды технологиялық тұрғыда қамтамасыздандыруға ерекше мән берілуі керектігін тұжырымдайды. Зерттеу мақсатымыз болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыруды технологиялық тұрғыда қамтамасыздандыруды теориялық негіздеу және жаңа технологиялары мен әдістерін ұсыну.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру олардың кәсіби – педагогикалық іс-әрекеттерінің ерекшеліктеріне қарай ерекше күтімді қажет ететін балалармен жұмыс істеудегі құзіреттілігін арттыра түседі.

Тірек сөздер: арнайы педагогтар, студенттер, кәсіби іс-әрекет, кәсіби іс-әрекетін жетілдіру, дайындығын қалыптастыру, технологиялық қамтамасыз ету, әдістеме, мамандық

Негізгі ережелер

Зерттеу проблемасын шешуде болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастырудың теориялық іргелі заманауи зерттеулерінің нәтижелерімен зерттеудің жүйелі іске асырылуының логикалық бірізділігі басшылыққа алынды. Бұл мамандық студенттерінің болашақтағы кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыруды технологиялық қамтамасыз етуді мақсат еттік. Әдістемелік және оны қолдану технологиясы туралы болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру мәселесінде ерекше көңіл бөлетін мәселелер көбейіп келеді.

Кіріспе

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» Жолдауында «кәсіби білім берудің бүкіл жүйесін еңбек нарығында сұранысқа ие білікті мамандар қалыптастыруға бағыттаған дұрыс, себебі болашақ жастарымыз терең білімді болуы үшін кез келген істі жүзеге асыра алатындай кәсіби дағдыларды сертификаттау мәселелерін қарастыру қажет» деген қорытынды жасады [1].

Кейінгі жылдары педагогтардың кәсіби сапасын арттыру және кәсіби жетілдіру бағытында оң үдерістер орын алып отыр. Себебі заманауи қоғамға теориялық және практикалық дайындығы бар, оқытудың жаңа әдістері мен технологияларын меңгерген сапалы педагог қажет. Көптеген мамандықтардың ішінде педагог мамандығы - «адам-адам» жүйесі бойынша әрекет ететін мамандық екендігі анық. Сапалы педагог - еліміздің келешегі, демек, болашақ мамандарға білім беретін педагогтардың бейнесі осы айтылған талаптарға сай болуы қажет.

Қазақстан Республикасының заңнамасы халықаралық құжаттарға сәйкес барлық тұлға сапалы білім алуға тең құқылы қағидатын ұстанады. Оған Қазақстан Республикасының Конституциясы, «Қазақстан Республикасындағы бала құқықтары туралы», «Білім туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы», «Арнайы әлеуметтік қызметтер туралы» Қазақстан Республикасының заңдары кепіл болады [2].

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметке дайындығын жетілдіру мәселесін ЖОО-дарында түрлі әдістерді, технологияларды қолдану арқылы жүзеге асыру тұрғысында ғалымдар З.А.Мовкебаева [3], Ж.И.Намазбаева[4], А.А. Айдарбекова [5], А. Айтбаева [6] зерттеулер жүргізген.

Зерттеу барысында зерттеудің негізі болып табылатын ЖОО-да арнайы педагогтарды кәсіби даярлаудың әдіс-тәсілдерін, технологияларын қарастырамыз. Әдістеме, техника, технология сөздеріне түсініктеме беру қажеттілігі ескеріледі. Зерттеу әдістері мен тәсілдерін таңдау – зерттеушінің өз еркіндегі нәрсе емес, ол –жұмыстың тақырыбына және алдына қойған мақсаты мен міндеттеріне қарай айқындалатын нәрсе. Техника - қызметтерді іске асырудың нақтыланған тәсілі. Ал, технология белгілі бір іс-әрекеттің тәсілдерінің жиынтығы ретінде қарастырылады. Яғни біз қарастырып жатқан мәселені жүзеге асырудың нақтыланған тәсілі болып табылады.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметке дайындығын жетілдірудің заманауи әдістері мен оны жүзеге асыратын технологиялардың концепциясының болмауы және осы зерттеу бойынша тұжырымдамалық теориялардың жеткіліксіздігі, оның тиімді дайындық қажеттіліктерін жүзеге асыруға кедергі келтіреді. Бұл, біздің *зерттеуіміздің проблемасы*, яғни болашақ арнайы педагогтардың кәсіби дайындығын денсаулығында ауытқушылығы бар балалармен жұмыс мазмұнын ескере отырып технологияларды қолданып жетілдіре түссе ЖОО-дағы білім беру саласына нәтижелі түрде қол жеткізіледі.

Материалдар және әдістер

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастырудың ерекшеліктеріне арналған ғалымдардың зерттеулерін ерекше айтып өтуге болады. Осы орайда айта кететін жайт, шетелде инклюзивтік мәселелері бойынша зерттеулер белсенді жүргізіліп жатқанын, арнайы педагогтарды дайындау, оларды кәсіптік даярлау, кісіби даярлығын жетілдіру бойынша Хрис Форлин мен Диан Чамбрестің еңбектерінде жеткілікті зерделенген [7].

Арнайы педагогтарды даярлаудағы шетелдік және отандық көптеген ғалымдардың әртүрлі тәсілдерін талдай отырып, білім берудегі арнайы педагогтың көп функциялы іс-әрекетке дайын болуы керектігін, сонымен қатар көп деңгейлі оқыту технологияларын меңгеру қажеттігі мен түрлі деңгейдегі мүмкіндігі шектеулі оқушылардың жеке және тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, оларды оқыту, тәрбиелеу, әлеуметтендіруі қажеттігін білдік. Болашақ арнайы педагогтарды дайындау барысында маңызды кәсіби құзыреттіліктер мен ғылым саласындағы ғылыми зерттеулерді өз бетінше жүзеге асыруға дайын болуын, арнайы педагогтардың тьюторлық қызметке, балаларды қолдауда отандық және шетелдік әдістемелік тәжірибені жүйелеуге, жалпылауға және таратуға дайын болуы, білім беру ортасының педагогикалық жобалау және жеке білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруға дайындықтарын қалыптастыру керек екендігін дәлелдей түстік.

Педагогикалық білім беруді арттыру бойынша жасалған талдаулар заманауи кезеңнің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуі – болашақ маманды даярлау сапасы идеяларын жүзеге асырудың шешуші факторы болып табылатындығын көрсетеді. Алайда, белгілі зерттеулердің болуына қарамастан, арнайы педагогтарды даярлау мәселелерінде, нақтырақ айтқанда, оқыту сапасын оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу, технологиялық қамтамасыз ету және оны ғылыми негіздеу ғалым-зерттеушілер назарынан тыс қалып отыр.

Оқу процесін оқу-әдістемелік қамтамасыз ету әртүрлі білім беру бағдарламаларына сәйкес, студенттердің іс-әрекетінің барлық түрлерін қамтиды. Сонымен, оқу сапасын оқу-әдістемелік қамтамасыз ету жұмысын ғылыми негізге сүйене отырып жүзеге асыру, әзірленген оқу-әдістемелік құжаттаманың сапасын бағалаудың нақтыөлшемдері мен тетіктерін құрастыру қажеттіліктері байқалады.

Қазақстандық жетекші зерттеушілер еңбектерінде білім беру сапасын қамтамасыз ету үдерісінің мәнін ашып көрсетеді. Ал А.Қ. Құсайынов өз зерттеуінде білім беру деңгейі – мемлекет пен қоғамның экономикалық дамуының басты негізі екенін зерделейді. Сондықтан халықаралық талаптарға сәйкес білім беру сапасын арттыру

жалпыұлттық маңызы бар міндет болып табылады. Кәсіби-әдістемелік даярлықта қолданылатын әдістемелік қызметтегі жаңашылдық деңгейі міндеттер нысаны мен мазмұны жағынан әртүрлі, оларды оқыту функцияларына, студенттің әдістемелік дайындығының деңгейіне, танымдық іс-әрекет кезеңдері, кәсіптік-әдістемелік даярлық бөлімдері, сондай-ақ оқу-әдістемелік кешеннің ерекшеліктеріне қарай бөлуі дұрыс. Кәсіби және әдістемелік мәселелерді шешу барысында алынған өзінің әдістемелік шеберлігі, қателері мен қиындықтары туралы идея жаңадан келген арнайы педагогтың кәсіби және әдістемелік дайындығын оңтайландырудың негізі болып табылады [8].

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде арнайы педагогтың кәсіптік-әдістемелік дайындығы әдетте болашақ мұғалімдерде оқу-тәрбие процесін жобалау мен жүзеге асыру мүмкіндігін беретін белгілі бір білім, білік, дағдыларды қалыптастыру процесі ретінде қарастырылады. Болашақ арнайы педагог маманның кәсіби-педагогикалық даярлығының теориялық негіздерін талдау, кәсіби-әдістемелік даярлығы жүйесіне жаңа типті, белгілі бір әдістемелік білім мен дағдымен қатар шығармашылық әлеуеті, өзін-өзі тәрбиелеуге және кәсіби өзін-өзі жетілдіруге дайындығы бар арнайы педагог қалыптастыруға мүмкіндік беретін өзгерістер енгізу қажет [9].

Зерттеуде ЖОО-дағы оқу үдерісін ұйымдастырудың заманауи тәсілдері, оларды қолдану технологиясы және практикалық тәжірибені қорыту негізінде болашақ арнайы педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдірудің нақты жолдары талап етілетініне көз жеткіздік.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеу барысында алғаш анықтау эксперименті жүргізіліп, мақсат болашақ арнайы педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдіру жолында ЖОО-да қолданылатын әдістер мен оны жүзеге асыру технологиясының алғашқы жағдайын анықтау болды. Зерттеу мақсатына жету үшін келесі міндеттер орындалды:

1) «Арнайы педагогика» мамандығы бойынша оқитын студенттердің кәсіби даярлығын жетілдірудің барысын талқылау.

2) ЖОО-дағы «Арнайы педагогика» мамандығы бойынша оқитын студенттердің ерекшеліктеріне байланысты оларды оқыту кезінде қолданылатын технологиялар туралы мәліметтер жинау.

3) «Арнайы педагогика» бВ019– білім беру бағдарламаларының мазмұнын талдау.

Мақсаты мен міндеттеріне сәйкес жүргізілген эксперименттік зерттеу келесі кезеңдерді қамтыды:

1. Білім беруде арнайы педагогтардың жұмыс істеуге дайындық деңгейін анықтау шарттары.

2. Зерттеу нәтижелерінің сандық және сапалық талдауы.

Осы аталған міндеттерді іске асыру үшін сауалнаманың қажетті сұрақтары таңдалды және толықтырылды, сұхбатқа да сауалнама дайындалды. Анықтау экспериментінің нәтижелері бойынша студенттерге болашақ арнайы мұғалім ретінде қандай сұрақтарға назар аудару керектігі айқындалды.

Эксперимент диагностикасының нәтижелері педагогикалық білім беру технологиясының қажеттілігін, ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту процесіне арнайы дайындықты жетілдіру қажет екендігін көрсетті.

Эксперименттік жұмыстың қалыптастырушы кезеңі біздің тікелей жетекшілігімізбен және оқу процесінің барысын бұзбай, белсенді қатысумен өткізілді. Сараптамалық топтың қызметі эксперименттің осы кезеңінің нәтижелерін объективті бағалауға ықпал етті.

Жұмыста болашақ педагог-дефектологтардың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру үлгісін жүзеге асыру тұрғысынан іргелі ретінде жүйелі, тұлғалық-бағдарлы және белсенділік тәсілдерін пайдаландық. Қалыптастырушы кезең процесінде арнайы әдістемелік негізінде өткізілген ЭТ студенттерінің өндірістік тәжірибесіне ерекше мән берілді, әртүрлі типтегі (түзету) оқу орындары шеңберінде студенттердің осы іс-әрекет түрін ұйымдастыруының арқасында коррекциялық-педагогикалық процестің субъектілерімен өзара әрекеттесу, педагогикалық тәжірибе, арнайы білім мен дағдылар игерілді.

Эксперименттік топ студенттері арасында кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыруды жүзеге асыру кезінде біз нормативтік актілер, оқу-әдістемелік кешен, компьютерлік және техникалық құралдар, сондай-ақ шетелдік және отандық ғылыми-техникалық білім берудің озық жетістіктері сияқты оқу процесін ұйымдастыру құралдарын пайдаландық.

Студенттердің іс-әрекетін ұйымдастырудың тақырыптық ғылыми-практикалық семинарлар, студенттердің ғылыми конференциялары сияқты түрі кеңінен қолданылды. Студенттер курстық жұмыстар мен дипломдық жұмыс жазу процесінде конференцияларға дайындалды. Бұл өз кезегінде студенттерге оқытылатын арнайы әдебиеттерді өз бетінше сыни тұрғыдан бағалауға, қалыптасу тарихын талдауға және шетелдегі арнайы білім беру жүйесінің қазіргі жағдайы мен заманауи өзекті мәселелерге өз көзқарасын анық білдіріп, дәлелді түрде нәтиже шығару, ойлаудың теориялық деңгейінің артуына ықпал етті.

Бұл бағытта түлектердің алдағы кәсіби қызметке практикалық дайындық деңгейін арттыру мақсатында кафедра оқытушылары теориялық білім мен практикалық дағдыларды игеруге бақылаудың мынадай әдістерін әзірлеп, қолданды, мысалы:

- терминдер бойынша блиц-сұрақтар (негізгі ұғымдар тізімі оқу пәндері бойынша практикалық және зертханалық сабақтардың мазмұнында берілген);

- жеке оқу-әдістемелік пакеттер (әр пакетте оқытылатын пән бойынша тапсырмалар жинағы бар, оны студент курс барысында орындауы керек);

- педагогикалық жағдаятты талдау мен бағалауға байланысты проблемалық тапсырмаларды шешу (проблемалық тапсырмалар ерекшеліктермен анықталды).

Оқу пәні және зерттелетін тақырып бойынша студенттер белгілі бір жағдайдың шешімін іздеп, оның нәтижесін болжап, мұғалімнің іс-әрекетіне баға беріп, сонымен бірге дәріс материалдарын, өзіндік жұмысты орындауға арналған дәптерді, осы курстың оқулықтары мен сабақтас пәндерді кеңінен пайдаланды. Осылайша, студенттердің ғылыми-практикалық іс-әрекетін ұйымдастыруға интегративті көзқарас жүзеге асырылды; оқыту курстарына арналған тест тапсырмалары (тест тапсырмаларының мазмұны ең алдымен студенттердің алған теориялық білімдерін практикада қолдану дағдыларын қалыптастыруға, ұсынылған сұрақтарды сыни талдауға адекватты жауапты таңдауға бағытталған).

Және бір әдіс студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарына бұл тұрғыда ерекше көңіл бөлу және медициналық, психологиялық-педагогикалық пәндер циклдерінде практикалық және зертханалық сабақтарды өткізудің ерекшеліктерімен түсіндіріледі. Негізгі пәндер бойынша студенттердің өздік жұмысы үшін тапсырмалар жүйесі ұсынылды.

Арнайы педагогика мамандығы студенттерінің ғылыми-тәжірибелік іс-әрекетінің мазмұны мен ұйымдастырылуы үздіксіз жаңартуды талап ететін көрсетті, бұл қазіргі заманғы арнайы білім беру жүйесінің осы бейіндегі мамандарды дайындауға барған сайын қатаң талаптардың болуымен байланысты [10].

Студенттердің кәсіби дайындығын арттырудың маңызды құралы – студенттердің оқу-тәрбие және ғылыми-зерттеу әрекеттерін біріктіру. Болашақ мамандарды кәсіби түрде қалыптастыру және маңызды қасиеттері осы процестердің органикалық тұтастығына қол жеткізілген жағдайда ғана жүзеге асады, сонымен қатар оқу қызметі зерттеушілік, ал ғылыми қызмет педагогикалық және кәсіптік бағытта болуы керек.

Сонымен қатар бірқатар себептерге байланысты студенттерді зертханалық сабақтар сияқты іс-әрекетке қосудың белгілі бір қиындықтары ескерілді:

- студенттердің теориялық білімдерін және пәнаралық байланыстарды практикада пайдалана алмауы;

- практикалық іс-әрекеттерде бақылаудың, талдаудың қалыптаспаған дағдылары;

- кәсіби қасиеттердің дамымаған көріністері.

Тәжірибелік және зертханалық сабақтарға материалды таңдауда біз әртүрлі критерийлерді қолдандық, олардың ішінде ең маңыздысы ғылыми-теориялық және әдістемелік тұрғыдан ең маңызды және игерілуі қиын материалды таңдау болды. Оқыған курстар бойынша студенттердің алған білімдерін бекіту мақсатында сабақта аудио және бейне жазбалар кеңінен қолданылды. Кафедра оқытушылары студенттерді қала мен облыстың арнайы (түзету) мекемелерінің дамуы мен педагогикалық және медициналық қызметкерлердің қызмет ету тарихымен, оқушылар мен студенттер контингентімен, жұмыс бағыттары мен ерекшеліктерімен таныстыратын көрнекі және әдістемелік материалдар дайындады. Бұл эксперименттік топ студенттерінің оқыған курстары бойынша білімдерін бекітуге, кәсіптік бағдарын қалыптастыруға ықпал етіп, танымдық белсенділіктерін күшейтті.

Медициналық, психологиялық-педагогикалық пәндер циклдерінде практикалық және зертханалық сабақтарды өткізудің ерекшелігі оқытылатын курстардың ерекшеліктерімен түсіндірілді, олар студент-дефектологтардың алдағы іс-шараларға практикалық дайындығын қалыптастыру, кәсіби құзыреттілігін кеңейту үшін ерекше маңызға ие [11]. Мысалы, медициналық пәндер бойынша практикалық және зертханалық сабақтарды өткізу кезінде оқытылатын курстардың педагогикалық бағыттылығы жаңартылады, бұл арнайы білім беру жүйесіндегі мұғалімдердің кәсіби қызметінің ерекшеліктеріне сәйкес келеді және олар медициналық пәндерді оқу кезіндегі негізгі пәндер болып табылады.

Осылайша, студенттердің назары арнайы білім беру теориясы мен тәжірибесінің бірлігі мәселелеріне аударылады (атап айтқанда, норма мен патология құбылыстарының негізінде жатқан клиникалық-физиологиялық және психологиялық-педагогикалық заңдылықтарды анықтау кезінде, мысалы, сенсорлық функциялардың бұзылуын, сөйлеу немесе психикалық дамудағы ауытқулардың нақты формаларын ескере отырып, осы патологияны түзетуге бағытталған оқу-педагогикалық жұмыстың нақты әдістерін оқыту кезінде және т.б.), практикалық қызметті жүзеге асыру процесінде теориялық білімді қолдану қажеттілігі туындайды [12].

Соңғы жылдары жоғары білім беру жүйесінде студенттердің проблемалық ғылыми-зерттеу топтары кең тарады. Олардың жұмыс істеуі студенттердің білім, білік, дағдыларын қалыптастыру деңгейіне барабар, сол себепті кешенді ғылыми зерттеулерге көшу үшін қолайлы жағдай жасау қажеттілігі туындап отыр [13].

Студенттердің оқу-ғылыми іс-әрекетін ұйымдастырудың аталған формасының өзіндік ерекшелігі олардың бірнеше жылдар бойы оқытушының ғылыми қызығушылығына жақын, бір мәселенің әртүрлі аспектілерін зерттеуінде. Төменгі курстарда бұл қызмет түрі аудиториядан тыс орындалады, ал жоғары курстарда ғылыми зерттеу нәтижелері курстық және бітіру біліктілік жұмыстары түрінде рәсімделеді. Заманауи жоғары білім беру жүйесі жағдайында болашақ мамандарды даярлаудың тиімділігін арттыру және дефектологтардың кәсіби маңызды сапаларын қалыптастырудың перспективті бағыты ретінде интеграциялық тәсіл жүзеге асырылуда [14].

Айта кету керек, оқу процесі университетте оқудың барлық кезеңінде студенттердің жүйелі дербес оқу және ғылыми-зерттеу қызметін барынша ынталандыратындай етіп құрылды.

Эксперименттік жұмыстың екінші кезеңі – *қалыптастыру эксперименті* 2021-2022 жылдары өткізілді. Екінші кезең мақсаты білім берудің ұсынылған әдістемелік жүйесінің тиімділігін тексеру.

Топтардың барлығында аралық және қорытынды бақылаулар бірдей тапсырмалар бойынша жүргізілді.

Біз болашақ арнайы мұғалімдерді даярлауда тәжірибелік дайындықты дамыту әдістемесінің тиімділігін кезеңдермен тексеруден өткіздік. Осы себептен экспериментте төмендегідей міндеттер қойылды:

- тәжірибелік-эксперимент барысында алынған мәліметтерді талдау;

- осы материалдарды зерттеудің міндеті, мақсаты және болжамын салыстырмалы түрде тексеру;

- нәтижелерін статистикалық, математикалық өңдеу;

Экспериментке қатысатын топтар мен студенттердің саны белгіленді.

Ұсынылған әдістемелік жүйенің тиімділігі білім беру кезеңінде жүйелі тексеру арқылы жүргізілді. Олар: білім алушылардың жаңа әдістемелік жүйе бойынша оқытуға дейінгі және кейінгі білім деңгейін анықтау; білімдерін кәсіби жұмыста қолдану, дағдыларын меңгеру, мақсат қоя білуі; тақырып мазмұнына сай тапсырмалар құруы.

Эксперименттік және бақылау топтардың біреуінде оқу материалы дәстүрлі әдістеме негізінде, ал келесі топта оқу материалы авторлық оқу-әдістемелік құралдарды қолдану арқылы беріліп, авторлық әдістемелік жүйе бойынша сабақтар өткізілді.

Нәтижеде білім алушылардың болашақ кәсіби қызметін дамытуға дайындығын қалыптастыру деңгейінің эксперименттен кейін екі топта да көтерілгеніне көз жеткіздік.

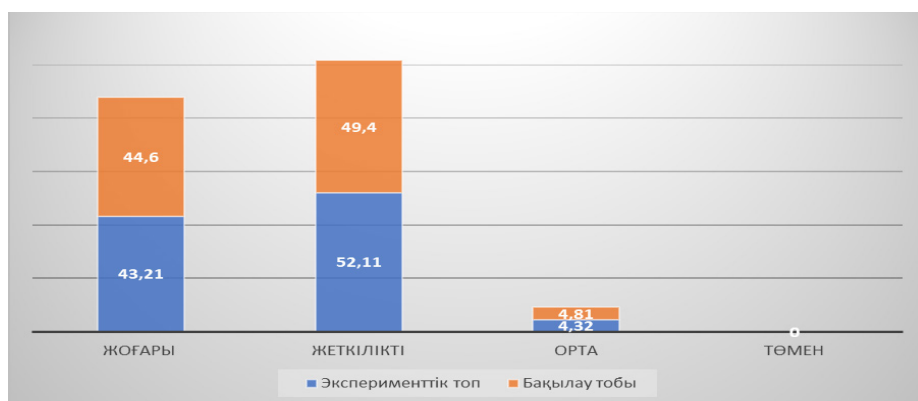
Эксперименттік топтың бақылау қорытындыларын және бақылау тобының бастапқы және қорытынды бақылау нәтижелерімен салыстырдық (1- кесте).

Кесте 1 – Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметін дамытуға дайындығын қалыптастырудың тәжірибелік жұмыстардан кейінгі деңгейінің өзгерісі (бастапқы және қорытынды бақылау (% есебімен)).

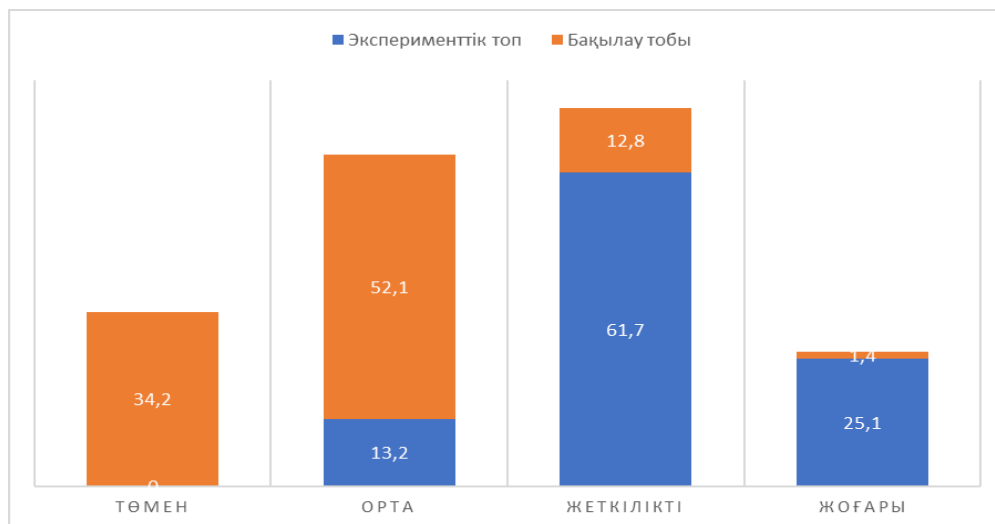
| Топтар | Деңгейлер (% есебімен) | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------|-------------------|------------------|-------------------|------------------|-------------------|------------------|-------------------|
| | төмен | | орта | | жеткілікті | | Жоғары | |
| | Бастапқы бақылау | Қорытынды бақылау | Бастапқы бақылау | Қорытынды бақылау | Бастапқы бақылау | Қорытынды бақылау | Бастапқы бақылау | Қорытынды бақылау |
| Эксперименттік топ 40 ст. | 43,21 | - | 52,54 | 13,24 | 4,32 | 61,84 | - | 25,21 |
| Бақылау тобы 42 ст. | 44,63 | 34,31 | 50,52 | 52,11 | 4,81 | 12,23 | - | 1,43 |

Кестеден эксперименттік топта жүргізілген тәжірибелік жұмыстардың оң нәтижесі және бақылау тобында аздаған өзгерістер бар екені байқалады. Атап айтар болсақ, анықтау эксперименті барысында эксперимент тобындағы білім алушылардың 43,21 %-ы төменгі деңгейді көрсеткен болса, эксперимент соңында төмен деңгейлі білім алушылар болмады; жоғары деңгейді бастапқыда ешбір білім алушы көрсетпесе, эксперимент соңында жоғары деңгейлілер 25,21% ға жетті; жеткілікті деңгей алғашында білім алушылардың 4,32%-ын құраса, эксперимент соңында 61,84%-ға жетті; орта деңгей бастапқыда 52,54% болса, соңында 13,24% ға төмендеді.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметін жетілдіруге дайындығын қалыптастырудың (эксперименттің басы мен соңы) даму деңгейінің көрсеткіштерін 1 және 2 суреттерден көруге болады.



Сурет 1 – Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру деңгейінің көрсеткіштері (экспериментке дейінгі)



Сурет 2 - Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру деңгейінің көрсеткіштері (эксперименттің соңы)

Бұл зерттеу жұмысы болашақ арнайы педагогтардың педагогикалық қызметке даярлығын жетілдіру деңгейінің эксперименттен кейін екі топта да жоғарлағанын көрсетеді, алайда өсу көрсеткіштерінде пайыздық айырмашылықтар бар екенін анықталды.

Эксперименттен кейін терең білім алу және болашақ мамандығында арнайы педагогикалық қызметін шыңдау үшін тәжірибелік дайындықты арттыру қажет деген жоғары деңгейді көрсеткен білім алушылар саны бақылау тобында 1,4% , және эксперимент тобында – 28,8% артты. Ал, төмен деңгей бақылау тобында 10,5%-ға, және эксперимент тобында – 34,2%-ға азайды. Сонымен қатар, экспериментке дейінгі бақылау тобы мен эксперимент топтарындағы пайыздық көрсеткіштердің айырмашалағы байқалмады. Эксперимент барысында зерттеу жұмысына қажетті арнайы әдістермен жұмыс істеу және тәжірибелік дайындықты жетілдіруге арналған тапсырмаларды орындау біліктерін бағалау арқылы анықталды.

Қорытынды

Эксперимент нәтижелері бойынша жоғары оқу орындарында білім алушылардың арнайы педагогикалық жұмысқа дайындық деңгейінің көрсеткіштері ары арай жетілдіру қажеттілігін көрсетті.

Арнайы педагогикалық қызметін қалыптасу деңгейлерінде эксперименттік топтың субъектілерінде қалыптастырушы эксперименттен кейін оң өзгерістер байқалды. Бұл зерттеу алгоритмінің сауатты

құрылуымен және диагностикалық бағдарламаны сәтті таңдаумен байланысты. Әдістемелік материалдың мазмұнына дер кезінде өзгерістер енгізіліп, студенттердің іс-әрекетін ұйымдастырудың әдістері, құралдары мен формалары, технологиялары таңдалды. Эксперименттік топта ұсынылған педагогикалық мәселелерді іске асырудың тиімділігін зерттеу нәтижелерін математикалық өңдеу көрсетті. Бұл зерттеу болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметін арттыруға дайындығын қалыптастыру мәселесін толық шешуді талап етпейді және оны шешудің жалғыз нұсқасы болып есептеледі.

Зерттеу құндылығы: зерттеу нәтижелері арнайы педагогикалық қызметін ұйымдастыру және арнайы кадр дайындауға байланысты түсінік беруге мүмкіндік туындатады, арнайы педагогикалық қызметін қалыптастырудың педагогикалық механизмдері мен ерекшеліктерін зерттеумен және эксперименталды деректермен ерекшеленеді. Зерттеудің өзектілігі осылайша нақтыланды. Жинақталған практикалық және теориялық материалдар бұл мәселені әлі де жетілдіруді талап ететіндігін дәлелдей түсті.

ӘДЕБИЕТ

[1] «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы 2020 жылғы 1 қыркүйек - Кіру режимі: http://memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyн-kazakstan-halkyna_zholdauy-2020-zhylgy-1-kyrkuiek.html [Қаралған күні 14.09.2023].

[2] Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года № 343 «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями». – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=2032168 [Дата обращения: 27.05.2021].

[3] Мовкебаева З.А. Современные подходы в подготовке учителей-дефектологов в РК [Текст] // Вестник КазНПУ им. Абая (Сер. «Специальная педагогика»). - 2014. - № 4(39). - С. 4-7.

[4] Намазбаева Ж.И. Развитие личности в процессе психологизации современного образования: монография. - Алматы: Ұлағат КазНПУ им.Абая, 2013.

[5] Айдарбекова А.А. «Актуальные проблемы специального образования в связи с переходом общеобразовательных школ на 12-летнее обучение» // Проблемы обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями в свете реализации Закона Республики Казахстан «О Социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями». - Алматы, 2005. - С. 15-19.

[6] Абаева Г.А. Коррекционная работа в школе для детей с нарушениями зрения. - Караганда, 2019

[7] Chris Forlin and Diane Chambers. Preparing teachers for inclusive education: increased knowledge, but concern. // *Asia Pacific Journal of Teacher Education*. – 2011. – №39 (1).

[8] Сергеева А.И. Инклюзивно ориентированная подготовка учителей логопедов в вузе. // *Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review)*. – 2017. – № 2. – С. 70-78.

[9] Мовкебаева З.А. Формирование профессиональных компетенций у специальных педагогов в условиях модернизации системы специального образования // *Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика»)*. - 2015. - № 3 (42). - С. 10-13.

[10] Дюсенбаева Б. А. Подготовка специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования: филос. докт. PhD ... дис. – Алматы, 2022. – 38 с.

[11] Хамитова Д.С. «Педагогические условия организации дистанционного обучения студентов с инвалидностью в вузе». 6D010500: док. PhD. ... дис. - Алматы, 2021.-187 с.

[12] Дүзелбаева А.Б. Подготовка будущих учителей дефектологов в условиях модернизации педагогического образования. // *Педагогика и психология*. – 2017 – №1 (30). – С. 140 - 145.

[13] Варенова Т.В. Подготовка студентов-дефектологов к коррекционно– развивающей деятельности в условиях полифункциональной интерактивной среды. – *Коррекционно-развивающая работа с детьми в условиях полифункциональной интерактивной среды // Мат.международной научнопрактической конференции. Часть II. М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2008. – С. 3–6.*

[14] Мамонько О.В. Деятельность учителя-дефектолога по построению образовательной среды для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования. // *Социальнопедагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф, 2020. - Режим доступа: URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/48791> [Дата обращения: 27.05.2023].*

[15] Zulfiya A. Movkebayeva, Indira A. Oralkanova, Bagdat M. Mazhinov, Aitolkyn B. Beisenova, Oksana G. Belenko Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers. // *International journal of environmental & science education*. – 2016. – vol. 11. – p. 4680-4689.

REFERENCES

[1] «Jaña jaǵdaydaǵı Qazaqstan: is-qımıl kezeñi» Memleket bassısı Qasım-Jomart Toqaevtıñ Qazaqstan xalqına Joldawı 2020 jılǵı 1 qırküyek («Kazakhstan in a new situation: the period of action» Address of the Head of State Kassym-Zhomart Tokaev to the people of Kazakhstan September 1, 2020) - Kirw rejimi: [/http://memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyñ-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylygy-1-kyrkuiek.html](http://memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyñ-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylygy-1-kyrkuiek.html) [Qaralǵan küni 14.09.2023]. [in Kaz]

[2] Закон Respublikı Kazaxstan ot 11 iyulya 2002 goda № 343 «O socialnoy i mediko-pedagogičeskoj korrekcionnoj podderjke detey s ograničennimi vozmožnostyami» (Law of the Republic of Kazakhstan dated July 11, 2002 No. 343 «On social and medical-pedagogical correctional support for children with disabilities»). – Rejım dostwpa: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=2032168 [Data obrašeniya: 27.05.2021]. [in Rus.]

[3] Movkebaeva Z.A. Sovremennije podxodı v podgotovke wčiteley-defektologov v RK (Contemporary approaches to the training of special education teachers in RK) //Vestnik KazNPW im. Abaya (Ser. «Specialnaya pedagogika»). - 2014. - № 4(39). - S. 4-7. [in Rus.]

[4] Namazbaeva J.İ. Razvıtie ličnosti v processe psixologizacii sovremennogo obrazovaniya: monografiya (Personality development in the process of psychologization of modern education: monograph). - Almatı: Ulaǵat KazNPW im.Abaya, 2013. [in Rus.]

[5] Aydarbekova A.A. «Aktualnie problemi specialnogo obrazovaniya v svyazi s perexodom obščeeobrazovatelnix škol na 12-letnee obwčenje» (Actual problems of special education in connection with the transition of general education schools to 12-year education”) //Problemy obwčeniya i vospitaniya lič s osobimi obrazovatelnimi potrebnostyami v svete realizacii Zakona Respublikı Kazakstan «O Socialnoy i mediko-pedagogičeskoj korrekcionnoj podderjke detey s ograničennimi vomožnostyami». - Almatı, 2005. - S. 15-19. [in Rus.]

[6] Abaeva G.A. Korrekcionnaya rabota v škole dlya detey s narwšeniyami zreniya (Correctional work at school for children with visual impairment). - Karaganda, 2019 [in Rus.]

[7] Chris Forlin and Diane Chambers. Preparing teachers for inclusive education: increased knowledge, but concern (Chris Forlin and Diane Chambers. Preparing teachers for inclusive education: increased knowledge, but concern). //Asia Pacific Journal of Teacher Education. – 2011. – №39 (1). [in Rus.]

[8] Sergeeva A.İ. İnklyuzivno oriєntirovannaya podgotovka wčiteley logopedov v vwze (Inclusively oriented training of teachers of speech therapists

in the university). //Nawçno-pedagogičeskoe obozrenie (Pedagogical Review). – 2017. – № 2. – S. 70-78. [in Rus.]

[9] Movkebaeva Z.A. Formirovanie professionalnix kompetency w specialnix pedagogov v wslovıyax modernizacii sistemy specialnogo obrazovaniya (Formation of professional competences of special educators in the conditions of modernization of the special education system) //Vestnik KazNPW imeni Abaya (Seriya «Specialnaya pedagogika»). - 2015. - № 3 (42). - S. 10-13. [in Rus.]

[10] Dyusenbaeva B. A. Podgotovka specialnogo pedagoga k rabote v wslovıyax inklyuzivnogo obrazovaniya: filos. dokt. PhD ... dis (Preparation of a special teacher to work in the conditions of inclusive education: philosophy). – Almatı, 2022. – 38 s. [in Rus.]

[11] Xamıtova D.S. «Pedagogičeskıe wslovıya organizacii distancionnogo obwçeniya stwdentov s invalidnostyu v vwze» (Pedagogical conditions of the organization of remote education of students with disabilities in the university). 6D010500: dok. PhD. ... dis. - Almatı, 2021.-187 s. [in Rus.]

[12] Dwzelbaeva A.B. Podgotovka bwdwşçix wçiteley defektologov v wslovıyax modernizacii pedagogičeskogo obrazovaniya (Preparation of future teachers of defectologists in the context of modernization of pedagogical education). //Pedagogika i psixologiya. – 2017 – №1 (30). – S. 140 - 145. [in Rus.]

[13] Varenova T.V. Podgotovka stwdentov-defektologov k korrekcionno–razvıvayuşçey deyatelnosti v wslovıyax polıfwnkcionalnoy interaktivnoy sredi (Preparation of special education students for corrective and developmental activities in the conditions of a multifunctional interactive environment). – Korrekcionno-razvıvayuşçaya rabota s detmi v wslovıyax polıfwnkcionalnoy interaktivnoy sredi //Mat.mejdwnarodnoy nawçnopraktičeskoj konferencii. Čast II. M.: GOW VPO MGPW, 2008. – S. 3–6. [in Rus.]

[14] Mamonko O.V. Deyatelnost wçıtelya-defektologa po postroeniyu obrazovatelnoy sredi dlya doşkolnikov s intellektwalnoy nedostatočnostyu v wslovıyax inklyuzivnogo obrazovaniya (The activity of a defectologist teacher in building an educational environment for preschoolers with intellectual disabilities in the conditions of inclusive education). //Socıalnopedagogičeskaya podderjka lic s ograničennimi vozmojnostyami zdorovya: teorıya i praktika: sb. st. IV Mejdwnar. nawç.-prakt. konf, 2020. - Rejim dostwpa: URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/48791> [Data obraşçeniya: 27.05.2023]. [in Rus.]

[15] Zulfiya A. Movkebayeva, Indira A. Oralkanova, Bagdat M. Mazhinov, Aitolkyn B. Beisenova, Oksana G. Belenko Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers. //International journal of environmental & science education. – 2016. – vol. 11. – p. 4680-4689.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

*Жолдасбеков А.А.¹, Жолдасбекова Д.А.²

¹д.п.н., профессор, ЮКУ имени М.Ауэзова, Шымкент, Қазақстан
e-mail: abeke56@mail.ru

²докторант, КазНПУ имени Абая, Алматы, Қазақстан
e-mail: zholdasbekova-d@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос технологического обеспечения готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности. Особое внимание здесь уделяется их готовности к самостоятельной реализации важных профессиональных компетенций, тьюторской работе, систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта сопровождения детей, нуждающихся в особой заботе.

Проведенный анализ показывает, что вопрос технологического обеспечения подготовки будущих специалистов-педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности является решающим фактором реализации представлений о качестве подготовки будущих специалистов в современный период педагогического образования. Однако в вопросах подготовки специальных педагогов, а именно разработки учебно-методического обеспечения качества преподавания и его научного обоснования, в настоящее время остаются вне внимания ученых и исследователей. Учебно-методическое обеспечение учебного процесса включает все виды деятельности студентов в соответствии с различными образовательными программами. Таким образом, возникает необходимость реализации работы учебно-методического обеспечения качества образования на научной основе, формулирования конкретных мер и механизмов оценки качества разрабатываемой учебно-методической документации. В статье большое внимание уделяется личностным качествам специального педагога исходя из системы современного этапа развития специального образования. На основании проведенного эмпирического исследования авторы приходят к выводу, что особое внимание следует уделить технологическому обеспечению формирования готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности. Цель нашего исследования - теоретическое обеспечение формирования готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию своей

профессиональной деятельности и предложению новых технологий и методов.

Формирование готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности позволит повысить их компетентность в работе с детьми, нуждающимися в особой заботе в соответствии с особенностями их профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: специальные педагоги, студенты, профессиональная деятельность, совершенствование профессиональной деятельности, подготовка, технологическое обеспечение, методика, специальность

TECHNOLOGICAL SUPPORT FOR IMPROVING THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE SPECIAL TEACHERS

*Zholdasbekov A.A.¹, Zholdasbekova D.A.²

*¹d.p.s., professor, SKU named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan

e-mail: abeke56@mail.ru

²doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: zholdasbekova-d@mail.ru

Abstract. The article deals with the issue of technological support for the readiness of future special teachers to improve their professional activities. Particular attention is paid here to their readiness for the independent implementation of important professional competencies, tutor work, systematization, generalization and dissemination of domestic and foreign methodological experience in accompanying children in need of special care.

The analysis shows that the issue of technological support for the training of future specialist teachers to improve their professional activities is a decisive factor in the implementation of ideas about the quality of training of future specialists in the modern period of pedagogical education. However, issues of training special teachers, namely the development of educational and methodological support for the quality of teaching and its scientific justification, currently remain outside the attention of scientists and researchers. Educational and methodological support of the educational process includes all types of students' activities in accordance with various educational programs. Thus, there is a need to implement the work of educational and methodological support for the quality of education on a scientific basis, formulating specific measures and mechanisms for assessing the quality of the developed educational and methodological documentation. In the article, much attention

is paid to the personal qualities of a special teacher based on the system of the modern stage of development of special education. On the basis of the conducted empirical research, the authors come to the conclusion that special attention should be paid to the technological support for the formation of the readiness of future special teachers to improve their professional activities. The purpose of our study is the theoretical support for the formation of the readiness of future special teachers to improve their professional activities and offer new technologies and methods.

Forming the readiness of future special teachers to improve their professional activities will increase their competence in working with children in need of special care in accordance with the characteristics of their professional and pedagogical activities.

Key words: special teachers, students, professional activity, improvement of professional activity, training, technological support, methodology, specialty

Статья поступила 14.07.2023

УДК 372.853

МРПТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.005>

THE NEED TO USE ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE ACTIVITIES OF A PHYSICS TEACHER

Ignatjeva S.¹, Zhanatbekova N.², *Nurgaliyeva D.³

¹doctor of physics, Daugavpils University, Daugavpils, Latvia

e-mail: svetlanaignatjeva13@gmail.com

²c.p.s., teacher-lecturer, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,

Taldykorgan, Kazakhstan

e-mail: n.zhanatbekova@mail.ru

^{*3}doctoral student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,

Taldykorgan, Kazakhstan

e-mail: dinara_nurgaliyeva91@mail.ru

Abstract. Currently, within the framework of digitalization of various fields of activity, including education, the introduction of information technologies into the educational process is actively carried out. The use of modern digital technologies in the education system contributes to the modernization of the learning process, improves the educational activities of

students, promotes the development of the potential of teacher, ensures the use of online forms of learning.

Domestic and foreign scientists in their works consider the use of electronic educational resources in the educational process as one of the most relevant ways to organize effective learning. However, even though a wealth of experience has already been accumulated in the field of digitalization of education, many teachers are cautious about the possibility of using electronic educational resources.

The purpose of this study was to determine the attitude of Physics teacher engaged in teaching activities in secondary education organizations of the Zhetysu region of the Republic of Kazakhstan to the need for the use of electronic educational resources in teaching Physics.

130 Physics teachers formed the population for the study. The survey research method was adopted for the study. A questionnaire was used as a data collection instrument. Frequency counts and simple percentages were used in analyzing the data collected.

As a result of the study, it was revealed that many teachers surveyed favor the use of electronic educational resources in Physics lessons along with traditional teaching tools. Also, because of the study, it was determined the need to organize appropriate training and retraining of Physics teachers, to provide support from the administration of educational organizations and assistance in the development and use of electronic educational resources by teacher in their daily activities. In addition, it was found necessary to consider the possibility of teaching media culture as a component of basic education to improve the information, computer, and media competence of students.

Key words: electronic educational resources, digitalization of education, information technologies, educational process, quality of education, secondary education, teaching Physics, information and computer competence, media competence, information learning tools

Basic provisions

In the conditions of the rapid development of information technology today, the importance of human information literacy is significantly increasing, which is considered a necessary condition for the socialization of the individual. One of the main tasks of the educational organization is to engage students in active, independent processing of information using technological tools, and one of the main priorities of education is to form information competencies of students and promote their use in educational activities. Obviously, this problem can be solved only on the basis of the comprehensive use of new information technologies in the educational process.

In this regard, the future task of a modern higher school is to develop and introduce electronic educational resources into the educational process, aimed at effective management of the process of mastering professional activities by students.

Introduction

Digitalization of education and science, being part of the global process, is recognized as one of the key technologies of the XXI century, which for the coming decades will be the key to the economic growth of the state and the main engine of scientific and technological progress.

President of the Republic of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev in his State of the nation address emphasized that the quality of secondary education is a significant factor in the formation of a successful nation. The President noted the important role of teachers, as well as the importance of strengthening the teaching of subjects of the natural and mathematical cycle in high schools, considering global scientific and technological progress [1].

One of the problems of the education system is the need to improve the quality and ensure equal access to educational resources for all students, regardless of the form of education.

The modern stage of education development is characterized by a close relationship of both information and pedagogical learning technologies, thanks to a successful combination of which it becomes possible to reveal the abilities and individuality of the student.

Digitalization of education objectively entails innovation in educational work, increasing the requirements for the teacher and changing his role, increasing the importance of the role of the student's personality and his individual characteristics, changing the role of the educational organization, a sharp increase in the amount of available information and educational resources.

Many scientists note that the didactic capabilities of modern information and communication technologies contribute to the intensification and improvement of the educational process, the creation of favorable conditions for learning and the improvement of information literacy of participants in the educational process [2, 3, 4].

Recently, electronic educational resources have become of particular importance as educational, methodological, organizational, informational, reference, etc. means of ICT. Such means allow the teacher to form the educational and methodological support of the implemented subjects in the educational system in the conditions of a real educational process.

Electronic educational resources (EER) are independent interactive electronic publications of complex purpose, which can contain systematized

theoretical/practical/control materials using elements of multimedia technologies.

The use of EER provides a modern approach to the organization of the learning process, in which the student becomes the subject of the educational process, as well as an active and equal participant in this process.

Many authors in their scientific papers note that a variety of electronic resources provide an opportunity to individualize the learning process, to organize independent work in the classroom and during extracurricular time, to activate the cognitive activity of students. Training sessions with computer and multimedia support do not cancel traditional forms of education, but help to diversify the forms of work, save time, and effectively use information learning tools [5, 6, 7].

Considering the rapid development of information technologies, the use of EER is relevant for education in general, and, for teaching natural sciences.

Physics is an experimental science, the main approach in its study is to use the demonstration of physical phenomena or processes. Also, the process of mastering new material in Physics proceeds from abstract thinking to theoretical generalization.

In this regard, one of the indicators of the professional readiness of a Physics teacher is the ability to develop and apply EER in the classroom for the assimilation of new knowledge and physical concepts by students. Therefore, this paper explores the need for the use of EER in the activities of a Physics teacher.

The solution to this problem required conducting a specially designed questionnaire among Physics teacher of secondary education organizations to determine their attitude to the need for the use of EER in teaching Physics.

Materials and methods

The article contains the results of a survey conducted on a specially designed questionnaire among Physics teachers of the Zhetysu region. The study was conducted simultaneously, anonymously, using a continuous method.

To achieve the goal of the study, the analysis of psychological and pedagogical literature was carried out, the pedagogical experience of using EER was studied and generalized, methods of psychological and pedagogical diagnostics, in particular, survey were applied.

The developed questionnaire consisted of two parts. While the first section refers to the respondent's personal data, the second section was designed to evaluate statements related to electronic educational resources.

A 5-point Likert scale was used for the assessment. The score was indicated according to the degree of agreement:

- 1 – Strongly agree;
- 2 – Agree;
- 3 – Undecided;
- 4 – Disagree;
- 5 – Strongly disagree.

All statements have equal weight.

The data were analyzed using simple percentages and frequency calculations.

Results

The questionnaire was attended by Physics teacher from the city of Taldykorgan, Tekeli and districts belonging to the Zhetysu region. The number of respondents was 130.

Out of 130 (100%) respondents 31 (23.8%) are men, 99 (76.2%) are women. This clearly shows that the owners of the profession of a Physics teacher in most cases are women.

The age of the teachers who passed the questionnaire ranged from 21 to 67 years (Table 1).

From Table 1, it can be concluded that the age of 67.7% of respondents does not exceed 40 years, their average age is 38. Physics teachers with teaching experience up to 42 years took part in the survey.

Table 1- Age and teaching experience of respondents

| Age of respondents | | |
|---|------------------|-------------------|
| Age | Frequency | Percentage |
| 21-30 | 45 | 34,6% |
| 31-40 | 43 | 33,1% |
| 41-50 | 17 | 13,1% |
| 51-60 | 20 | 15,4% |
| 60-67 | 5 | 3,8% |
| Total | 130 | 100% |
| Teaching experience of respondents | | |
| Teaching experience | Frequency | Percentage |
| 0-5 | 50 | 38,5% |
| 6-10 | 20 | 15,4% |
| 10-15 | 18 | 13,8% |
| 16-20 | 10 | 7,7% |
| 21-25 | 6 | 4,6% |
| 26-30 | 10 | 7,7% |
| 31-35 | 8 | 6,2% |
| 36-40 | 6 | 4,6% |

| | | |
|-------|----|-------|
| 41-45 | 2 | 1,5% |
| 0-5 | 50 | 38,5% |

According to Table 1, 53.9% of respondents have teaching experience of up to 10 years, the average teaching experience of respondents is 13 years.

The second section of the questionnaire was designed to clarify the degree of agreement of Physics teachers with statements related to the use of EER in teaching activities.

So, 48 respondents (36.9%) strongly agreed, 23 (17.7%) agreed, 23 (17.7%) indicated that they had not decided, 13 (10%) disagreed, 23 (17.7%) strongly disagreed with the statement «The peculiarity of the modern educational system is that traditional ways of transmitting information are giving way to electronic learning tools».

This shows that in most cases Physics teachers are aware that computer-based learning tools are increasingly being used in the modern education system.

Another issue was the commitment to traditional learning tools. To this end, the following statement was formulated: «In the pursuit of modern technologies one should not forget about traditional means of teaching». The following degrees of agreement with this statement were obtained: 78 (60%) respondents strongly agreed, 22 (16.9%) replied that they are disagree, 15 (11.5%) found it difficult to give an answer, 1 (0.8%) disagreed, 14 (10.8%) strongly disagreed with statement.

This shows that many respondents support the use of traditional learning tools along with information technology.

For teachers of secondary education organizations to actively use electronic educational resources in their activities, there is a need to master new teaching methods and new ways of communication. Teachers' opinions on this statement were distributed as follows: 66 (50.8%) strongly agreed with this, 37 (28.5%) agreed, 12 (9.2%) indicated that they found it difficult to answer, 3 (2.3%) disagreed, 12 (9.2%) strongly disagreed with such statement.

According to the collected data, more than half of the respondents agreed that it is impossible to carry out activities in an electronic educational environment without mastering new teaching methods and various ways of communication.

Modern information technologies offer teachers new ways of educational communication and interaction. But for the successful implementation of teaching using EER teachers must be able to make sure that there are new opportunities that open activities in the electronic educational environment. Thus, 75 (57.7%) Physics teachers surveyed strongly agreed, 22 (16.9%) agreed,

13 (10%) undecided, 5 (3.8%) disagreed, 15 (11.5%) strongly disagreed with the statement «Modern information technologies open up great opportunities for educational communication and interaction».

As can be seen, most Physics teachers noted that with the help of modern information technologies, new learning opportunities are opening.

The respondents were also offered the statement «The use of electronic communication and multimedia allows to increase the intensity and efficiency of the learning process». According to the results of the survey, the following answers were received: 72 (55.4%) strongly agreed, 28 (21.5%) agreed, 12 (9.2%) found it difficult to give an answer, 8 (6.5%) disagreed, 10 (7.7%) strongly disagreed.

It is interesting to note that in comparison with the previous statement, when marking the degree of agreement with this statement, much fewer respondents expressed disagreement. This means that Physics teachers are aware of the possibility of increasing the intensity and effectiveness of learning using EER.

Since students are also active subjects of the educational process, when using EER, it is necessary to consider the information and computer competence of students. On this occasion, respondents expressed the following degrees of agreement with the statement «Educational communication in an electronic environment is effective only with a high level of information and computer competence of both teachers and students»: 60 (46.2%) respondents noted that they strongly agreed with the statement, 37 (28.5%) agreed, 14 (10.8%) indicated that they undecided, 6 (4.6%) disagreed with the statement, 13 (10%) strongly disagree.

The data obtained confirm the importance of information and computer competence of students when using EER.

The next statement offered to the survey participants was the statement «In order to increase the effectiveness of educational communication in the electronic environment, it is necessary to increase the level of media competence of participants in the educational process». The following responses were received: 74 (56.9%) teachers strongly agreed with this, 32 (24.6%) indicated that they agreed, 10 (7.7%) undecided, 3 (2.3%) replied that they disagreed, 11 (8.5%) noted strongly disagreement with the statement.

This shows that a significant majority of respondents consider it necessary to increase the media competence of participants in the educational process to improve its effectiveness.

The obtained results of respondents' agreement with the proposed statements are shown in Figure 1.

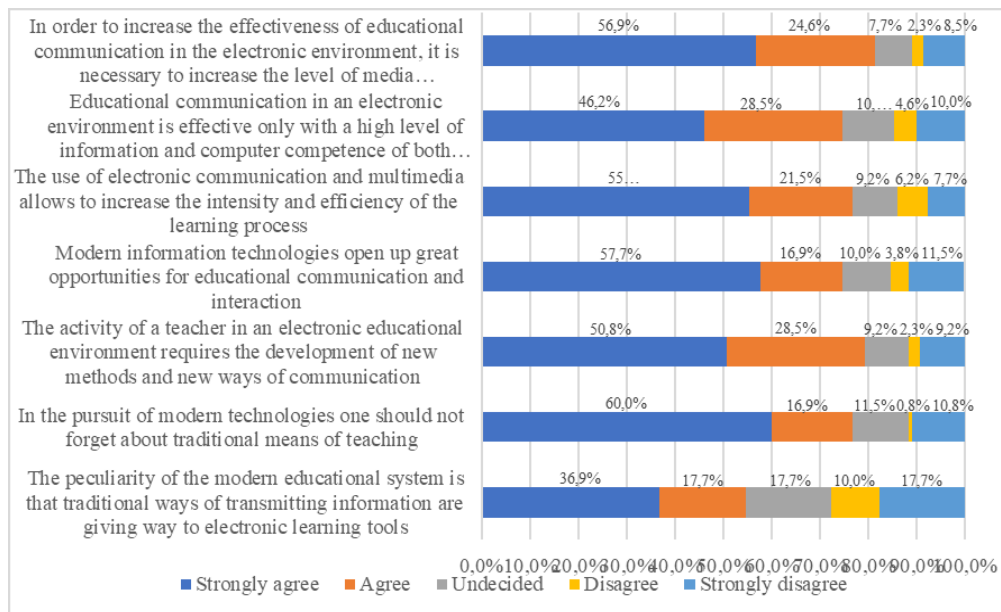


Figure 1 - The obtained results of respondents' agreement with the proposed statements

The results of the survey made it possible to conclude about the opinion of teachers about the need to use electronic educational resources in teaching Physics.

Discussion

Currently, there is a tendency that electronic learning tools are increasingly used in the educational process. Information technologies are designed to become not an additional link in learning, but an integral part of the holistic educational process, significantly increasing its effectiveness.

Information technology can improve the learning process by supporting the four main characteristics of learning:

- 1) active engagement.
- 2) participation in groups.
- 3) frequent interaction and feedback.
- 4) connections to real-world contexts [8].

However, the education system in Kazakhstan is built in such a way that modern pedagogical technologies are used along with traditional teaching means. In this regard, to ensure the necessary systematic character and depth of knowledge acquisition by students, both modern and traditional teaching methods should be used in the education system [9, 10, 11].

To apply modern information technologies in teaching Physics, it is necessary to master new approaches to teaching, new teaching methods and methods of using various tools of communication. For each teacher the conditions allowing to improve its skills in the field of IT shall be created. It will allow to provide productive functioning of information educational environment and productive application in it new digital technologies [12].

Researchers have found that the use of modern information technologies contributes to increasing the productivity of teachers and students, optimizing educational processes [13].

The use of digital technologies in educational activities opens new opportunities, adequate methods for dissemination and management of digital information, development of necessary competencies based on digital literacy, ensuring equitable access for all who wish to obtain necessary knowledge and decision-making skills, ensuring demand for school graduates in the world labor market in situation of digital economy [14].

The humanization of modern education is characterized by the development of the subject-subject relationship of the teacher and the student. The student is transformed from an object of education into its active subject. The position of the student as a subject is characterized by the fact that he demonstrates the desire for introspection, self-reflection, self-improvement of the acquired knowledge, search for the necessary information on the subject, can and should play one of the leading roles in the learning process.

In this regard, for the effective use of EER in the process of teaching Physics, one of the necessary conditions is a high level of information and computer competence not only of teachers, but also of students. Modern society is interested in the student learning to acquire knowledge independently, using various sources of information and being able to work with this information (apply it in practice) using various methods of cognitive activity [15].

The development of modern electronic educational resources focuses on traditional pedagogical categories such as knowledge, skills and abilities. However, effective educational resources should allow the student to master the competencies that modern society requires from a person. Media competence and related activities are modern guidelines for the use of electronic educational resources. Moreover, the concept of media competence is expanding due to the use of new digital technologies that allow manipulating images, sound, hyperlinks and text. Modern electronic educational resources should allow students to acquire such competence due to the possibility of realizing information needs by means provided by electronic resources and the educational environment.

The contradiction of the modern education system is the problem between the increasing volume of information received and the insufficient competence of participants in the educational process to master, use and apply it. The use of EER in teaching Physics with a sufficient level of information, computer and media competence of the teacher and the student allows not only to increase efficiency, motivate students, but also to differentiate the educational process considering the individual characteristics of each of them.

With the development of media competence of students, along with traditional methods, it is important to build work on the active use of information and communication technologies and EER, that is, an environment of spontaneous communication that requires pedagogical presence. Thus, there is an obvious need to teach media culture as a component of basic education.

In addition, one of the primary problems on the way to the widespread creation and application of EER in teaching Physics is the appropriate training and retraining of Physics teachers.

When forming the readiness of Physics teachers to use EER, it is important to ensure proper administrative support from the educational institution when organizing advanced training courses, seminars, forums, round tables on this issue, as well as providing assistance in mastering the principles of EER construction and specific methods of their use in the educational process.

Physics teachers should not only have deep theoretical knowledge and practical experience in the field of Physics, but also be able to actively develop EER in Physics, have a sufficient level of readiness for their use in teaching the subject, as well as possess the methodology of digitalization of educational activities.

Thus, the requirements for a Physics teacher should consist of traditional requirements for any teacher and specific requirements related to the use of modern information technologies and electronic educational resources.

Conclusion

The conducted research has shown that the use of electronic educational resources in teaching Physics becomes the most important component of the educational process. At the same time, opportunities in professional activity are expanding, the availability of modern teaching methods, didactic materials, the best practices of teaching Physics is ensured and the quality of education is improving.

The data obtained because of the survey allowed to draw the following conclusions:

- To improve the efficiency and quality of teaching Physics in the conditions of the education system of the Republic of Kazakhstan, it is necessary to use

electronic educational resources along with traditional teaching tools;

- A necessary condition for the widespread use of electronic educational resources by Physics teachers is the development of new approaches to teaching, new teaching methods and methods of using various means of communication, for which it is necessary to organize appropriate training and retraining of Physics teachers, provide support from the administration of educational organizations and assistance in the development and use of EER in daily activities;

- For the use of EER in Physics lessons to have an appropriate effect, educational organizations need to ensure a high level of information and computer competence of students. To this end, it is necessary to consider the possibilities of training media culture as a component of basic education.

REFERENCES

[1] Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana ot 1 sentyabrya 2022 goda «Spravedlivoe gosudarstvo. Edinaya naciya. Blagopoluchnoe obshchestvo». - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K22002022_2 [Date of access: 27.02.2022].

[2] Gafiatulina N. et al. Applying of information and communication technologies in the education process //E3S Web of Conferences. – EDP Sciences, 2020. – VL. 175. – P. 15031.

[3] Ratheeswari K. Information communication technology in education //Journal of Applied and Advanced research. – 2018. – VL. 3. – №. 1. – P. 45-47.

[4] Susanna V. Information and Communication Technologies in Education //Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching. – 2022. – VL. 6. – P. 89-93.

[5] Krelja Kurelovic E. Advantages and limitations of usage of open educational resources in small countries //International Journal of Research in Education and Science. – 2016. – VL. 2. – №. 1. – P. 136-142.

[6] Adeniran P. Usage of electronic resources by undergraduates at the Redeemer's University, Nigeria //International Journal of Library and Information Science. – 2013. – VL. 5. – №. 10. – P. 319-324.

[7] Arkorful V. et al. The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education //International journal of instructional technology and distance learning. – 2015. – VL. 12. – №. 1. – P. 29-42.

[8] Roschelle J. M. et al. Changing how and what children learn in school with computer-based technologies //The future of children. – 2000. – P. 76-101.

[9] Hameed S., Badii A., Cullen A. J. Effective e-learning integration

with traditional learning in a blended learning environment //European and Mediterranean conference on information systems. – 2008. – VL. 60. – P. 14.

[10] Makhmudova D. M. Electronic educational resources as a new component of a traditional educational process //Indonesian Journal of Education Methods Development. – 2018. – VL. 1. – P. 10.

[11] Kakhkhorov S. K., Rasulova Z. D. Methodology of improving the professional activity of the future teacher of technology on the basis of modern educational technologies //Universal J. of Educational Research. – 2020. – VL. 8. – №. 12. – P. 7006-7014.

[12] Konopko E. et al. Training of teachers for professional activity in the digital environment of the educational space //Proceedings of SLET-2019-International Scientific Conference Innovative Approaches to the Application of Digital Technologies in Education and Research, Stavropol-Dombay, Russia. – 2019. – P. 205-212.

[13] Piatnychuk I., Pyatnychuk H. Modern information technologies and services in public institutions //Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. – 2021. – VL. 8. – №. 3. – P. 43-51.

[14] Makarova E. A., Makarova E. L. Blending pedagogy and digital technology to transform educational environment //International Journal of cognitive research in science, engineering and education. – 2018. – VL. 6. – №. 2. – P. 57-66.

[15] Shishaczkaya, O. A. Formirovanie informacionnoj i kommunikativnoj kompetencij uchashhixsya obshheobrazovatel`ny`x shkol pri distancionnom obuchenii fizike: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 /. - M., 2012. - P. 27.

ФИЗИКА МҰҒАЛІМІНІҢ ҚЫЗМЕТІНДЕ ЭЛЕКТРОНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ҚОЛДАНУ ҚАЖЕТТІЛІГІ

Игнатъева С.¹, Жанатбекова Н.Ж.², *Нурғалиева Д.Б.³

¹физика докторы, Даугавпилс университеті, Даугавпилс, Латвия

e-mail: svetlanaignatjeva13@gmail.com

²п.ғ.к., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Талдықорған, Қазақстан

e-mail: n.zhanatbekova@mail.ru

*³докторант, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Талдықорған, Қазақстан

e-mail: dinara_nurgalieva91@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі уақытта әртүрлі қызмет салаларын, оның ішінде білім беруді цифрландыру аясында білім беру үдерісіне ақпараттық технологияларды белсенді түрде енгізу жүзеге асырылуда. Білім беру

жүйесінде заманауи цифрлық технологияларды қолдану оқыту үдерісін жаңғыртуға ықпал етеді, білім алушылардың оқу қызметін жақсартады, мұғалімдердің әлеуетін дамытуға ықпал етеді, онлайн оқыту нысандарын қолдануды қамтамасыз етеді. Отандық және шетелдік ғалымдар өз еңбектерінде оқу үдерісінде электрондық білім беру ресурстарын қолдануды тиімді оқытуды ұйымдастырудың өзекті әдістерінің бірі ретінде қарастырады. Алайда, білім беруді цифрландыру саласындағы жинақталған мол тәжірибеге қарамастан, көптеген мұғалімдер электрондық білім беру ресурстарын қолдану мүмкіндігіне сақтықпен қарайды.

Осы зерттеуді жүргізудің мақсаты Қазақстан Республикасы Жетісу облысының орта білім беру ұйымдарында оқытушылық қызметті жүзеге асыратын физика мұғалімдерінің физиканы оқытуда электрондық білім беру ресурстарын қолдану қажеттілігіне деген көзқарасын анықтау болды.

Зерттеуге 130 физика мұғалімі қатысты. Зерттеуде сауалнама алу әдісі қолданылды. Деректерді жинау құралы ретінде сауалнама пайдаланылды. Жиналған деректерді талдау кезінде жауаптар жиілігін және пайыздарды есептеу жүргізілді.

Зерттеу жүргізу нәтижесінде сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің көпшілігі физика сабақтарында дәстүрлі оқыту құралдарымен қатар электрондық білім беру ресурстарын пайдалануға оң қарайтындығы анықталды. Сондай-ақ, зерттеу нәтижесінде физика мұғалімдерін тиісті даярлау мен қайта даярлауды ұйымдастыру, білім беру ұйымдарының әкімшілігі тарапынан қолдауды қамтамасыз ету және мұғалімдердің ЭОР-ды әзірлеуіне және күнделікті қызметте пайдалануына көмектесу қажеттілігі анықталды. Сонымен қатар, білім алушылардың ақпараттық-компьютерлік және медиақұзыреттілігін арттыру үшін негізгі білім берудің құрамдас бөлігі ретінде медиамәдениетті оқыту мүмкіндігін қарастыру қажеттілігі анықталды.

Тірек сөздер: электрондық-білім беру ресурстары, білім беруді цифрландыру, ақпараттық технологиялар, білім беру үдерісі, білім беру сапасы, орта білім беру, физиканы оқыту, ақпараттық-компьютерлік құзыреттілік, медиақұзыреттілік, оқытудың ақпараттық құралдары

НЕОБХОДИМОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Игнатъева С.¹, Жанатбекова Н.Ж.², *Нурғалиева Д.Б.³

¹доктор физики, Даугавпилский университет, Даугавпилс, Латвия
e-mail: svetlanaignatjeva13@gmail.com

²к.п.н., преподаватель-лектор, Жетысуский университет
им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан
e-mail: n.zhanatbekova@mail.ru

*³докторант, Жетысуский университет им. И. Жансугурова,
Талдыкорган, Казахстан
e-mail: dinara_nurgalieva91@mail.ru

Аннотация. В настоящее время в рамках цифровизации различных сфер деятельности, в том числе образования, активно осуществляется внедрение информационных технологий в образовательный процесс. Применение в системе образования современных цифровых технологий способствует модернизации процесса обучения, улучшает учебную деятельность обучающихся, способствует развитию потенциала педагогов, обеспечивает применение онлайн форм обучения. Отечественные и зарубежные ученые в своих трудах рассматривают применение электронных образовательных ресурсов в учебном процессе как один из актуальных способов организации эффективного обучения. Однако, несмотря на то, что уже накоплен богатый опыт в области цифровизации образования, многие педагоги с осторожностью относятся к возможности применения электронных образовательных ресурсов.

Целью проведения данного исследования было определение отношения учителей физики, осуществляющих преподавательскую деятельность в организациях среднего образования области Жетысу Республики Казахстан, к необходимости применения ЭОР в обучении физике.

В исследовании приняли участие 130 учителей физики. В исследовании был использован метод анкетирования. Анкета использовалась как средство сбора данных. При анализе собранных данных был произведен расчет частоты ответов и вычисление процентов.

В результате проведения исследования было выявлено, что большинство опрошенных педагогов благосклонно относятся к использованию на уроках физики электронных образовательных ресурсов наряду с традиционными средствами обучения. Также в результате исследования была определена необходимость организации

соответствующей подготовки и переподготовки учителей физики, обеспечения поддержки со стороны администрации организаций образования и помощи при разработке и использовании педагогами ЭОР в повседневной деятельности. Кроме того, была установлена необходимость рассмотрения возможности обучения медиакультуре как компоненту основного образования для повышения информационно-компьютерной и медиакомпетенции обучающихся.

Ключевые слова: электронные-образовательные ресурсы, цифровизация образования, информационные технологии, образовательный процесс, качество обучения, среднее образование, преподавание физики, информационно-компьютерная компетентность, медиакомпетентность, информационные средства обучения

Статья поступила 07.03.2023

УДК 378

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.006>

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Агранович Е.Н.¹, Агеева Л.Е.², Кариев А.Д.³

*¹PhD, и.о. асс. профессора, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан
e-mail: elenkaagr@mail.ru

²к.п.н., и.о. профессора, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан
e-mail: ageevale_1971@mail.ru

³к.п.н., ст.преподаватель, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан
e-mail: adlet.kari@mail.ru

Аннотация. В настоящее время в высшем образовании делается акцент на формировании учебной самостоятельности бакалавров, как необходимого навыка для развития личностных и профессиональных компетенций, самоопределения и саморазвития в течение всей жизни. В ВУЗе необходимо пересматривать подход к организации учебного процесса, включая разнообразные форм обучения, направленные на субъектную позицию студента. Необходимо ответственно подходить к разработке образовательных программ бакалавриата, так как от ее содержания зависит эффективность подготовки будущих специалистов.

Целью исследования является определение возможности образовательных программ в формировании учебной самостоятельности будущих педагогов дошкольного и начального образования и оценка динамики уровней её сформированности от первого к выпускному курсу.

В статье представлен анализ зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературы в области формирования учебной самостоятельности в период профессиональной подготовки, раскрыта сущность понятия «самостоятельность», компоненты, подходы в ее определении. Авторами использованы аналитические методы, позволяющие определить уровень сформированности учебной самостоятельности студентов, представлен анализ используемых форм учебной деятельности, применяемых в процессе обучения будущих педагогов. Сформулирован вывод о том, что обучаясь по образовательным программам 6В01201 – Дошкольное воспитание и обучение и 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения КазНацЖенПУ большинство студентов к 4 курсу мотивированы к развитию профессиональных компетенций и реализации деятельности педагога, проявляют активность, инициативу и креативность при выполнении учебных заданий, осваивают не только базовое содержание обучения, но и, проявляя инициативу, получают дополнительные компетенции. Настоящее исследование расширяет представления о формировании учебной самостоятельности будущих педагогов дошкольного и начального образования посредством реализации образовательных программ, включающих разнообразные формы проведения лекционных, практических, СРС, СРСП и других занятий. Полученные в исследовании результаты могут быть использованы разработчиками образовательных программ, а также эдвайзеров групп по определению индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, студенто-центрированный подход, профессиональная подготовка педагогов, образовательная программа, формы организации обучения, самостоятельная работа, компетенции педагогов, академическая успеваемость

Основные положения

Самостоятельность в психолого-педагогических исследованиях определяется как многоплановое личностное образование, формирующееся в потребностях и проявляющееся в деятельности, умении ставить цели, определять пути их достижения, добиваться положительных результатов, рефлексировать и корректировать свое поведение, действия.

Учебная самостоятельность является способностью личности обучающегося конструировать, прогнозировать и эффективно реализовать учебную деятельность, компонентами которой выступают общеучебные навыки, предметные умения и гибкие навыки.

Формирование учебной самостоятельности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов осуществляется через все виды учебной деятельности в ВУЗе: лекции, практические/семинарские занятия, СРС, СРСП.

Введение

За последние несколько десятилетий высшее образование во всем мире претерпело глобальные изменения, реализуя процесс обучения на основе компетентностного, деятельностного, студентоцентрированного, практикоориентированного подходов, цифровизации образования, внедрения смешанного обучения (он и офлайн) и другое. Национальная система образования Республики Казахстан нацелена на совершенствование профессиональной подготовки педагогических кадров. Подготовка педагога предполагает организацию образовательного процесса нацеленного на интеллектуальное активное обучение, развитие творческой личности и профессионального критического мышления, самостоятельную познавательную деятельность. Современные требования к педагогу вызывают закономерную необходимость осуществления многофункционального педагогического образования, реализующего концептуальную, технологическую и операционную подготовку, гибкую ориентацию на различные образовательные модели, включающие контроль и оценку качества знаний обучающихся. Все это требует от студентов проявления таких компетенций как: работа с информацией, решение проблемных ситуаций, ответственность за собственное развитие, целеустремленность, критическое мышление, то есть быть самостоятельным в личностном и профессиональном становлении и развитии.

Цель нашего исследования определить возможности образовательных программ в формировании учебной самостоятельности будущих педагогов дошкольного и начального образования и оценить динамику уровней её сформированности от первого к выпускному курсу.

С 2018 года в связи с расширением академической свободы ВУЗов, предоставляющей самостоятельность в разработке образовательных программ, совершенствуются и формы организации учебной работы. В настоящее время необходимо ответственно подходить к разработке образовательных программ бакалавриата, так как от ее содержания

зависит эффективность подготовки будущих специалистов. Считаем целесообразным рассмотреть формирование учебной самостоятельности в период профессиональной подготовки. Самостоятельность – это «многоплановое личностное образование, которое формируется в потребностях и проявляется в деятельности, умении обучающегося ставить перед собой цели, формулировать для себя значимые проблемы, выбирать средства их решения, настойчиво добиваться положительных результатов, давать самооценку деятельности» [1].

Для принятия самостоятельных решений, т.е. без посторонней помощи у студента должны быть сформированы умения ставить цели и достигать их, планировать различные виды деятельности (учебную и внеучебную), взаимодействовать с социумом, работать с информацией.

Исследователи (Vahrusheva S., Masharova T., Punchyk V., 2020) отмечают, что «к наиболее важным компонентам самостоятельности относятся:

- общеучебные навыки (правильно читать текст, находить ответ на вопрос, составлять план прочитанного, тезисы, конспект, таблицы, планировать свою деятельность, контролировать выполняемые действия);
- общелогические навыки: (выявление существенного, сравнение, доказывание, вывод, постановка вопросов);
- предметные (специальные) умения, отражающие специфику отдельных учебных дисциплин);
- метапредметные умения (универсальные обучающие действия);
- коммуникативные навыки (вести диалог, участвовать в совместной деятельности)» [1].

Самостоятельность является важным фактором высшего образования, «способность позиционировать себя и свою работу по отношению к источникам», где обучение и понимание развиваются посредством взаимодействий разного рода (Widya Yolanda, Riska Ahmad, 2019) [2].

Общепризнанными подходами в определении самостоятельности являются «развитие ценностей, взглядов, знаний, навыков, необходимых для принятия ответственных решений в отношении своего обучения», «любопытство, уверенность, понимание своих интересов и потребностей в обучении», «управление своей учебой и временем» (Meyer, Bill, Naomi Haywood, Darshan Sachdev and Sally Faraday, 2008) [3]. Исследователи описали самостоятельность студентов с точки зрения таких показателей, как «личная автономия, самоуправление в обучении, достижение свободы обучения и направленность на организацию материала». Преподаватель может помочь повысить самостоятельность обучающихся, предоставляя

им информационные ресурсы, рекомендации по освоению содержания и организации группового взаимодействия [3].

Процесс формирования самостоятельности обучающихся средствами учебно-исследовательских заданий и уровни творческой самостоятельности рассматривали А.Н. Кузнецова, М.А. Федорова, А.М. Стихова, И.В. Ворванина, указывая, что не может быть постоянных параметров оценивания уровней самостоятельной работы, так как имеется зависимость от индивидуальных особенностей обучающихся, степени сложности, вида самостоятельной работы и предмета. Исходя из выделенных критериев, ученые предлагают оценить такие компоненты учебной деятельности, как: мотивация учащихся к самостоятельной работе, умение самостоятельно формулировать цели и планировать действия по их достижению, активная познавательная деятельность, самоконтроль, применение различных методик опытнической работы и активная жизненная позиция. Мы согласны с мнением ученых, которые определили, что в современных условиях среди особо востребованных качеств личности можно выделить такие, как активность, инициативность, предприимчивость, способность достигать поставленных целей при решении жизненно важных проблем и профессиональных задач. Считаем, что перечисленные качества успешно формируются при развитии у студентов самостоятельности в результате целенаправленного и систематического применения преподавателями ВУЗов комплекса инновационных педагогических подходов [4, 5].

Навыки самостоятельности, по мнению Ch.Hockings, L.Thomas, J.Ottaway, R.Jones, проявляются в самостоятельной работе обучающихся, способствующей эффективному развитию личностных качеств, творческих способностей, навыков сотрудничества и т.п. В то же время отмечается, что самостоятельное выполнение заданий не является заменой обучения с преподавателем (Ch.Hockings, L.Thomas, J.Ottaway, R.Jones, 2018) [6].

Отечественные ученые рассматривают самостоятельную работу как способ самоорганизации учебной деятельности, раскрывая понятие «самостоятельная работа» указывают, что она не цель процесса обучения, а средство получения прочных знаний через активную познавательную деятельность обучающегося. Учащимся необходимо «достичь высокого уровня самостоятельности, открывающего возможность справиться с различными заданиями, добывать новое в процессе решения учебных задач» (Л.И. Шалабаева, Д.Б. Ешенкулова, А.Н. Умирбекова, 2020) [7, с. 272]. Описывая структуру самостоятельной работы, ученые указывают на такие элементы как целеполагание, планирование, организацию

деятельности, получение результата, самоанализ, утверждая, что самостоятельная работа будет эффективной, если является частью процесса обучения, применяется систематично и планомерно. Мы согласны с мнением ученых в том, что на первом курсе в большей своей массе студенты являются пассивными участниками собственного профессионального обучения, выбирая зачастую репродуктивные задания.

Б.А. Жетписбаева, Ж.О. Жилбаев, Г.М. Байдельдинова, С. Бенчич рассматривают вопросы организации самостоятельной работы студентов, раскрывая сущность понятий «самостоятельность», «самообразование», «творческая самостоятельность». Самообразование представлено как часть непрерывного образования, описаны стратегии самостоятельного обучения студентов, раскрыта специфика самостоятельной работы обучающихся в период модернизации содержания образования, изучены аспекты, влияющие на успешную реализацию самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа студентов является неотъемлемой частью обучения и способствует усвоению дополнительных профессиональных знаний и их применению в новых условиях, развитию творческих способностей, успешной адаптации в профессии, развитию навыков самоорганизации, приобретение умений для осуществления самообразования.

Мы согласны с данной точкой зрения исследователей в том, что необходимо учитывать подготовленность студентов к самостоятельной работе, которая включает в себя умения моделировать учебный процесс, работать с материалом на основе динамичного чтения (поиск, отбор, хранение), составлять план действий, вести заметки, эффективно решать учебные задачи [8].

Как форму организации образовательного процесса, стимулирующую активность, самостоятельность, познавательный интерес студентов, самостоятельную работу рассматривают С.Б. Абдыгапарова, С.Р. Ахметова, А.В. Меренков, С.В. Куньщиков, Т.И. Гречухина, А.В. Усачева, И.Ю. Вороткова [9, с. 4]. Самостоятельная работа студентов способствует формированию готовности использования современных технологий диагностики и оценивания учебных достижений обучающихся, осуществлять анализ результатов образовательного процесса обучающихся в соответствии с требованиями нормативных документов в области образования, использовать современные методики и технологии планирования и реализации учебно-воспитательного процесса, способности прогнозировать, проектировать, моделировать [9].

Считаем, что сформированные навыки самостоятельности

будут являться залогом эффективного обучения. Такая же точка зрения прослеживается в исследованиях, где указано, что навыки самостоятельного обучения являются одним из «секретов успеха» будущего специалиста, основное внимание уделяют обучению студентов работать самостоятельно. Основной акцент делается на командную работу, понимание ответственности за свое обучение и рефлексии. Формирование навыков самостоятельной работы происходит в процессе продуктивного взаимодействия педагога и обучающегося (Mirzayeva Z., Shokhidova M., 2021) [10].

Мы согласны с точкой зрения Ж.М. Битибаевой, Л.А. Лебедевой, Г.А. Жексенбаевой в том, что самостоятельная работа должна быть целенаправленной, продуманной, соответствовать особенностям профессиональной подготовки, направленной на повышение эффективности учебного процесса [11]. Успешная самостоятельная деятельность возможна только при определенном уровне подготовки студентов, который предполагает активность обучающихся в организации интеллектуальной работы, поиска и обработке информации, желания открыть и освоить новые знания, понимание правильной организации самостоятельной работы [8].

Таким образом, нами выявлено, что часть исследователей рассматривают процесс формирования самостоятельности через включение студентов в исследовательскую деятельность. Мы же в своем исследовании рассматриваем формирование учебной самостоятельности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов через все виды учебной деятельности в ВУЗе: современные виды лекций (активные, лидерские, гостевые, опережающие, проблемные, интервью), практические/семинарские занятия (выход на базу практик, комментирование своего выбора, открытое обсуждение, кейс-стади, деловая игра и другое), СРС, СРСП.

Материалы и методы

Методологической основой настоящего исследования является студентоцентрированный подход (Baeten V., et al. 2010) [12], согласно которому обучающийся выступает субъектом личностного и профессионального развития, участвует в построении индивидуальной образовательной траектории. В качестве эмпирических методов нами использованы диагностические методики: опросник «Оценка профессиональной направленности бакалавров» (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова), анализ академического транскрипта, экспертная оценка преподавателей (Георге И.В.), экспертная оценка ключевых экспертно-

деятельностных компетенций у студентов ВУЗа (Г.Г. Скок в модификации Н.П. Фетискина).

Для исследования сформированности учебной самостоятельности студентов нами определены три критерия (мотивационный, когнитивный и деятельностный) и показатели их уровней (таблица 1).

Таблица 1 - Критерии и показатели сформированности учебной самостоятельности студентов

| Критерий | Показатели | Диагностические методики |
|----------------|--|---|
| Мотивационный | Мотивы учебной деятельности Потребность в самовыражении | Опросник «Оценка профессиональной направленности бакалавров» (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова) |
| Когнитивный | Академическая успеваемость | Анализ академического транскрипта Экспертная оценка преподавателей (George И.В.) |
| Деятельностный | Умения планировать свою деятельность Готовность к совместной деятельности | Экспертная оценка ключевых экспертно-деятельностных компетенций у студентов ВУЗа (Г.Г. Скок в модификации Н.П. Фетискина) |

Первым критерием обозначен мотивационный критерий, показателями которого являются мотивы учебной деятельности и потребность в самовыражении. Диагностика данных показателей осуществлялась с помощью опросника Э.Ф. Зеер, А.М. Павловой «Оценка профессиональной направленности бакалавров» [13], в котором студентам предлагалось ответить на вопросы, выбирая один из четырех вариантов. При обработке результатов каждому варианту ответов было присвоено определенное количество баллов; по суммарному количеству набранных баллов определялся уровень профессиональной направленности: высокий, средний, низкий.

Показателем второго критерия - когнитивного определена академическая успеваемость, которая отражена в академическом транскрипте, а также диагностировалась с помощью экспертной оценки преподавателей на основе опросных листов.

Анализ академического транскрипта осуществлялся на основе материалов системы UNIVER.0 КазНацЖенПУ (<http://univer.kazmkpu.kz/>) согласно среднему баллу принятой шкалы GPA (0.0-4.0).

Экспертная оценка сформированности навыков самостоятельной работы преподавателями осуществлялась с помощью специально подготовленных опросных листов (И.В. Георге) [14], содержащих

вопросы выполнения студентами заданий СРС и СРСП. Результаты были интерпретированы в соответствии со шкалой баллов по уровням: низкий (менее 10 б.), ниже среднего (11-16 б.), средний (17-23 б.) и высокий (24-30 б.).

Деятельностный критерий представлен такими показателями как «умение планировать свою деятельность» и «готовность к совместной деятельности». Диагностика осуществлялась на основе экспертной оценки ключевых экспертно-деятельностных компетенций у студентов ВУЗа (Г.Г. Скок в модификации Н.П. Фетискина) [15]. Студентам предлагалось оценить учебно-деятельностные компетенции по пятибалльной системе, в которой 5 баллов свидетельствуют о максимальной выраженности компетенции в каждой из четырех видов учебной деятельности (лекции, практические работы, педагогическая практика и СРС/СРСП), а 1 балл – о минимальной выраженности компетенций.

Обработка данных, полученных в экспертной оценке, осуществлялась двумя способами. Сначала определены суммарные показатели компетенций в каждом из четырех видов учебной деятельности (на лекциях, на практических работах, учебной практике, во время выполнения заданий СРС и СРСП). На основе суммарных значений определены уровни компетенции в том или ином виде учебной деятельности. Далее были выявлены дифференцированные проявления ключевых компетенций (аналитические, информационные, исследовательские, проектные, инновационно-творческие, поисковые и прогностические) у студентов в процессе вузовской деятельности.

Исследование проводилось в период 2019-2023 гг.: 2019-2020 учебный год - констатирующий этап, 1 курс, возраст 16-18 лет; 2022-2023 учебный год - контрольный этап, 4 курс, возраст 20-22 года) на базе Казахского национального женского педагогического университета по образовательным программам 6В01201 - Дошкольное обучение и воспитание, 6В01301-Педагогика и методика начального обучения. Всего участвовало 83 студента.

Результаты

Представим результаты исследования по описанным критериям.

Результаты опросника «Оценка профессиональной направленности бакалавров» (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова) отражены в таблице 2

Таблица 2 - Уровни сформированности мотивационного критерия учебной самостоятельности студентов

| Этап | Уровни | | |
|----------------|--------------------------|---------------------------|------------------------------|
| | Высокий (48-64 балла) | Средний (32-48 баллов) | Низкий (меньше 32 баллов) |
| Констатирующий | 34 % | 48 % | 18 % |
| Контрольный | 63 % | 37 % | - |

Данный опросник позволил оценить мотивационный критерий учебной самостоятельности, а также выявить уровни сформированности профессиональной направленности у студентов ОП 6В01201 – Дошкольное обучение и воспитание, 6В01301-Педагогика и методика начального обучения на констатирующем и контрольном этапах (1, 4 курсов).

Количественные данные, полученные в ходе опроса, свидетельствуют о том, что студенты 1 курса знают особенности выбранной профессии, ее значимость для общества, но недостаточно уделяют времени самостоятельной подготовке, нуждаются в постоянном контроле и руководстве в учебной деятельности. А большинство студентов 4 курсов осознают социальную ответственность выбранной профессии, понимают необходимость дальнейшего профессионального роста через самосовершенствование и творческие виды деятельности.

По результатам анализа академического транскрипта мы определили, что на констатирующем этапе студенты 1 курсов имели GPA 2,51-3,81, а на контрольном этапе студенты 4 курсов - 2,9-3,86. Также отслежен промежуточный GPA 2,83-3,70 (2-3 год обучения). Предполагаем, что причиной временного снижения GPA на 3 курсе является недостаточное понимание студентами субъектной позиции в приобретении профессиональных знаний и значении самостоятельной подготовки в формировании профессиональных компетенций.

По итогам экспертной оценки самостоятельной работы преподавателями (таблица 3) у студентов 1 курса сформирован репродуктивный навык выполнения самостоятельной работы (по алгоритму, по шаблону и т.п.), результат работы представляют в виде привычных презентаций, докладов, конспектов, не желая применять творческий подход и осуществлять поисковую деятельность. К 4 курсу студенты верно определяют цель учебной деятельности, планируют действия по ее достижению, проявляют инициативу, творчество в решении проблемных ситуаций и педагогических задач, правильно оценивают свои возможности, соотнося качество выполнения и дедлайн заданий, постепенно совершенствуя навыки самостоятельной работы. Результаты исследования когнитивного критерия учебной самостоятельности студентов представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Уровни сформированности когнитивного критерия учебной самостоятельности студентов

| Этап | Уровни | | | |
|----------------|--------------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| | Высокий (48-64 балла) | Средний (32-48 баллов) | Низкий (меньше 32 баллов) | Низкий (менее 10 баллов) |
| Констатирующий | 14 % | 22 % | 36 % | 28 % |
| Контрольный | 36 % | 46 % | 18 % | - |

Диагностика деятельностного критерия с помощью экспертной оценки ключевых экспертно-деятельностных компетенций у студентов ВУЗа (Г.Г. Скок в модификации Н.П. Фетискина) отражена на рисунке 1.

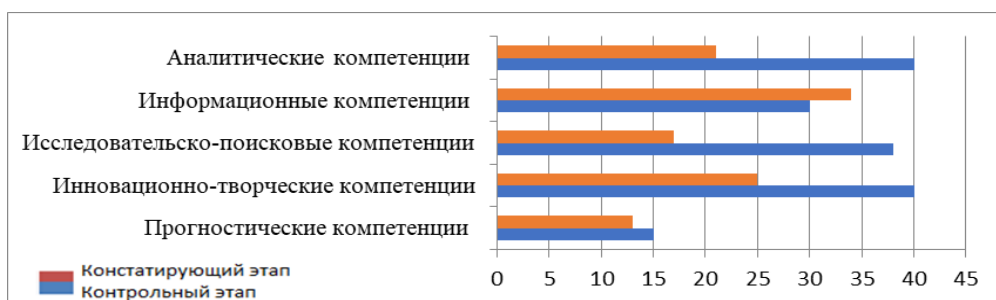


Рисунок 1 - Оценка ключевых экспертно-деятельностных компетенций будущих педагогов

Таким образом, результаты, представленные на рисунке 1 подтверждают положительную динамику уровня сформированности компетенций профессиональной направленности на контрольном этапе, т.к. на констатирующем этапе большинство студентов демонстрировало владение навыками, формирующими аналитические, информационные компетенции, а на контрольном заметно возросло количество студентов, владеющих исследовательско-поисковыми, инновационно-творческими, прогностическими компетенциями.

Диагностический этап исследования уровней учебной самостоятельности студентов показал естественную динамику определенных нами критериев и их показателей от первого курса к четвертому, что объясняется личностным, профессиональным развитием, а также позволил оценить и проанализировать компетенции будущих педагогов, необходимые им в успешной профессиональной деятельности.

Обобщенные результаты диагностик констатирующего и контрольного этапов исследования по определению уровней сформированности учебной самостоятельности студентов представлены в таблице 4 и на рисунке 2.

Таблица 4 - Уровни сформированности учебной самостоятельности студентов

| Этап | Уровни | | |
|----------------|---------|---------|--------|
| | Высокий | Средний | Низкий |
| Констатирующий | 24 % | 35 % | 41 % |
| Контрольный | 49,5 % | 41,5 % | 9 % |

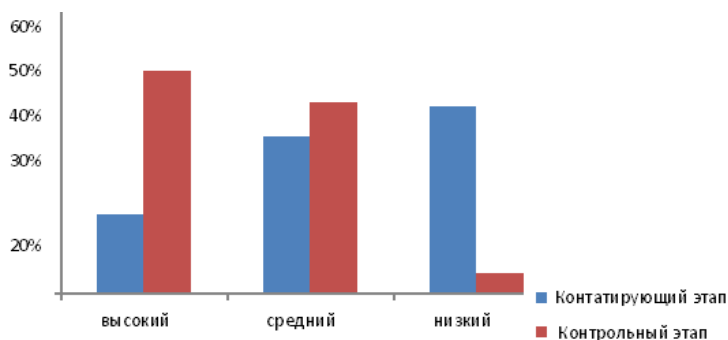


Рисунок 2 - Уровни учебной самостоятельности студентов

Как видно из таблицы 4 и рисунка 2 показатели низкого уровня сформированности учебной самостоятельности значительно снизились у студентов к выпускному курсу, а среднего и высокого уровня повысились, что свидетельствует о совершенствовании навыков самостоятельной работы в течении всего периода обучения в ВУЗе.

На основе анализа показателей GPA отмечена положительная динамика к 4 курсу, что демонстрирует повышение академической успеваемости и уровней сформированности ключевых компетенций будущих педагогов (предпочтение заданиям аналитического, исследовательско-поискового и творческого характера, стремление ставить цели и планировать способы и пути их достижения, прогнозировать результаты своей учебной деятельности).

Обсуждение

При анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования выявлено, что в современных научных исследованиях «самостоятельность» представлена как:

- один из компонентов способностей человека, обеспечивающих успешность и умение реализовать намерения и планы в любой деятельности, как результат воспитания и самовоспитания (Vahrusheva S., Masharova T., Punchuk V., 2020);

- фактор высшего образования, «способность позиционировать

себя и свою работу по отношению к источникам» (Widya Yolanda, Riska Ahmad. 2019);

- «развитие ценностей, взглядов, знаний, навыков, необходимых для принятия ответственных решений в отношении своего обучения», «любопытство, уверенность, понимание своих интересов и потребностей в обучении», «управление своей учебой и временем» (Meyer, Bill, Naomi Haywood, Darshan Sachdev and Sally Faraday, 2008);

- профессионально значимое качество личности студентов (Л.В. Чупрова, Э.Р. Муллина, О.А. Мишурина, О.В. Ершова, 2015);

- управляемую учебную деятельность, в которой личность претерпевает качественные изменения; результат выполнения самостоятельной работы (Л.Д. Ефанова, 2016);

- работа, выполняемая без участия учителя, но по его заданию, требуемая сформированного самосознания, самодисциплины, ответственности, умственного напряжения, которая должна доставлять удовлетворение как процесс самосовершенствования (П.И. Пидкасистый, Б.П. Есипов, И.А. Зимняя, В.Н. Орлов и другие);

- деятельность, которая, организуется и направляется преподавателем, но протекает без его непосредственного руководства (Н.Д. Никандров);

- индивидуальная, фронтальная, групповая познавательная деятельность студентов, которая осуществляется на занятиях и вне их (Р.А. Низамов, Я.Г. Гендлер, Б.П. Есипов, А.С. Лында);

- средство обучения (имеет цель и задачи, формирует у обучающегося необходимый уровень компетенций), и развития познавательного интереса. С одной стороны это учебное задание, а с другой – форма проявления когнитивных способностей личности (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый);

- внутреннее побуждение и осознание цели как существенный признак самостоятельной работы (Н.В. Кузьмина).

Настоящее исследование расширяет представления о формировании учебной самостоятельности будущих педагогов дошкольного и начального образования посредством реализации образовательной программы, включающих разнообразные формы проведения лекционных, практических, СРС, СРСП и других занятий.

Так, лекционный материал для будущих педагогов в КазНацЖенПУ реализуется через разнообразные формы организации учебного процесса: гостевые лекции, лекции с опережающим обучением, активные лекции через проблемное обучение, лекции с комментированием, лекции с открытым обсуждением новых знаний, кейс-стади, деловую игру и другое. Работа по содержанию лекций основана на субъектной позиции студента,

что способствует формированию самостоятельности при изучении материала, его обработке, анализе и интерпретации. Практические/семинарские занятия в образовательных программах 6В01201 - ДОиВ, 6В01301- ПМНО построены на основе активных методов обучения, которые способствуют формированию следующих умений:

- отбирать, систематизировать и анализировать информацию («кинематограф», инсерт, фишбоун, таблицы (концептуальная, сюжетная, сводная, таблица-синтез, таблица «знаю-хочу узнать-узнал», «до - после», «плюс-минус-интересно», «верно-неверно» и др.);

- видеть проблему, ставить цель, прогнозировать собственные учебные действия по ее достижению (мозговой штурм, решение педагогических ситуаций, проект, стратегии работы с вопросами (открытые, закрытые), денотатный граф, концептуальное колесо и др.);

- интерпретировать и творчески перерабатывать информацию, планировать, саморефлектировать (кластер, синквейн, круглый стол, дискуссии, туры, портфолио и др.);

- коллаборации (групповая, парная (сменный и постоянный состав), консультанты, ассистенты; «зигзаг», «пила» и др.).

Задания для СРС, СРСП имеют познавательный характер, к которым относятся написание эссе, подготовка реферата, доклада, составление технологической карты, глоссария, разработка проекта, портфолио, анализ литературы, разработка краткосрочного плана урока, дополнительных и внеклассных занятий, их методический анализ и другое.

Оценочные средства форм самостоятельной работы представлены в каждом силлабусе (по Таксономии целей обучения Б. Блума) и соответствуют следующим критериям в обобщенном виде: удовлетворительно – работа выполнена по образцу преподавателя, где студент переносит известный способ решения проблемы в подобную ситуацию; хорошо – студент анализирует понятия, факты, события, ищет подход решения проблемы, показывает познавательную активность; отлично – переносит знания в новую учебную ситуацию, планирует, логично рассуждает, доказывает последовательность действий, самостоятельно решая задачи нестандартным путем, разрабатывает новые способы решения.

Таким образом, реализованная работа по формированию учебной самостоятельности в ОП 6В01201 - ДОиВ, 6В01301- ПМНО в КазНацЖенПУ, способствовала формированию мотивации учебной деятельности, мягких навыков (целеполагание и планирование, коммуникация и коллаборация, рефлексия и коррекция собственных действий), потребности в самообучении, самовыражении, повышению академической успеваемости.

В проведенном исследовании имеются определенные ограничения, связанные с тем, что в эксперименте участвовали только студенты образовательных программ 6В01201 – Дошкольное воспитание и обучение и 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения КазНацЖенПУ. Авторы предполагают, что данные закономерности характерны и для студентов других образовательных программ, в том числе и не педагогических. Однако, это утверждение требует проверки и носит дискуссионный характер.

Вклад данного исследования заключается в том, что результаты эксперимента возможно использовать разработчиками образовательных программ, сиλλαбусов дисциплин при выборе методов, средств, форм преподавания, основанных на компетентностном, деятельностном, студентоцентрированном, практикоориентированном подходах. Это позволяет формировать у студентов навыки учебной самостоятельности.

Результаты нашего исследования показывали повышение динамики уровня сформированности самостоятельности студентов от 1 к 4 курсу, так же как в исследовании готовности к самостоятельной учебной деятельности [7, 8], формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организаций высшего образования на основе организации самостоятельной работы, где наблюдалась положительная динамика всех показателей, а именно снижение допустимого уровня и роста оптимального и творческого уровней (И.В. Георге, 2016) [14].

Отмечаем сходство нашего исследования с Widya Yolanda, Riska Ahmad (2019) в том, что показатели академической успеваемости повышаются благодаря сформированным навыкам учебной самостоятельности, умению работать с различными информационными источниками, организованной поисковой работе [2].

По исследованию Meyer, Bill, Naomi Haywood, Darshan Sachdev and Sally Faraday (2008) также подтвердилось, что использование ИКТ способствует формированию учебной самостоятельности, т.к. меняются традиционные роли педагогов и обучающихся, у студентов формируется ответственность за свое обучение и потребность в самостоятельном поиске [3].

Согласно Ch.Hockings, L.Thomas, J.Ottaway, R.Jones (2018) в формировании самостоятельности важно целеполагание, мотивация и вера в достижимость цели, что также связано и с самоэффективностью и уверенностью в своих силах. В нашем исследовании аналогично подтвердились данные по диагностике мотивационного критерия на основе опросника «Оценка профессиональной направленности бакалавров» (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова) [13].

Перспективами дальнейшего исследования являются расширение

контингента испытуемых непедагогического направления и включение студентов других высших учебных заведений Казахстана и зарубежья.

Заключение

Подводя итоги исследования, констатируем, что учебная самостоятельность нами рассматривается как способность личности обучающегося конструировать, прогнозировать и эффективно реализовать учебную деятельность. Компонентами самостоятельности выступают общеучебные навыки, предметные умения, гибкие навыки.

К общеучебным навыкам в своем исследовании мы относим работу с информационными источниками, планирование и контроль деятельности, эффективное решение учебных задач. К предметным умениям относим профессиональные, специальные знания предметов. К гибким навыкам – владение коммуникативными, лидерскими, коллаборативными, организаторскими навыками.

В настоящем исследовании выявлена взаимосвязь компонентов учебной самостоятельности.

На основании вышесказанного можно констатировать, что:

1. Формы учебной деятельности, применяемые в процессе обучения будущих педагогов дошкольного и начального образования в КазНацЖенПУ, способствуют повышению познавательной активности, ставя студентов в субъектную позицию, тем самым формируя навыки самостоятельной работы.

2. Обучаясь по образовательным программам 6В01200 – Дошкольное воспитание и обучение и 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения большинство студентов к 4 курсу мотивированы к развитию профессиональных компетенций и реализации деятельности педагога, проявляют активность, инициативу и креативность при выполнении учебных заданий.

3. Академическая успеваемость повысилась вследствие рационально организованной самостоятельной работы посредством разнообразных форм СРС, СРСП, практических занятий в рамках дисциплин образовательных программ.

4. Исследование деятельностного критерия выявило трудности у студентов 1 курса при формулировании цели деятельности. Студенты дезориентированы в новых условиях при планировании учебной деятельности, предпочитая действовать по образцу, алгоритму, предложенному преподавателем.

Полученные результаты могут быть использованы в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, в работе эдвайзеров групп по определению индивидуальной образовательной траектории, разработчиками образовательных программ.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Vahrusheva, Svetlana & Masharova, Tatyana & Punchyk, Veranika. The Development of Students' Independence in The Conditions of Distance Learning. SHS Web of Conferences. - 2020. - 79.
- [2] Widya Yolanda, Riska Ahmad. 2019. Kemandirian Belajar Siswa. Konselor. - Access mode: URL: <http://neo.ppj.unp.ac.id/index.php/neo/article/view/148/95> [Date of access: 24.01.2023].
- [3] Meyer, Bill, Naomi Haywood, Darshan Sachdev and Sally Faraday. What is Independent Learning and What are the Benefits for Students? Research Report 051. - London: Department for Children, Schools and Families. – 2008.
- [4] Ефанова Л. Д. Самостоятельная работа и самостоятельность студентов в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 431–435. – Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/2016/86989.htm> [Дата обращения: 24.01.2023].
- [5] Чупрова Л.В., Муллина Э.Р., Мишурина О.А., Ершова О.В. Развитие самостоятельности студентов бакалавриата в условиях современного образовательного процесса // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 9. – С. 162–165 URL: <https://top-technologies.ru/article/view?id=35146> [Дата обращения: 22.10.2022].
- [6] Christine Hockings, Liz Thomas, Jim Ottaway & Rob Jones. Independent learning – what we do when you're not there, Teaching in Higher Education, - 2018. - 23:2. – P.145–161.
- [7] Шалабаева Л.И, Ешенкулова Д.Б., Умирбекова А.Н. Самостоятельная работа как способ самоорганизации учебной деятельности школьников/ Вестник КазНПУ им.Абая. Серия «Педагогические науки». – 2020. - 1 (65). – С. 269 – 274
- [8] Жетписбаева Б.А., Жилбаев Ж.О., Байдельдинова Г.М. Формирование навыков самостоятельной работы студентов вузов // Вестник Карагандинского Университета. Серия Педагогика. – 2017. - № 2(86). – С.11– 17.
- [9] Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учеб.-метод. пособие / А.В. Меренков, С.В. Куньщиков, Т.И. Гречухина, А.В. Усачева, И.Ю. Вороткова; под общ. ред.Т.И. Гречухиной, А. В. Меренкова; М-во образования и науки рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.
- [10] Mirzayeva Zulkhumor Abdukakhor qizi, & Shokhidova Mashkhura Kobiljanovna. (2021). The significance of teaching independent learning and its benefits for students. JournalNX - A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal, 7 (03), 354–358. Date of access: <https://repo.journalnx.com/index.php/nx/article/view/2782> [Date of access: 22.10.2022].

[11] Битибаева Ж.М., Лебедева Л.А., Жексенбаева Г.А. Формирование навыков самостоятельной работы студентов в процессе смешанного (онлайн и оффлайн) обучения в педагогическом ВУЗе // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана серия «Педагогические науки». - 2022. - № 4 (67). – С. 9 – 22.

[12] Baeten B., et al. Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review* – 2010. - 5(3). - pp. 243-260.

[13] Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова. – М.: Академия, 2008. – 144 с.

[14] Георге И.В. Формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организаций высшего образования на основе организации самостоятельной работы: монография / И. В. Георге. – Тюмень: ТИУ, 2016. – 143 с.

[15] Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

REFERENCES

[1] Vahrusheva, Svetlana & Masharova, Tatyana & Punchyk, Veranika. The Development of Students' Independence in The Conditions of Distance Learning. *SHS Web of Conferences*. - 2020. - 79.

[2] Widya Yolanda, Riska Ahmad. 2019. Kemandirian Belajar Siswa. *Konselor*. - Access mode: URL: <http://neo.ppj.unp.ac.id/index.php/neo/article/view/148/95> [Date of access: 24.01.2023].

[3] Meyer, Bill, Naomi Haywood, Darshan Sachdev and Sally Faraday. What is Independent Learning and What are the Benefits for Students? *Research Report 051*. - London: Department for Children, Schools and Families. – 2008.

[4] Yefanova L. D. Samostoyatel'naya rabota i samostoyatel'nost' studentov v vuze (Independent work and independence of students at the university) // *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»*. – 2016. – Т. 15. – С. 431–435. – Rezhim dostupa: URL: <http://e-koncept.ru/2016/86989.htm> [Data obrashcheniya: 24.01.2023]. [in Rus.]

[5] Chuprova L.V., Mullina E.R., Mishurina O.A., Yershova O.V. Razvitiye samostoyatel'nosti studentov bakalavriata v usloviyakh sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa (Development of independence of undergraduate students in the conditions of the modern educational process) // *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii*. – 2015. – № 9. – С. 162–165 URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35146> [Data obrashcheniya: 22.10.2022] [in Rus.]

[6] Christine Hockings, Liz Thomas, Jim Ottaway & Rob Jones. Independent learning – what we do when you’re not there, *Teaching in Higher Education*, - 2018. - 23:2. – P.145–161.

[7] Shalabayeva L.I., Yeshenkulova D.B., Umirbekova A.N. Samostoyatel'naya rabota kak sposob samoorganizatsii uchebnoy deyatel'nosti shkol'nikov (Independent work as a way of self-organization of educational activities of schoolchildren) // *Vestnik KazNPU im.Abaya. Seriya «Pedagogicheskiye nauki»*. – 2020. - 1 (65). – S. 269 – 274 [in Rus.]

[8] Zhetpisbayeva B.A., Zhilbayev ZH.O., Baydel'dinova G.M. Formirovaniye navykov samostoyatel'noy raboty studentov vuzov (Formation of independent work skills for university students) // *Vestnik Karagandinskogo Universiteta. Seriya Pedagogika*. – 2017. - № 2(86). – S.11– 17. [in Rus.]

[9] Samostoyatel'naya rabota studentov: vidy, formy, kriterii otsenki: ucheb.-metod. Posobiye (Independent work of students: types, forms, evaluation criteria: educational method. allowance) /A.V. Merenkov, S.V. Kun'shchikov, T.I. Grechukhina, A.V. Usacheva, I.YU. Vorotkova; pod obshch. red.T.I. Grechukhinoy, A. V. Merenkova; M-vo obrazovaniya i nauki ros. Federatsii, Ural. feder. un-t. – Yekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2016. - 80 s. [in Rus.]

[10] Mirzayeva Zulkhumor Abdukakhor qizi, & Shokhidova Mashkhura Kobiljanovna. (2021). The significance of teaching independent learning and its benefits for students. *JournalNX - A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*, 7 (03), 354–358. Date of access: <https://repo.journalnx.com/index.php/nx/article/view/2782> [Date of access: 22.10.2022].

[11] Bitibayeva ZH.M., Lebedeva L.A., Zheksenbayeva G.A. Formirovaniye navykov samostoyatel'noy raboty studentov v protsesse smeshannogo (onlayn i offlayn) obucheniya v pedagogicheskom VUZe (Formation of independent work skills of students in the process of mixed (online and offline) learning at a pedagogical university) // *Izvestiya KazUMOiMYA im. Abylay khana seriya «Pedagogicheskiye nauki»*. - 2022. - № 4 (67). – S. 9 – 22. [in Rus.]

[12] Baeten B., et al. Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review* – 2010. - 5(3). - pp. 243-260.

[13] Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya: praktikum: ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedeniy (Psychology of vocational education: workshop: textbook. aid for students higher textbook institutions) / E.F. Zeyer, A.M. Pavlova. – M.: Akademiya, 2008. – 144 s. [in Rus.]

[14] George I.V. Formirovaniye professional'nykh kompetentsiy studentov obrazovatel'nykh organizatsiy vysshego obrazovaniya na osnove organizatsii samostoyatel'noy raboty: monografiya (Formation of professional competencies of students of educational institutions of higher education based

on the organization of independent work: monograph). – Tyumen': TIU, 2016. – 143 s. [in Rus.]

[15] Fetiskin N.P. Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp (Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups) /N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manuilov. – M.: Izd-vo Instituta Psikhoterapii, 2002.– 490 s. [in Rus.]

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ДЕРБЕСТІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Агранович Е.Н.¹, Агеева Л.Е.², Кариев А.Д.³

¹PhD, қауымдастырылған профессор м.а., ҚазҰҚызПУ,

Алматы, Қазақстан

e-mail: elenkaagr@mail.ru

²п.ф.к., профессор м.а., ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: ageevale_1971@mail.ru

³п.ф.к., аға оқытушы, ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: adlet.kari@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі уақытта жоғары білім бакалаврлардың жеке және кәсіби құзыреттіліктерін, өзін-өзі анықтау және өмір бойы өзін-өзі дамыту үшін қажетті дағды ретінде білім беру дербестігін қалыптастыруға бағытталған. ЖОО-да студенттің субъективті ұстанымына бағытталған оқытудың әртүрлі нысандарын қоса алғанда, оқу процесін ұйымдастыруды қайта қарау қажет. Болашақ мамандарды даярлаудың тиімділігі оның мазмұнына байланысты болғандықтан, бакалавриаттың білім беру бағдарламаларын әзірлеуге жауапкершілікпен қарау қажет. Зерттеудің мақсаты – болашақ мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогтарының білім беру дербестігін қалыптастырудағы білім беру бағдарламаларының мүмкіндіктерін анықтау және оның бірінші курстан соңғы курсқа дейінгі қалыптасу деңгейлерінің дамуын бағалау.

Мақалада кәсіби дайындық кезеңінде білім беру дербестігін қалыптастыру саласындағы шетелдік және отандық психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасалып, «тәуелсіздік» ұғымының мәні, құрамдас бөліктері, оны анықтау тәсілдері ашылған. Авторлар студенттердің оқу дербестігінің қалыптасу деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін аналитикалық әдістерді қолданды, болашақ педагогтарды оқыту процесінде қолданылатын оқу іс-әрекетінің қолданылатын формаларына талдау жасады. ҚазҰлтҚПУ 6В01201-Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мен 6В01301-Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламалары бойынша 4 курс студенттерінің көпшілігі оқытудың негізгі мазмұның меңгеріп қана қоймай, сонымен бірге кәсіби құзыреттілікті дамытуға және педагог қызметін іске

асыруға ынталандырылады, оқу тапсырмаларын орындау кезінде белсенділік, бастамашылық және креативтілік танытады. Бұл зерттеу дәріс, практикалық, СӨЖ, СОӨЖ және басқа сабақтардың әртүрлі формаларын қамтитын білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру арқылы болашақ мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогтарының білім беру дербестігін қалыптастыру туралы түсініктерін кеңейтеді. Зерттеу барысында алынған нәтижелерді білім беру бағдарламаларын әзірлеушілер, сондай-ақ эдвайзерлер жеке білім беру траекториясын анықтау үшін пайдалана алады.

Тірек сөздер: оқу дербестігі, студентке бағдарланған әдіс, педагогтардың кәсіби дайындығы, білім беру бағдарламасы, оқуды ұйымдастыру формалары, өзіндік жұмыс, педагогтардың құзыреттілігі, оқу үлгерімі

FORMATION OF STUDENTS' ACADEMIC INDEPENDENCE

*Agranovich Ye.N.¹, Ageyeva L.Ye.², Kariyev A.D.³

^{*1}PhD, acting ass. professor, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: elenkaagr@mail.ru

²c.p.s., acting professor, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: ageevale_1971@mail.ru

³c.p.s., senior lecturer, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: adlet.kari@mail.ru

Abstract. Currently, higher education focuses on the formation of learning independence of bachelors as a necessary skill for the development of personal and professional competencies, self-determination and self-development throughout life. In the university, it is necessary to revise the approach to the organization of the learning process, including various forms of education aimed at the subjective position of the student. It is necessary to take a responsible approach to the development of undergraduate educational programs, since the effectiveness of the training of future specialists depends on its content. The aim of the study is to determine the possibility of educational programs in the formation of learning independence of future teachers of preschool and primary education and to assess the dynamics of the levels of its formation from the first to the final year.

The article presents an analysis of foreign and domestic psychological and pedagogical literature in the field of the formation of learning independence during the period of professional training, reveals the essence of the concept

of "independence", components, approaches to its definition. The authors used analytical methods to determine the level of formation of students' educational independence, presented an analysis of the forms of educational activity used in the process of training future teachers. The conclusion is made that studying according to the educational programs 6B01201 - Preschool Education and Training and 6B01301 - Pedagogy and Methods of Primary Education of , Kazakh National Women's Teacher Training University, the majority of students by the 4th year are motivated to develop professional competencies and implement the activities of the teacher, show activity, initiative and creativity in the performance of educational tasks, master not only the basic content of training, but also, taking the initiative, receive additional competencies. This study expands the understanding of the formation of future preschool and primary education teachers' learning independence through the implementation of educational programs that include various forms of lectures, practical, SIW, SIWT and other classes. The results obtained in the study can be used by developers of educational programs, as well as group advisers to determine an individual educational trajectory.

Key words: academic independence, student-centered approach, professional training of teachers, educational program, forms of organization of learning, independent work, teachers' competencies, academic performance

Статья поступила 07.02.2023

УДК 378.02:37.016

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.007>

**К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ЭТНОМУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ВУЗЕ**

***Ибраева К.Е.¹, Рысбекова Р.М.²**

¹к.п.н., доцент, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: kamar.sulu@mail.ru

²к.п.н., ст.преподаватель, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан
e-mail: Ryszhan_rysbekova@mail.ru

Аннотация. Современные демократические реформы в Казахстане, признание прав и свобод человека независимо от национальной принадлежности показали необходимость переориентации всей

образовательной сферы на реализацию национально-культурных интересов населения, создания преемственной системы национального музыкального образования, определения его содержательных аспектов и особенностей.

Педагогическое осмысление накопленного национального музыкального материала требует дальнейшего исследования уровня личностной этномузыкальной культуры будущего учителя, так как только через приобщение к национальным музыкальным традициям, сформировавшимся на протяжении столетий (монодия, импровизационность, ладовые особенности и др.), формируется творческой личность педагога-музыканта, способного постичь духовную ценность музыки своего и других народов, понять и оценить вклад каждого этноса в сокровищницу общечеловеческой культуры.

Полиэтнический состав народа Казахстана повышает ответственность за сохранение музыкальных культур различных национальностей и взаимодействия между ними в интересах общенационального единства, консолидации и взаимообогащения культур.

В работе рассматриваются теоретические аспекты психолого-педагогической диагностики уровней этномузыкальной культуры будущих учителей, представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию этномузыкальной культуры студентов в вузах Республики Казахстан. Предложены некоторые методики психолого-педагогической диагностики определения степени направленности студентов на ценности народного музыкального творчества; степени эмоциональной отзывчивости студентов при общении с народной музыкой; выявления способности студентов к эмоциональному исполнению народных музыкальных произведений и др. Описаны этапы констатирующего эксперимента, имевшие целью диагностику уровней потребностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностно-творческого компонентов этномузыкальной культуры будущих учителей; предложены пути и рекомендации для активизации учебно-познавательной деятельности студентов, способствующих формированию профессиональных умений и навыков в сфере этномузыкальной культуры.

Ключевые слова: диагностика, психолого-педагогическая диагностика, культура, этномузыкальная культура, будущий учитель, педагогический вуз, уровень, компоненты

Введение

Эмоциональное воздействие традиционной музыки всегда

сопровождается этическим компонентом, одновременно развивая нравственные ценности личности. Закономерность этого процесса объясняется тем, что эмоциональная сфера личности всегда опирается на связь эстетических и нравственных установок, что позволяет использовать этномузыкальную культуру в воспитательных целях, так как у разных народов издавна совпадали представления о прекрасном, об идеале гармоничной личности. Созвучны этой идее и слова Президента Казахстана К.Токаева, озвученные в Послании народу Казахстана от 1 сентября 2023 года о том, что «в современных условиях глобальной турбулентности и неопределенности, природных катаклизмов особое значение приобретает формирование нового качества нации» [1]. Призывая молодежь достойно нести высокую миссию по обеспечению защиты бесценного наследия предков и процветания родной земли, Глава государства путь прогресса и поступательного развития неразрывно связывает с изменением национального самосознания подрастающего поколения на основе традиционных ценностей народа. Важнейшей их частью является богатейшее музыкальное наследие казахского народа, во все времена способствовавшее формированию в человеке восприятия окружающего мира через язык музыки.

Основные положения

Анализ литературы показал, что различные аспекты исследуемой проблемы получили свою разработку в трудах исследователей СНГ (М.Х.Богатырева, А.Н.Валиахметова, Н.А.Лызлова и др.), в которых традиционная народная музыка рассматривается как важнейшее средство воспитания, а изучаемые произведения трактуются в контексте этнокультурных представлений [2-4].

Большой опыт по проблемам национальных аспектов музыкального образования накоплен в трудах казахстанских педагогов-музыкантов С.А.Узакбаевой, Т.А.Кишкашбаева, Ш.Б.Кульмановой, Р.Р.Джердималиевой, и др. [5-8]

Полиэтнический состав народа Казахстана повышает ответственность за сохранение музыкальных культур различных национальностей и взаимодействия между ними в интересах общенационального единства, консолидации и взаимообогащения культур.

Этномузыкальная культура формируется наиболее эффективно в системе высшего музыкально-педагогического образования, что актуализирует разработку концептуальных основ национального образования будущих педагогов в стенах вузов РК.

Рассмотрение феномена этномузыкальной культуры позволило заключить, что этномузыкальная культура отражает историю народного музыкального творчества, ценности и идеалы предков, отбирая наиболее близкие индивидуальным склонностям личности обучающегося, а также соответствующие уровню полученного музыкального образования.

Анализ научных источников, раскрывающих сущность и содержание понятия «этномузыкальная культура» доказывает многогранность ее структуры, включающей объективную и субъективную составляющие, а именно: в качестве объективной служит национальная музыкальная культура этноса, осваивая которую у обучающегося развивается субъективная личностная этномузыкальная культура.

Материалы и методы исследования: системно-структурный, сравнительный анализ понятий педагогической, философской, культурологической, психологической, этнологической, музыковедческой, этнографической наук по проблеме исследования, методы аналогии и обобщения, структурирования и классификации, моделирования, абстрагирования и проектирования в педагогических исследованиях, методы анкетирования и интервьюирования, анализ исторических источников и учебной документации вузов, статистические методы и др.

Результаты

Проведенный нами в течение нескольких лет констатирующий этап экспериментальной работы на базе Института искусств культуры и спорта Казахского национального педагогического университета имени Абая и Казахского национального женского педагогического университета был направлен на изучение целенаправленности профессиональной подготовки будущих учителей на реализацию задач по формированию этномузыкальной культуры и выявления ее возможностей в данном процессе путем анализа учебных планов образовательной программы 6В01402-Музыкальное образование и ее учебно-методического обеспечения, а также на определение уровней сформированности потребностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностно-творческого компонентов этномузыкальной культуры будущих учителей посредством диагностического инструментария.

Констатирующий эксперимент предполагал первоначальный срез уровня сформированности этномузыкальной культуры у студентов экспериментальных и контрольных групп. Число студентов - участников эксперимента составило 448 (бакалавриат), из них мы выделили две группы – контрольную (110 чел.) и экспериментальную (114).

С помощью диагностического инструментария, который включает комплекс методик (анкетирование, тестирование, опросники и др.), мы провели первоначальный срез результатов уровней сформированности компонентов этномызыкальной культуры у студентов контрольной и экспериментальной групп.

При проведении констатирующего эксперимента мы выполняли такие общепринятые в педагогической науке требования, как: точное соблюдение правил составления вопросников, неоднократные измерения искомых характеристик с помощью различных методик, сопоставительный анализ полученных данных. Кроме того, были проведены специальные процедуры контроля полученных результатов на их достоверность, используя статистические методики. Констатирующий эксперимент проходил в четыре этапа, направленных на диагностику уровней потребностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностно-творческого компонентов этномызыкальной культуры будущих учителей.

Полученные в результате диагностической методики данные о сформированности потребностно-мотивационного компонента определялись следующим образом. С целью выявления уровня познавательного интереса студентов к народному музыкальному творчеству было проведено анкетирование. Анкета разработана на основе тестов мотивации О.С.Гребенюка, которые были адаптированы к условиям педвуза [9]. Данные показали, что студенты заинтересованы современными проблемами поп, хард-рок, рэп музыки (97,4%); индивидуальными занятиями классической музыкой (96,3%); современной эстрадной песней (95,9%); народной музыкой (9,7%).

Наиболее распространенными факторами, влияющими на уровень этномызыкальной культуры студентов, отмечены учреждения культуры (оперный театр, филармония, концертные залы), встречи с известными кюйши, а также углубление профессиональной подготовки, ориентированной на формирование этномызыкальной культуры через элективные курсы, различные формы досуговой работы. Многие студенты (87,4%) указали, что этномызыкальная культура необходима каждому учителю музыки.

Диагностика когнитивного компонента предполагала выявление эрудиции студентов в сфере национальной музыки; уровня сформированности музыкально-эстетических суждений, самооценки студентов и изучение их возможностей в анализе народных музыкальных произведений, а также произведений композиторов Казахстана, написанных на основе народных песен и кюев.

В разработанных тестовых заданиях студентам предлагалось ответить на вопросы анкеты, где нужно было выбрать из нескольких вариантов ответов правильные определения понятий «народное музыкальное творчество», «этномузыкальная культура», «народность профессионального композиторского творчества», выразить отношение к различным жанрам национальной музыки, региональным исполнительским особенностям казахского инструментального и песенного творчества.

Метод сравнительно-аналитических заданий состоял в том, что студентам предлагались фрагменты пяти разных произведений народного музыкального творчества, которые нужно было распределить по региональным исполнительским традициям или жанрам. Данные задания отразили уровень теоретических знаний в области народного музыкального творчества. Метод выбора предполагал следующее: выбрать из предложенных народных музыкальных произведений наиболее понравившиеся и письменно проанализировать его, обосновав свой выбор, раскрыв его педагогическое содержание, идею, описывая этнодифференцирующие характеристики средств выразительности - мелодики, ритма, гармония и др.).

Когнитивные показатели этномузыкальной культуры будущих педагогов определялись также через методики «Аналогия», «Музыкальный кроссворд». Так, например, цель методики «Аналогия» заключалась в определении умений студентов сопоставлять образное содержание музыкальных произведений разных народов, например, образы весеннего обновления в музыке, отражение революционного настроения и сил борьбы, музыкальные портреты через подбор аналогичных произведений разных музыкальных культур и составление соответствующих таблиц, которые оценивались по таким параметрам, как: образная аналогичность; количество верных соответствий; самостоятельное творческое продолжение таблиц. Методика «Аналогия» способствовала накоплению художественных впечатлений, через сопоставления казахской, русской, западноевропейской музыки происходило осознание на основе сформированных музыкально-слуховых впечатлений, что создавало базу для развития глубокого эстетического отношения и интереса к этномузыкальному творчеству.

Третий этап констатирующего эксперимента имел своей целью диагностику эмоционально-ценностного компонента этномузыкальной культуры будущих учителей. На данном этапе мы ставили перед собой задачи:

определить степень направленности студентов на ценности народного музыкального творчества; изучить степень эмоциональной

отзывчивости студентов при общении с народной музыкой; оценить способности студентов к эмоциональному исполнению музыкальных произведений.

Диагностика эмоционально-ценностного компонента этномузыкальной культуры показала, что высоким уровнем эмоциональной отзывчивости, характеризующийся яркими переживаниями, умелой передачей смены настроений, связанной с глубоким проникновением в образный строй народной музыки, обладает лишь 2,7% студентов, у большинства из них эмоциональный отклик находят только яркие в динамическом или ритмическом плане кюи, в то время как глубокое философское содержание многих произведений остается без эмоционального отклика.

Четвертый этап констатирующего эксперимента был нацелен на определение уровня деятельностно-творческого компонента этномузыкальной культуры будущих учителей, выявляющего направленность студентов на самореализацию в сфере национальной музыки, активность студентов в деятельности, связанной с народной музыкой.

Вопросники включали самооценку сформированности умений и навыков работы по освоению народной музыки; участие в мероприятиях вуза, города, республики (фольклорные концерты, праздники, встречи с исполнителями народной музыки и др.). Деятельностно-творческий компонент выражался также в степени овладения студентами разнообразными видами и формами исполнительства - импровизация, подбор по слуху; творческий подход к решению этномузыкальных задач, фантазии, воображения в использовании произведений народной музыки во время педагогической практики.

Большой интерес в ходе изучения потребностей общеобразовательных школ вызвал опрос об использовании учителями музыки средств народного музыкального творчества. Данный опрос учителей проводился в подшефных общеобразовательных школах г. Алматы (№19, №33) и ряде школ Алматинской области. Результаты опроса показали, что учителями музыки используются следующие элементы казахского народного музыкального творчества: связь народной музыки с фольклорными жанрами (сказки, пословицы, поговорки, загадки, эпос и др.) – 22%; связь традиций и обычаев с народной музыкой -15, 3%; народные знания (народный календарь, знания об явлениях природы, о животных, об экологии и др.) и их отражение в народной музыке -15%; жанры народного музыкального искусства (песенное, инструментальное) –10,7 %; отражение в народной музыке традиционных религиозных

представлений – 2,6%; национальные игры и праздники в народном музыкальном творчестве – 16%; природа в народной музыке – 6,8%; особенности народного музыкального воспитания - 8,6 %.

Обсуждение

Психолого-педагогическая диагностика исследования уровней этномузыкальной культуры студентов является не только инструментарием для изучения личности, но также и инструментом для ее формирования. Теоретические основы психолого-педагогической диагностики сформированности этномузыкальной культуры будущего учителя имеют практическую направленность, позволяющую прогнозировать, осуществлять, совершенствовать, оценивать результативность и корректировать процесс. Она должно отвечать требованиям системности, учитывающей логику процесса формирования этномузыкальной культуры будущего учителя; корректности, не допускающей эмоционального ущерба испытуемым; надежности, предоставляющей субъектам диагностики по возможности научно-обоснованные выводы; информативности, дающей ответы на широкий круг вопросов; экономичности, обеспечивающей оптимальные результаты при минимуме затрат времени и сил; наглядности, позволяющей фиксировать полученные результаты и выводы в виде таблиц, графиков и диаграмм.

Как показали результаты констатирующего этапа эксперимента, у студентов контрольных и экспериментальных групп выявлен примерно одинаковый уровень сформированности этномузыкальной культуры, а система подготовки будущих учителей музыки недостаточно ориентирована на формирование их этномузыкальной культуры, что требует дальнейшей разработки содержания и методов работы в данном направлении.

Соглашаясь с заключением А.К. Марковой, в ходе исследования мы пришли к выводу, что «диагностика должна выявлять не только наличный уровень развития качеств и умений, а ближайшую и отдаленную перспективу, исходящую из пластичности, компенсаторности, восполняемости возможностей человека» [10]. По словам ученого, недостаточная сформированность одних качеств в известной мере может быть возмещена высоким развитием других. Поэтому педагоги часто достигают высоких результатов за счет развития самых сильных сторон личности, развитию которых уделяется больше внимания, в то время как остальные умения и компетенции остаются за пределами развития. Следовательно, психолого-педагогическая диагностика развития этномузыкальной культуры студентов в стенах педагогического

вуза требует тщательного анализа педагогических условий, которые могут препятствовать ее формированию. Использование комплекса диагностических методов позволяет объективно оценить уровень этномузыкальной культуры каждого студента, а также установить взаимосвязи различных музыкально-педагогических явлений,

Заключение

Таким образом, экспериментальные данные по результатам констатирующего исследования позволили получить полную информацию об участниках эксперимента, определить особенности их развития и наметить пути дальнейшей работы по организации и проведению формирующего этапа экспериментальной работы, направленного на повышение качества профессиональной подготовки будущего педагога музыканта в процессе формирования этномузыкальной культуры.

Использование традиционных и нетрадиционных форм ведения занятий, а также интерактивных методов обучения («мозговой штурм», дебаты, тренинг, защита рефератов, этномузыкального портфолио, составление кроссвордов, конкурсы, сочинения и др.) вносят творческий интерес и активизируют учебно-познавательную деятельность студентов, способствуя формированию профессиональных компетенций в сфере этномузыкальной культуры.

Успешность формирования этномузыкальной культуры будущих учителей во многом зависит от правильного выбора форм и методов учебной работы. Основными формами воспитательно-образовательной деятельности, направленной на формирование этномузыкальной культуры будущих учителей являются индивидуальные формы исполнительских классов, групповые лекции, семинары. Специфика процесса формирования этномузыкальной культуры студентов, представляющего собой воздействие на сферу чувств, интересов, убеждений, вкусов, идеалов закономерно предполагает использование разнообразных нетрадиционных форм и методов учебной работы. К ним относятся – лекции-диалоги, лекции-концерты, экскурсии, семинары-исследования, тренинговые занятия, дебаты, деловые и ролевые игры и т.д. Перспективы повышения уровня этномузыкальной культуры будущих учителей видятся в целенаправленном вовлечении их в разнообразные формы внеаудиторной работы: музыкальный лекторий, устный журнал, музыкальная гостиная, литературно-музыкальный салон, олимпиада и др., успешность которых определяется педагогическим мастерством, профессионализмом, мотивированностью и качеством преподавательского состава вуза.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] К.Токаев Послание народу Казахстана от 1 сентября 2023 года. Электронный ресурс - Режим доступа: <https://ru.sputnik.kz/20230901/poslanie-tokaeva-narodu-kazakhstan-2023> [Дата обращения 05.09.2023]
- [2] Богатырева М.Х. Формирование музыкальной культуры учащихся в школах Карачаево-Черкесской республики. Автореф. дисс.к.п.н.13.00.01. - М., 2004. – 23 с.,
- [3] Валиахметова А.Н. Воспитание музыкальной культуры в условиях развития татарского национального музыкального образования с середины 19 до первой четверти 20 вв. Дисс.к.п.н.13.00.01. – Казань, 2005. – 159 с.
- [4] Лызлова Н.А. Использование национально-регионального компонента в музыкальном воспитании учащихся начальных классов. Дисс.к.п.н. 13.00.01. – Казань, 2005.-214 с.
- [5] Узакбаева С.А. Возможности национальной культурной традиции в духовно-нравственном воспитании школьников //Известия КазУМОиМЯ имени Абылайхана. Серии «Педагогические науки». - 2020. - №4. - С. 103-109
- [6] Кишкашбаев Т.А. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников средствами казахской народной инструментальной музыки. Дисс.канд.п.н. - А., 1992.- 154 с.
- [7] Кульманова Ш.Б. Теория и практика воспитания младших школьников средствами казахской народной музыки. - Алматы: Гылым,1999. - 361с.
- [8] Джердималиева Р.Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки. – Алматы: Гылым, 1997. - 260с
- [9] Гребенюк О.С. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. Пособие. — Калининград, 2000. — 572 с
- [10] Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.:Просвещение, 2001. - 190 с.

REFERENCES

- [1] K.Tokayev Poslaniye narodu Kazakhstana ot 1 sentyabrya 2023 goda. Elektronnyy resurs (K. Tokayev Message to the people of Kazakhstan dated September 1, 2023.) - Rezhim dostupa: <https://ru.sputnik.kz/20230901/poslanie-tokaeva-narodu-kazakhstan-2023> [Data obrashcheniya 05.09.2023] [in Rus.]
- [2] Bogatyreva M.KH. Formirovaniye muzykal'noy kul'tury uchaschikhsya v shkolakh Karachayevo-Cherkesskoy respubliky (Formation of musical culture of students in schools of the Karachay-Cherkess Republic).

Avtoref. diss.k.p.n.13.00.01. - M., 2004. – 23 s. [in Rus.]

[3] Valiakhmetova A.N. Vospitaniye muzykal'noy kul'tury v usloviyakh razvitiya tatarskogo natsional'nogo muzykal'nogo obrazovaniya s serediny 19 do pervoy chetverti 20 vv (Education of musical culture in the context of the development of Tatar national music education from the mid-19th to the first quarter of the 20th centuries). Diss.k.p.n.13.00.01. – Kazan', 2005. – 159 s. [in Rus.]

[4] Lyzlova N.A. Ispol'zovaniye natsional'no-regional'nogo komponenta v muzykal'nom vospitanii uhashchikhsya nachal'nykh klassov (Using the national-regional component in music education of primary school students). Diss.k.p.n. 13.00.01. – Kazan', 2005.-214 s. [in Rus.]

[5] Uzakbayeva S.A. Vozmozhnosti natsional'noy kul'turnoy traditsii v dukhovno-nravstvennom vospitanii shkol'nikov (Using the national-regional component in music education of primary school students) //Izvestiya KazUMOiMYA imeni Abylaykhana. Serii «Pedagogicheskiye nauki». - 2020. - №4. - S. 103-109 [in Rus.]

[6] Kishkashbayev T.A. Muzykal'no-esteticheskoye vospitaniye mladshikh shkol'nikov sredstvami kazakhskoy narodnoy instrumental'noy muzyki (Musical and aesthetic education of junior schoolchildren using Kazakh folk instrumental music). Diss.kand.p.n. - A., 1992.- 154 s. [in Rus.]

[7] Kul'manova SH.B. Teoriya i praktika vospitaniya mladshchikh shkol'nikov sredstvami kazakhskoy narodnoy muzyki (Theory and practice of educating primary schoolchildren using Kazakh folk music). - Almaty: Gylym,1999. - 361s. [in Rus.]

[8] Dzherdimaliyeva R.R. Nauchno-pedagogicheskiye osnovy metodicheskoy podgotovki uchitelya muzyki (Scientific and pedagogical foundations of methodological training for music teachers). – Almaty: Gylym, 1997. – 260 s. [in Rus.]

[9] Grebenyuk O.S. Osnovy pedagogiki individual'nosti (Fundamentals of pedagogy of individuality): Ucheb. Posobiye. — Kaliningrad, 2000. — 572 s. [in Rus.]

[10] Markova A.K. Psikhologiya truda uchitelya (Psychology of teacher work). – M.: Prosveshcheniye, 2001. - 190 s. [in Rus.]

ЖОО-ДАҒЫ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЭТНОМУЗЫКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТ ДЕҢГЕЙІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАЛАУ МӘСЕЛЕСІ

*Ибраева К.Е.¹, Рысбекова Р.М.²

¹п.ғ.к., доцент, Абай атындағы ҚазақҰПУ,

Алматы, Қазақстан

e mail: kamar.sulu@mail.ru

²п.ғ.к., аға оқытушы, ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

e mail: Ryszhan_rysbekova@mail.ru

Аңдатпа. Қазақстандағы қазіргі заманғы демократиялық реформалар, ұлтына қарамастан адамның құқықтары мен бостандықтарын құрметтеу бүкіл білім беру саласын халықтың ұлттық-мәдени мүдделерін іске асыруға бағдарлау, ұлттық музыкалық білім берудің сабақтастық жүйесін құру, оның мазмұндық аспектілері мен ерекшеліктерін айқындау қажеттігін көрсетеді.

Жинақталған ұлттық музыкалық материалдарды педагогикалық тұрғыдан меңгеру болашақ мұғалімнің жеке этномузыкалық мәдениетінің деңгейін одан әрі зерттеуді қажет етеді, өйткені ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық музыкалық дәстүрлермен (монодия, импровизация, тіркес ерекшеліктер және т. б.) таныстыру арқылы ғана педагог-музыканттың шығармашылық тұлғасы қалыптасады, ол өзінің және басқа халықтардың музыкасының рухани құндылығын түсіне алады, меңгереді және әр этностың жалпыадамзаттық мәдениеттің қазынасына қосқан үлесін бағалай алады.

Қазақстан халқының көпұлтты құрамы әртүрлі ұлттардың музыкалық мәдениеттерін сақтау және олардың арасындағы жалпыұлттық бірлік, мәдениеттерді сақтауды және өзара байыту мүддесінде өзара іс-қимыл үшін жауапкершілікті арттырады.

Мақалада болашақ мұғалімдердің этномузыкалық мәдени деңгейлерін психологиялық-педагогикалық диагностикалаудың теориялық салалары қарастырылады және Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында студенттердің этномузыкалық мәдениетін қалыптастыру бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері ұсынылады. Студенттердің халықтық музыкалық шығармашылықтың құндылықтарына бағытталу дәрежесін анықтау үшін психологиялық-педагогикалық диагностиканың кейбір әдістері ұсынылған; халықтық музыканы меңгеру барысындағы студенттердің эмоционалды сезімділік дәрежесі; болашақ мұғалімдердің этномузыкалық мәдениетінің қажеттілік-мотивациялық, когнитивтік, эмоционалды-құндылық және белсенділік-шығармашылық компоненттерінің деңгейлерін диагностикалауға бағытталған анықтау экспериментінің кезеңдері сипатталған; этномузыкалық салада кәсіби дағдылар мен

біліктерді қалыптастыруға ықпал ететін студенттердің оқу-танымдық қызметін жандандыру үшін жолдар мен әдістемелік нұсқаулықтар ұсынылған

Тірек сөздер: диагностика, психологиялық-педагогикалық диагностика, мәдениет, этномузыкалық мәдениет, болашақ мұғалім, педагогикалық жоғары оқу орны, деңгей, компоненттер

TO THE ISSUE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF ETHNOMUSICOLOGICAL CULTURE OF FUTURE UNIVERSITY TEACHERS

*Ibrayeva K.E.¹, Rysbekova R.M.²

¹c.p.s., ass.professor, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: mail: kamar.sulu@mail.ru

²c.p.s., senior lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training
University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: Ryszhan_rysbekova@mail.ru

Abstract. Modern democratic reforms in Kazakhstan, recognition of human rights and freedoms regardless of nationality have shown the need to reorient the entire educational sphere to implement the national and cultural interests of the population, create a continuous system of national music education, determine its content aspects and features.

Pedagogical comprehension of the accumulated national musical material requires further research of the level of personal ethnomusicological culture of the future teacher, since only through familiarization with national musical traditions that have been formed over the centuries (monody, improvisation, fret features, etc.), the creative personality of a teacher-musician who is able to comprehend the spiritual value of the music of his and other peoples, understand and to assess the contribution of each ethnic group to the treasury of universal culture can be formed.

The multiethnic structure of the people of Kazakhstan increases the responsibility for the preservation of musical cultures of various nationalities and interaction between them in the interests of national unity, consolidation and mutual enrichment of cultures.

The paper examines the theoretical aspects of psychological and pedagogical diagnostics of the levels of ethnomusicological culture of future teachers, presents the results of experimental work on the formation of ethnomusicological culture of students in universities of the Republic of Kazakhstan. Some methods of psychological and pedagogical diagnostics are proposed to determine the degree of orientation of students to the values of folk

music; the degree of emotional responsiveness of students when communicating with folk music; identification of students' ability to emotionally perform folk music, etc. The stages of the ascertaining experiment aimed at diagnosing the levels of need-motivational, cognitive, emotional-value and activity-creative components of the ethnomusicological culture of future teachers are described; ways and recommendations for activating the educational and cognitive activity of students contributing to the formation of professional skills in the field of ethnomusicological culture are proposed.

Key words: diagnostics, psychological and pedagogical diagnostics, culture, ethnomusical culture, future teacher, pedagogical university, level, components

Статья поступила 16.08.2023

УДК 37.016:81.512.122

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.008>

ШЕТЕЛ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ЛИНГВОЕЛТАНЫМДЫҚ АСПЕКТ

*Шериева Г.Т.¹, Сүлейменова Ж.Н.², Сатбекова А.А.³

*¹оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

e-mail: gulimzhan_sherie@mail.ru

²п.ғ.д., профессор, ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: zharkynbikesul999@gmail.com

³п.ғ.д., профессор, ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: satbekova@mail.ru

Аңдатпа. Қазақ тілін сапалы оқыту – бүгінгі білім беру жүйесіндегі маңызды мәселелердің бірі. Әсіресе, төл тілімізді оқытуға бейінделген әртүрлі бағыттар өз алдына профессорлар мен педагогтардың тарапынан қолдау тауып, білім беру жүйесінде айтулы құралға айналып отыр. Тілді оқытуда мемлекетіміздің қозғаушы күші жастарды отан сүйгіштікке, елтануға, мәдениеттануға, толеранттыққа баулитын, бүгінде ерекше сұранысқа ие болып отырған бағыттардың бірегейі лингвоелтану болып отыр.

Лингвоелтану – тілді классикалық түрде ғана оқытып қоймай, сонымен қатар, тіл менгеруді мақсат еткен тіл иелеріне сол халықтың тарихы мен мәдениеті, әдеп ғұрпы, дәстүрі, салты жайлы толық мәлімет

беретін бағыт. Мақаланың мақсаты - лингво-елтаным бағытта оқытудың ерекшелігі студенттің таным деңгейін кеңейтіп, тілдік құралдарды игеру, қолданумен қатар, ұлттық бәсекелестіктің сапалы білім алуға ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыруға кәсіби мүмкіндік беру. Қанатты сөз, мақал-мәтел, фразеологизмдер негізінде пайда болатын бейнелеу арқылы тілді үйренуші тілдік және қатысымдық ұғымдардың мағынасын түсінеді. Туындаған ұғымдардың мағынасын түсіндіру барысында тілді үйретуде бірінші орнынға мәдениет емес, тиісінше тіл шығады. Соның арқасында лингвоелтанымдық бағыт қатысымдық құзіреттілікті қамтамасыз ету мақсатында қызмет етеді. Осы мәселелер мақалада жан-жақты қарастырылады.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың жаңа қырлары ашып, лингвоелтанымдық бағытқа ғылыми анықтама беріліп, оның қызметі мен ерекшеліктері, нысандары айқындалады. Сонымен қатар, тіл біліміне айрықша еңбек сіңірген профессор-ғалымдардың лингвоелтанымдық бағытқа қатысты ой-пікірлері мен зерттеулері жұмысымызға негіз болады. Мақаланың практикалық маңыздылығы қазақ тілінде білім алушы шетелдік студентке нұсқаулық болатын оқытудың лингвоелтанымдық бағытта дайындалған әдіснамалық негізі ұсынылады.

Тірек сөздер: қазақ тілі, лингвоелтану, жоғары білім, технология, ақпарат, ғылым, студент, әдіс

Негізгі ережелер

Шетелдік студенттерге қазақ тілін лингвоелтаным бағытында оқытудың уақыт талабына сай білім беру моделін үйлестіру, ұлттық идеяға тән елтанымдық бағыттағы жаңа оқыту тактикасы мен стратегияларын дайындау және қолдану – еліміздің білім беру жүйесінің өзекті мәселелерінің бірі.

Қазақ тілін оңтайлы әрі сапалы оқытуды көздеген түрлі әдіс-тәсілдер мен стратегиялық моделі, қазақ тілінің қатысымдық-танымдық қырларын, оқыту кезінде әлеуметтік-мәдени үдерістердің, оның ішінде білім беру саласындағы үдерістердің жағдайы мен даму өзгерісінің танылуы көзделеді.

Нәтижесінде дәстүрлі тіл білімінің қалыптасқан ережелеріне ғылымның ақпарат беруші қызметіне негізделген тілді оқытудың жаңа бағыты «лингвоелтаным» пайда болып отыр.

Еліміз жаһандық білім мен ғылым кеңістігінде өзіндік беделін қалыптастыру үшін нық қадамдар жасап қана қоймай, халықаралық деңгейде озық әрі уақыт талабына сай білім беру модельдерін үйлестіріп, ұлттық идеяға тән елтанымдық бағыттағы жаңа оқыту тактикасы мен

стратегиясын дайындау және қолдануды мемлекет үшін алдыңғы қатарлы өзекті мәселелер қатарына қойып отыр. Оның басты себебі – ұлттық бәсекелестіктің сапалы білім және білімділік деңгейімен айқындалуында. Мемлекетіміздің әлемдік аренаға толыққанды кірігуі – оқыту жүйесін халықаралық стандартқа сәйкес дамыту қажеттілігін талап ететіні сөзсіз. Бұл әсіресе жоғары оқу орындарындағы білім беру жүйесіне қатысты болмақ. Өйткені кемел келешектің иесі нағыз білікті әрі кәсіби мамандар болса, сол жас мамандардың игерген жоғары сауаты – білім һәм ғылым дамуының негізгі қозғаушы күші.

Кіріспе

Тілімізге тиек етіп отырған кәсіби маман дайындаудағы кәсіби білім берудің басты мақсаты – жастардың жеке қызығушылығы мен қабілетінің игерілуін, соған сәйкес мамандықтың белді иесі атануына мүмкіндік беру және жан-жақты жағдай жасау. Осы орайда ҚР Білім және ғылым экс-министрі Асхат Аймағамбетовтің: «Еліміздің болашағы жоғары оқу орындарының санында емес, сұранысқа ие сапалы білімінде» деген пікірі қазақ жеріндегі ілім мен білімді жаттандылықтан алыстатып, оның бағыттарын байыптылықпен бағдарлап, бүтін қоғам мен студенттердің мүддесін ұштастыратын тың жүйелерді таңдауды алдыңғы қатарға қоюды мақсат етеді. Әсіресе, жоғары оқу орындарында қазақ тілін жалпы лингвистикалық, лингвоелтанымдық, ақпараттық, мәдени-танымдық сынды бағыттар арқылы меңгеру маңыздылығы туындап отыр. Сондықтан жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқыту барысында Қазақстан Республикасының тіл саясаты туралы тұжырымдамасы негізінде жаңа инновациялық оқыту технологиясын ендіруді қолға алу қажет.

Бұл мәселе төңірегінде Ж. Сүлейменова өзінің «Жоғары мектепте қазақ тілін оқыту әдістемесі» деп аталатын зерттеуінде: «Инновациялық оқу үдерісінде оқу әрекетінің оқытушы мен студенттің ынтымақтастық қарым-қатынасы негізінде жүзеге асуының нәтижелілігі көрсетіледі. Оқу әрекеті – студенттің білімді игеруі, меңгеруі болса, екіншіден, оқытушының өз шәкіртінің білімге ынта-ықыласын оятып, белсенділігін көтеріп, дүниеге саналы көзқарасын қалыптастыру жолындағы әрекетінің тоғысы», – деп қазақ тілін оқытуда оқытушыларға да, студенттерге де жаңашылдық керектігін тұжырымдады [1].

Тіл мәселесі, оның деңгейін көтеру, оқыту шаралары соңғы он жылдықта белсенді қарастырылып, оң шешімін тауып келеді. Соның ішінде қазақ тілін жеңіл әрі сапалы оқытуды көздеген түрлі әдіс-тәсілдер мен әдіснамалық негіздер ұсынылуда. Ұсынылған негіздер тілді үйретуді әртүрлі бағытта қарастырып, бұрын соңды болмаған оң

нәтиже алып келетініне сенеді. Соңғы уақытта қазақ тілін меңгеруде зор нәтиже беріп жүрген бағыттардың бірі – лингвоелтанымдық бағыт. Лингвоелтананымдық бағытта оқытудың ерекшеліктеріне ғылыми тұрғыдан тоқталмас бұрын, лингвистика және елтану ұғымдарының «лингвоелтану, лингвотаным» деген біріккен қолданылысы, оның тіл біліміндегі мән-маңызын түсініп көрелік.

«Лингвоелтану, лингвоелтаным» ұғымдары – атауына сай тіл және белгілі бір бүтін елдің тарихи тамырын толық зерттейтін елтану сынды қос ғылымның тоғысқан түбірі. Тілді оқытуда тек лингвистикалық амал-тәсілдерді қолдану бүгінгі күні өте өзекті емес екені белгілі. Жалпы айтқанда, тілді оқыту барысында тілдік бірліктердің мағынасын ашуға, тіл туралы аялық білім беруде, тілдің қатысымдық құзыреттілігін көрсетуде бүгінгі білім құралдарының қарыштаған заманында филологияның классикалық бағыттары жеткіліксіз. Нәтижесінде дәстүрлі тіл білімінің қалыптасқан ережелеріне жаңаша бағытта ғылымның ақпарат беруші қызметіне негізделген тілді оқытудың жаңа бағыты «лингвоелтаным» пайда болып отыр. Аталмыш тілді оқытудың бұл бағыты, бір жағынан, тілді дәстүрлі түрде меңгеруге бағытталса, екінші жағынан, оқып жатқан тіл иелері, яки сол ел, елдің өзіедік ерекшеліктері жайлы жан-жақты мағлұмат беруді міндеттейді.

Материалдар мен әдістер

Қазақ тілін лингвоелтаным бағытында оқытудың әлеуметтік мәнін түсіндіргенде, біріншіден, қазақ тілінің қатысымдық-танымдық қырларын ашатын білім мазмұнына енгізіп, мемлекеттік тілдің мәртебесін көтеру алдымен айтылады. Екіншіден, оқыту кезінде әлеуметтік-мәдени үдерістердің, оның ішінде білім беру саласындағы үдерістердің жағдайы мен даму динамикасы танылуы көзделеді. Үшіншіден, қазақ тілін студенттерге елтаным бағытында оқыту арқылы әлеуметтік-мәдени таным әрекеттерін меңгерудің ереже-қағидаттары, талап-технологиясы қарастырылады. Төртіншіден, қазақ тілін лингвоелтаным бағытында оқыту барысында Қазақстан Республикасының тәуелсіз мемлекет болып қалыптасуынан бастап зерделеу міндеті қойылады. Лингвоелтаным бағытында оқытудың әлеуметтанымдық мәнін ашуда мәдениеттану, педагогика, психологиямен бірге қазақ тілін оқыту әдістемесімен тығыз байланыста қарастырылады.

Н. Бекеева қазақ тілін оқытуда студенттердің кәсіби қарым-қатынас дағдыларын дамыту мәселесінде сабақ үрдісінде дұрыс ұйымдастырылуы мен онда қолданылатын оңтайлы әдіс-тәсілдерді сапалы білім нәтижесіне жол ашуда, болашақ маманның қазақ халқының бай тілдік қоры да,

ұлттық коды да сақталған фразеологизмдер мен мақал-мәтелдерді білуі – рухани бай кәсіби тұлға болып қалыптасуына лингвоелтанымдық бағытта оқытудың маңызы зор екендігін дәлелдеп отыр [2].

Ф.Ш. Орабазеваның пайымдауынша, тілді меңгерту үдерісін диалектикалық динамикалық құбылыс ретінде қарастыру, оны қоршаған элеммен сабақтастықта зерделеу, тілді үйретуді ұлттық құндылықтармен сабақтастыру, мәдениетаралық, елтанымдық қарым-қатынас құралы тұрғысынан үйрету әлемдік тәжірбиелерді сараптап, ғылыми ойтұжырымдарды зерделеуді керек етеді. Тілді жаңаша оқытудың арқауларын дәйектеуде сол тамырлас ғылымдардағы тұжырымдар да ескеріледі. Осы орайда тілді әр халықтың интеллектуалдық әлеуетінің, санасы мен ойтолғамының көрсеткіші, дүниетаным мен елтаным, өлкетанымның құралы ретінде оқыту маңызды. Бұл мәселе өзге ұлт өкілдеріне мемлекеттік тілді үйретудің кәсіби қарым-қатынас дағдысын дамыту барысында коммуникативтік-лингвоелтанымдық бағытта оқыту үдерісінде ұтымды жүзеге асады» дей келе, тіл сол халықтың дүниетанымын ғана емес, бүкіл болмысын айқындап тұратын құрал екенін ескерсек, қазіргідей интеграциялық даму кезеңінде мемлекеттік тілді қарым-қатынас құралы ретінде кәсіби тұрғыдан оқытуда лингвоелтаным бағыты өзекті болып отырғаны көпшілікке аян екенін нақтылап отыр [3].

Осы ретте Н.Ж. Құрман қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың кейбір айрықшаланатын тұстары туралы тоқталып, заманауи Қазақстанның келбетіне көбірек бет бұрған оқыту үдерісінің шынайы жүйесін қалыптастыру үшін ғалым-әдіскерлер мен мұғалімдер, оқытушылар, жас ізденушілер тілдің рухани қуат беретін шұрайлы да сүбелі материалдарын дұрыс сұрыптап табуға, оны тануға, талдап отырып, сабаққа алып келуден жалықпауы керектігін атап көрсетеді [4].

Сонымен, қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқыту – тілімізді үйретіп қана қоймай, қазақи бітім-болмысты, тұрмыс-тіршілікті, салт-дәстүр, мінез-құлықты тілдік тұлғалардың өзіндік белгілері арқылы зерттеп тануға бағытталады.

Лингвоелтанымның тіл ғылымында атқаратын қызметіне сай нысандары да бар.

Олар:

- Топонимдік нысаны – тарихи орналасқан аймағы;
- Антропонимдік нысаны – жеке тұлғалар;
- Этнографиялық нысаны – салт-сана, әдет-ғұрып, тұрмыс-тәртібі, ұлттық ас, киім-кешек;
- Қоғамдық-саясы нысаны – білім беру, саясат, әскер, қоғам;
- Мәдени-танымдық нысаны – ән-би, әдебиет, сөз өнері т.б. [5].

Лингвоелтанымдық бағыттың ішінде жиі қолданылатын мәдени-танымдық нысанына жататын қанатты сөз, мақал-мәтел, фразеологизмдердің көмегімен мәтіндердегі тілдік бірліктермен қатар, елдің мәдени-рухани құндылықтарын ашып көрсететін қызметі бар. Мысал ретінде, «қызға қырық үйден тыйым», «қызы бардың, назы бар», «қыз өссе – елдің көркі», «қыз – қонақ» секілді мақал-мәтелдердің астарынан қазақ халқының қыз баласын ерекше құрметтейтінін, қазақ қоғамындағы әйел затының орны бөлек екендігін түсінуге болады. Міне, қазақ тілін оқыту барысында қолданылған бір ғана мақалдан қазақ халқындағы әйелдің рөлі, ел тарихындағы батыр арулар, нағыз қазақ әйелінің социумдағы бейнесі жайлы ақпаратқа кенеледі. Тіл үйренуші мақалдың мәнін дәйектеп, әрі қарай Қазақстан тарихында ойып тұрып орын алар кешегі Томирис ханшайымнан бастап, Қыз Жібек, Домалақ ана, Әлия мен Мәншүк, Күләш Ахметова, Фариза Оңғарсынова сынды дара тұлғаларды зерттеу арқылы лингвоелтанымға өтеді. Онымен қоса, тіл үйренуші дәл осы әйел мен қыз тақырыбына қатысты мақалдан тек тұлғалар жайлы биографиялық мәліметпен ғана тоқтамай, тұлғалардың қазақ қоғамындағы рөлін қарастыра алады. Мысалы, дархан даламыздың көптеген жер-су аттары әйел затымен байланысты. Мәселен, әйел затына қатысты «Бәйбіше», «Келінтас», «Маржан төбе», «Қырық қыз», «Отаутас», «Қызтөккен», «Келіншек тау» секілді көптеген жер-су аттары бар. Сонымен қатар, «Айша бибі», «Домалақ ана», «Бабажан қатын», «Қарашаш ана», «Айнаш ана», «Гауһар ана» секілді әулие де дана аналарымыздың кесенелері бой көтерген киелі мекендер бар.

Осы секілді қанатты сөз, мақал-мәтел, фразеологизмдер негізінде пайда болатын бейне арқылы тілді үйренуші тілдік және қатысымдық ұғымдардың мағынасын түсінеді. Туындаған ұғымдардың мағынасын түсіндіру барысында тілді үйретуде бірінші орнынға мәдениет емес, тиісінше тіл шығады. Соның арқасында лингвоелтанымдық бағыт қатысымдық күзиреттілікті қамтамасыз ету мақсатында қызмет етеді.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың тағы бір артықшылығы – тіл үйренуші екі есе мол ақпаратпен жұмыс істейтінінде. Бұл жағдайда ақпаратпен жұмыстың басты қағидаттарына сәйкес жүйелеу, талдау, сұрыптау, тексеру, интерпретациялау секілді қызметтерді лингвистикамен қатар толық меңгергені абзал. Ол үшін тілді оқыту барысында студент өз алдына ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыруы керек. Себебі лингвоелтану бағытындағы оқыту біржақты үйлесімділіктің болмауын, біртұтас әлеуметтік-мәдени тәжірибенің орнына білім алушыларға, бірінші кезекте, жалаң білім берудің өріс алмауын қамтамасыз етеді. Ақпараттық құзыреттілік қалыптастыру

арқылы студенттер:

- ақпарақа сыни тұрғыдан талдау жасап, нәтижесінде саналы шешім қабылдайды;

- тілдің танымдық қызметтерін өз мақсатына сай жүзеге асырады;

- тілді үйренумен қатар логикалық операцияларды қолдана отырып, ақпараттарды өз мүмкіндігінше өңдей алады;

- сөйлесім әрекетін/диалог жоспарлауда, оны жүзеге асыруда ақпараттарды талғап қолданады;

- сөйлесу барысында көркемдеуші және мәнерлеу құралдарын анықтай алады;

- ақпараттар негізінде көздеген мақсатына сай мәтін түрлерін құрайды;

- әр жанрға тән тілдік құралдарды пайдаланып, шығармашылық жұмыстарды орындайды [6].

Онымен қоса, тілді үйрену кезінде елтану мақсатындағы ақпаратпен жұмыс нәтижелі болуы үшін студент келесі талаптарды орындай алғаны жөн:

- тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым сияқты сөйлесім әрекеттеріне тиесілі тәсілдерді меңгеруі тиіс, бұл ақпаратты дұрыс қабылдауды қамтамасыз етеді;

- өзіне қажетті ғана ақпаратты іріктеуге сөйлесім әрекеттерінің түрлерін түсіне әрі ажырата білуі керек, қолдағы бар ақпаратқа өзінің көзқарасын білдіруде сөйлеу дағдыларын игеруі шарт;

- ақпаратты қабылдау һәм беру үшін түрлі мәтіндерді ауызша және жазбаша форматта жағдайға сәйкесінше таңдай және қолдана алуы маңызды;

- өзінің эмоционалық әсерлерін жеткізуде ойын ауызша және жазбаша түрде жеткізе білгені дұрыс.

Дәл осы талаптарды сақтаған тіл үйренуші студенттің ақпараттық құзыреттілігі жіті қалыптастасады. Қазақ тілін оқыту туралы бүгінге дейінгі зерттелген еңбектер лингвоелтанымдық бағытта игерілген тілдік-ақпараттық дағдылар тіл үйренушілер жасайтын ізденістердің нәтижелілігін толық дәлелдеген .

Нәтижелер және талқылау

Тілбілімі маманы профессор-педагогтар лингвоелтанымдық бағытта қазақ тілін оқытуда түрлі әдістемелік негіздерін ұсынуда. Халықаралық деңгейдегі тәжірибеде бұл бағыттың тиімділігі туралы орыс ғалымдары Е.М.Верещагин, В.Г. Костомаров [7], отандық ғалымдардан Ә. Қайдар [8], Р.Сыздық [9], А. Алдашева [10], Т. Аяпова [11], Қ. Қадашеваның [4], т.б. ғалымдардың еңбектерінде жазылып, қолданысқа ие болуда.

Ғалымдардың ортақ ойы тоғысқан түйініне сүйенсек, тілді елтанымдық бағытта оқытуда лексикалық материалдар жаңалана әрі молая түспек. Бастапқы және кейінгі меңгерілген лексикалық бірліктер бірін-бірі толықтырып, күнделікті өмірде жиі қолданысқа түсіп, тіл үйренушінің біле айналады. Сонымен қатар, ғалымдардың айтуынша, қазақ тілін елтанымдық бағытта оқыту тілдік және сөйлеу материалдарының ішінен түрлі деңгейге сәйкес тіл үйренушіден ең қажеттіні сұрыптауды талап етеді, себебі ол елтанымдық ақпаратты кеңінен тарқатуға мүмкіндік береді.

Лингвистиканың танымдық қызметін басшылыққа ала отырып, тіл үйретуде халықтың рухани мәдениеті жайында кеңінен мәлімет берудің өзіндік жолдары бар:

- оқыту барысында кездесетін ұлттық сипаттағы баламасы бар сөздерді тікелей аудару тәсілімен, ал егер баламасы жоқ болған жағдайда мағынасын ашу жолымен түсіндіру;

- мәтінге лингвостилистикалық талдау жасағанда, қосымша автордың қысқаша биографиясы мен шығармашылығы, оның тарихы, кезеңдері т.б. жайлы ақпарат беру;

- тақырыпты тарқатуда, мәтінді түсіндіруде визуалды әсер беретін бейнефильмдер, иллюстрациялар, фото-суреттер сынды құралдар ұсыну;

- оқыту бағдарламасына сәйкес кино-телекурстар ұйымдастыру;

- ұлттың өзіне ғана тән «ым тілі» жайында қосымша мәлімет беру

[7, 91]

Ғылыми анықтамалар мен тұжырымдардың зерттеу жұмыстары үшін маңызды рөл атқарады. Ғылымның күн сайын уақыт талабына сай жаңаруының нәтижесінде дәстүрлі әдістемеге жаңашыл ұсыныстар мен қағидарлардың қосылуы – қалыпты жағдай. Себебі тіл ғылымы, яғни басқа ғылым саласы болсын, үнемі жаңалық ашу, инновациялану қағидатын ұстанады.

Лингвоелтанымдық бағытта білім беруде жемісті нәтиже береді деген тиімді әдіс – шығармашылық жобалау әдісі. Шығармашылық жобалау әдісінің өзіне тән ерекшеліктері өте көп. Ғалым Е.С. Полат пен М.Ю.Бухаркина тілді оқытудағы дәл осы шығармашылық жобалау туралы «зерттеудің барлығына шығармашылық қасиет тән» деген баға береді. Олар тілді үйренудегі шығармашылық жобалау әдісінің ерекшелігі ретінде келесі фактілерді атап көрсетеді:

- шығармашылық жобалаудың нәтижелері біржақты әрі ресми болмайды;

- тілді игеру деңгейі таңдалған шығармашылық жұмыс пен тіл үйренушінің ойлау даралығымен айқындалады;

- әр адам жеке индивид болған соң, олардың оқытылып жатқан тілге деген жауапкершілігі бір-біріне ұқсамайтындығымен ерекшеленеді.

- мұнда соңғы қорытынды нәтиже шығармашалық формада (газет, шығарма, қойылым/сценарий, бейнефильм, қойылым т.б.) белгіленеді. [12].

Шығармашылық жобалау әдісінің қолданылу үлгісі әртүрлі болады. Оны тіл үйренуші өзінің қалауы мен қабілетіне сәйкес таңдайды. Мысалы:

- атаулы мерекелерге арналған қойылым жазу (*Әз-наурыз, 8 Наурыз, отбасы күні т.с.с.*);

- тарихы маңызы зор бейнефильміне шолу жүргізу (*«Көшпенділер», «Қыз Жібек», «Менің атым – Қожа»*);

- тақырыптық қабырға газеттерін дайындау (*қарттар күні, білім күні, мамандықтар*);

- радиожүргізушінің сценарийін құру;

- саяхат фото-бейне картасын сызу (*арнайы шығарылған фото немесе электронды фото-бейнелерді пайдаланып инфографикалық сызба дайындауға болады*) т.б.

Тілді оқытуда педагогтардың ең жиі қолданатын келесі танымал технологиясы – жаңа бағдарламаны игеруді *дидактикалық ойындармен* ұштастыру. Жалпы, оқу ойындары әдісі қазақ тілін меңгеруде әсерлі де қызықты оқытудың ұтымды жолы саналады. Тілді оқытудағы ойын әдісінің қызметі: жаңа ақпаратты бекіту, есте сақтау, қайталау, қорытынды жасау. Ойын әдісінің келесі бір ұтымды жағы – берілер білімді жаңа жағдайда қолдана алу қабілетінің дамуында, тіл үйренуші студенттің меңгерілген оқу материалды өз бетінше тәжірибеден өткізуге мүмкіндік береді, білім алу барысында ерекше ынталандырады және түрлендіреді.

Ойын – бүгінгі заманауи оқыту құралы, оқытудың жаңа әрі жемісті әдісі. Тілді оқыту барысында ойын әдісін қолдану – тектен тек пайда болған ғылыми құбылыс емес. Педагог-психологтар ойын әлеуеті білім берудегі дағдарыстарды жеңуде зор екендігін алға тартады. Аталмыш әдіс – шетелдік білім беру жүйесінде де кең қолданысқа ие. Ойынның ерекше технологиясын түсіндіре отырып, белсенді ғалымдар ойын әдісінің басты деген критерийлерін тізбектейді:

- сергіту (қызметі – шабыттандыру, өзіне риза қылу, қызығушылықты арттыру);

- қарым-қатынастық (қызметі – сөйлеу диалектикасын игеру);

- диагностикалық (қызметі – ойын барысында тіл үйренушінің өзін бақылауда ұстай алуы және өзін әділ бағалай білуі);

- терапиялық (қызметі – туындаған қиындықтарға төтеп беру);

- өзін көрсете білу (қызметі – бұрын соңды ашылмаған қабілеттерін тану);

- ұлтаралық қарым-қатынас (қызметі–жалпыадамзаттық құндылықтарды басқару);

- әлеуметтілік (қызметі – қоғамдық етене байланыста болу);

- эстетикалық (қызметі – ойыннан әсер ала білу) [13].

Ойын кезінде барлық студенттер тең деңгейде болады. Оқытудағы ойын тапсырмасының негізінде қазақ тілінен тиянақты білімі жоқ студенттің өзі тапсырманы орындай алады. Тіпті, ойын барысында тілден хабары жоқ студент өзін жаңа қырынан көрсетуі де мүмкін. Себебі көп жағдайда ойын үрдісінде пәндік білімнен қарағанда, тапқырлық пен зеректік маңызды рөл атқарады.

Жоғарыда аталған ойынның өлшем-критерийлері бір мақсат, бір мүддеге жұмылдырылғанымен, олардың әрқайсысы негізгі *алты қағидатқа бағытталған*. Атап айтсақ:

1. Білімдік қағидаты тіл үйренушіге барынша зейінді болуға, ақпаратты қабылдау, есте сақтау, оқу барысында білімі мен біліктілігін ашуға мүмкіндік сыйлайды.

2. Тәрбиелік қағидаты ойын кезінде қатарластарымен адами қатынасы, өзара толерантты қатынасқа сүйенген көмек немесе өзара қолдау секілді мәдениетке тәрбиелейді.

3. Сергіту қағидаты тіл үйренушіге жайлылық пен еркіндік береді, тіпті көп жағдайда шабыттандырады.

4. Коммуникативтік қағидаты лингвистиканың тілдік бірліктерін сөйлесім әрекетінде сауатты қолдануға, сонымен қатар жаңа эмоционалды-қатысымдық қатынас қалыптастыра алады.

5. Дамытушылық қағидаты тұлғаның өзіне сай бар мүмкіндіктерін арттырып, жеке басындағы қасиеттердің дамуы мен үйлесімділігіне бағытталады.

6. Релаксациялық қағидаты лингвотеориялық теорияларды меңгеруде ми мен жүйкені эмоционалдық шаршауды болдырмауға көмектеседі.

7. Психологиялық қағидаты тіл үйренушінің физиологиялық жеке біліктері мен психикасын қайта құрумен ерекшеленеді. Психологиялық тренингтер өткізіліп, онда шынайы өмірлік оқиғалардан алынған мысалдар арқылы қорытынды жасалады.

Осыдан қорытынды шығара келе, студенттерге қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда *екі негізгі интерактивті әдісті* қолдануды ұсынамыз:

1. Ойын түріндегі емес әдістер;

2. Ойын әдістері.

Ендеше, қос әдісті кеңінен таркытып көрелік.

Кесте 1- Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудағы интерактивтік әдістер

| Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудағы интерактивтік әдістер | |
|--|---|
| Ойын түріндегі емес әдістер | Ойын әдістері |
| - тілдік жағдаяттарды талдау; - мәтінді лингвостилистикалық тұрғыдан саралау; - қазақша сұқбат қойылымдарын құру; - тарихи-мәдени орындар жайлы баяндама жасау; - тарихи тұлғалардың өмір жолы туралы пікірталас өткізу т.б. | - рөлдік қойылымдарды сомдау; - сұқбат алу; - суреттердің көмегімен мақал-мәтелді жалғастыру; - ым-ишара арқылы сөзді табу; - уақыт пен жылдамдыққа сөз, сөз тіркестерін құру жарысы т.б. |

Ұсынылған кесте зерттеу барысында әдебиеттерді негізге ала отырып, автор тарышынан құрастырылған. Дәстүрлі әдістен де шығатын нәтиже когнитивті қабылдау, түсіндіру, ойлау, сөйлеу, есте сақтауын дамыту, тіл үйренушінің қазақ тілінде түсінікті әрі мәнерлі сөйлеуі, шығармашылық жеңіске жетуі, оқытушы мен қатарластарына деген адами ілтипаты мен қарым-қатынастарын басқарумен бағаланады.

XXI ғасырдағы жаһандану үрдісінде мәдениетаралық қатысым жетекші орынға ие десек, сол қатысымды іске асыратын басты құрал – тіл. Кез келген тілді оқуда тіл үйренушінің қалыптасқан сөздік қоры бұрын соңды қолданбаған тың этнолингвистикалық және лингвомәдени бірліктермен толығыны анық. Оларға *лақуналар, фразеологизмдер, қанатты сөздер, мақал-мәтелдер* тәрізді күнделікті тұрмыс коммуникациясындағы бай бірліктерді жатқызып, маңызды әрі мәнді қызметіне қарай ұлттық ой-сананың жемісі деп атай аламыз. Бұл дегеніміз адам баласының тал бесіктен жер бесікке дейінгі шақтарында қолданған тілдік құралдар арқылы көрініс тауып, белгілі бір жағдайда ұлттық, елтанымдық негізге айналғанын көрсетеді.

Қорытынды

Ойымызды тұжырымдай келе, тілімізді өмірдің бір көрінісі дейтін болсақ, оны оқыту барысындағы ең жауапты алғышарт: халқымыздың тұрмыс-салтын, мәдени-тарихи құндылықтарын қоса оқыту болмақ. Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқыту дегеніміз – тіл арқылы бүгінгі жаһанданған әлемде қазақи мәдениетті, қазақ тілі мәртебесі мен ұлттық халықтық бояуымызды дүниежүзілік кеңістікке таныстыру.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта арқылы оқытуда тұлғаның ұлтжандылық, эстетикалық, отансүйгіштік қасиеттерімен қатар ұлттық дүниетанымын қалыптастырады. Бұл қасиеттер жеке тұлғаның құндылық

бағдарларын дайындап, тілдік сананың негізін құрайды. Мұндай оқыту тіл үйренушінің рухани-танымдық және мәдени-интеллектуалдық деңгейін арттыруға, жалпы адамзаттық, ұлттық рухында тәрбиелеуге бағытталған.

ӘДЕБИЕТ

[1] Сүлейменова Ж. Н. Жоғары мектепте қазақ тілін оқыту әдістемесі. Оқу құралы. – Алматы, 2018. – 212. - Б.16 .

[2] Бекеева Н. Қазақ тілін оқытуда студенттердің кәсіби қарым-қатынас дағдыларын дамытудың әдістемесі. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2022. - Б 179.

[3] Оразбаева Ф.Ш., Бекеева Н.Ж. Обучение казахскому языку как средству профессионального общения и лингвострановедческое направление //Eurasian Journal of Philology: Science and Education. - 2018. - №3 (171). - Б.192.

[4] Құрман Н.Ж Рухани жаңғыру кезеңіндегі қазақ тілін оқытудың жаңа бағыттары «Мәдениетаралық коммуникация жаһандық контексте: тіл, әдебиет және оқыту әдістемесі» халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Ақтөбе, 2018. – Б.380

[5] Қадашева Қ.Қ. Түріктілі аудиторияда тіл үйретудің лингвоелтанымдық мазмұны. //emirsaba.org. – Кіру режимі: https://emirsaba.org/pars_docs/refs/5/4782/4782.pdf [Қаралған күні 23.11.2022]

[6] Дәулетбекова Ж.Т. Жалпы білім беретін орта мектептерде қазақ тілінен сөз мәдениетін оқыту. Оқу құралы. – Алматы, 2010. – 681 б.

[7] Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвистическая проблема страноведения в преподавании языка как иностранного. - М.: МГУ, 1971. – С. 143.

[8] Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. – Алматы: Ана тілі, 1998. – б.304.

[9] Сыздық Р. – Тілдік норма және оның қалыптануы. – Астана, 2001. – Б.78.

[10] Алдашева А., Уәлиев Н. Қазақ орфографиясындағы қиындықтар. – Алматы, 1988. – б.110.

[11] Аяпова Т. Сөйлеу онтогенезі. – Алматы: Раритет, 2003. – Б.280.

[12] Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие, – М.: Академия, 2007. – С. 368.

[13] Конишева А. В. Игровой метод в обучений иностранному языку. – СПб.: Четыре четверти, 2006. - С.192.

REFERENCES

[1] Süleyменова J. N. Joғarı mektepte qazaq tilin oqıtw ädistemesi (Methodology of Kazakh language teaching in higher school). Oqw quralı. – Almatı, 2018. – 212. - B.16. [in Kaz.]

[2] Bekeeva N. Qazaq tilin oqıtıwda stwdentterdiñ käsibi qarım-qatımas daǵdıların damıtwdıñ ädistemesi (Methodology of developing students' professional communication skills in teaching the Kazakh language). Filosofiya doktori (PhD) дәrejesin alw üšin dayındalǵan dıssertaciya. – Almatı, 2022. - B 179. [in Kaz.]

[3] Orazbaeva F.Ş., Bekeeva N.J. Obwçenıe kazaxskomw yazıkw kak sredstv w professionalnogo obwçeniya i lingvostranovedçeskoe napravlenıe (Methodology of developing students' professional communication skills in teaching the Kazakh language) //Eurasian Journal of Philology: Science and Education. - 2018. - №3 (171). - B.192. [in Rus.]

[4] Qurman N.J Rwxanı jañǵırw kezeñindegi qazaq tilin oqıtwdıñ jaña baǵıttarı (New directions of teaching the Kazakh language in the period of spiritual revival) «Mädenıetarılıq kommwnıkaciya jahandıq kontekste: til, ädebıet jäne oqıt w ädistemesi» xalıqaralıq ğılımı-praktikalıq konferenciya materialdarı. – Aqtöbe, 2018. – B.380 [in Kaz.]

[5] Qadaşeva Q.Q. Türiktildi awdıtoriyada til üyretwdıñ lingvoeltanımdıq mazmunı (Linguistic content of language teaching in the Turkish-speaking audience). //emirsaba.org. – Kirw rejimi: https://emirsaba.org/pars_docs/refs/5/4782/4782.pdf [Qaralǵan küni 23.11.2022] [in Kaz.]

[6] Däwletbekova J.T. Jalpı bilim beretin orta mektepterde qazaq tilinen söz mädenıetin oqıt w (Teaching word culture from the Kazakh language in general secondary schools). Oqw quralı. – Almatı, 2010. – 681 b.

[7] Vereşçaǵın E. M., Kostomarov V. G. Lingvıstıçeskaya problema strano-vedeniya v prepodavaniı yazıka kak inostrannogo (The linguistic problem of foreign studies in the teaching of a language as a foreign language). - M.: MGW, 1971. – S. 143. [in Rus.]

[8] Qaydar Ä. Qazaq tiliniñ özekti mäseleleri (Actual problems of the Kazakh language). – Almatı: Ana tili, 1998. – b.304. [in Kaz.]

[9] Sızdıq R. – Tildik norma jäne onıñ qalıptanwı (Linguistic norm and its formation). – Astana, 2001. – B.78. [in Kaz.]

[10] Aldaşeva A., Wälijev N. Qazaq orfografiyasındaǵı qıındıqtar (Difficulties in Kazakh orthography). – Almatı, 1988. – b.110. [in Kaz.]

[11] Ayapova T. Söylew ontogenezi (Ontogeny of speech). – Almatı: Raritet, 2003. – B.280. [in Kaz.]

[12] Polat E.S., Bwxarkına M.Yu. Sovremennıe pedagogıçeskıe i informacionnıe texnologii v sisteme obrazovaniya (Modern pedagogical and information technologies in the educational system). Wçebnoe posobie, – M.: Akademıya, 2007. – S. 368. [in Rus.]

[13] Konışeva A. V. İgrovoy metod v obwçeniı inostrannomw yazıkw (Game method in foreign language learning). – SPb.: Çetire çetverti, 2006. - C.192. [in Rus.]

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Шериева Г.Т.¹, Сулейменова Ж. Н.², Сатбекова А.А.³

*¹преподаватель, Международный казахско-турецкий университет
имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: gulimzhan_sherie@mail.ru

²д.п.н., профессор, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан
e-mail: zharkynbikesul999@gmail.com

³д.п.н., профессор, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан
e-mail: satbekova@mail.ru

Аннотация. Качественное преподавание казахского языка является одним из важнейших вопросов в современной системе образования. В частности, различные направления, посвященные обучению родному языку, поддерживаются профессорами и преподавателями и становятся важным инструментом в системе образования. Лингво-страноведение является движущей силой нашего государства в обучении языкам, и оно уникально среди востребованных сегодня направлений, воспитывающих патриотизм, страноведение, культуроведение, толерантность среди молодежи.

Лингво-страноведение – это направление, которое не только обучает языку классическим способом, но и предоставляет подробные сведения об истории и культуре, обычаях, традициях и обычаях того народа тем, кто хочет выучить язык. Цель статьи - расширить уровень знаний учащегося, освоить и использовать языковые средства, а также предоставить профессиональную возможность сформировать информационную компетентность для качественного образования национального конкурса. Через образы, возникающие на основе крылатых слов, пословиц, фразеологизмов, изучающий язык понимает значение языковых и родственных понятий. При толковании смысла возникающих понятий первое место в обучении языку занимает не культура, а, соответственно, язык. Благодаря этому лингвострановедческое направление служит для обеспечения совместной компетенции. Эти вопросы подробно рассматриваются в статье.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что раскрываются новые грани изучения казахского языка в лингвострановедческом направлении, дается научное определение лингвострановедческого направления, определяются его функции и особенности, формы. Кроме того, основой нашей работы станут размышления и исследования ученых-профессоров, заслуживших

выдающиеся заслуги в языкознании, касающиеся лингвострановедческой направленности. Практическая значимость статьи заключается в том, что иностранному студенту, обучающемуся на казахском языке, предлагается методологическая основа обучения, подготовленная в лингвострановедческой направленности.

Ключевые слова: казахский язык, лингвострановедение, высшее образование, технология, информация, наука, студент, метод

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCES OF FOREIGN STUDENTS: LINGUO-COUNTRY STUDIES ASPECT

*Sheriyeva G. T.¹, Suleimenova Zh. N.², Satbekova A.A.³

^{*1}teacher, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University,
Turkestan, Kazakhstan

e-mail: gulimzhan_sherie@mail.ru

²d.p.s., professor, Kazakh National Women's Teacher Training University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: zharkynbikesul999@gmail.com

³d.p.s., professor, Kazakh National Women's Teacher Training University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: satbekova@mail.ru

Abstract. Quality teaching of the Kazakh language is one of the most important issues in the modern education system. In particular, various areas devoted to the teaching of the native language are supported by professors and teachers and are becoming an important tool in the education system. Linguo-country study is the driving force of our state in teaching languages, and it is unique among the directions that are in demand today, fostering patriotism, country studies, cultural studies, and tolerance among young people.

Linguo-country study is a direction, which not only teaches the language in the classical way, but also provides detailed information about the history and culture, customs, traditions and habits of that nation to those who want to learn the language. The purpose of the article is to increase the student's knowledge, mastery and use of language tools, as well as to provide a professional opportunity to build information competence for quality education of the national competition. Through the images arising from the winged words, proverbs, phraseology, the language learner understands the meaning of linguistic and related concepts. In interpreting the meaning of emergent concepts, the first place in language learning is not culture, but, accordingly, language. Because of this, the linguocountry study area serves to provide joint competence. These issues are discussed in detail in the article.

The theoretical significance of the study lies in the fact that new facets

of the study of the Kazakh language in the linguo-country study direction are revealed, a scientific definition of the linguo-country study direction is given, its functions and features and forms are determined. In addition, the basis of our work will be the reflections and researches of scientists-professors, who deserve outstanding achievements in linguistics, concerning the linguistic and country studies direction. The practical significance of the article lies in the fact that the foreign student studying in the Kazakh language is offered a methodological basis for learning, prepared in the linguo-country study orientation

Key words: kazakh language, linguo-country study, higher education, technology, information, science, student, method

Статья поступила 10.03.2023

УДК 37.022

МРПТИ 14.07.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.009>

DIAGNOSTICS OF ENGLISH TEACHERS' PREESSIONAL COMPETENCE LEVELS

Seitova M.E.¹, *Rizakhojayeva G.A.², Zhakipova M. N.³

¹PhD, acting ass.professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

e-mail: meruyert.seitova@ayu.edu.kz

*²PhD, ass. professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

e-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru

³master, teacher, Almaty Technological University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: zhakipova@atu.edu.kz

Abstract. To improve English language teaching practices in Kazakhstan, qualified and competent teachers are needed to fulfill students' needs and meet educational goals. Thus, this paper compares perceived competence levels of pre-service and in-service English teachers by using European Profiling Grid (EPG) framework with respect to their language proficiency, and provides deeper understanding about the definition of an effective teacher by investigating the efficacy of ELT programs in terms of raising effective English teachers. To improve English teaching outcomes and teacher quality in relation to teacher education curricula, perceived competences and opinions

of in-service and pre-service English teachers play a crucial role. This research aims to demonstrate what is happening in teacher education programs in Kazakhstan, how in-service and pre-service teachers perceive themselves in terms of language teacher professional competences. In total 65 pre-service and 40 in-service English teachers participated to the research. The mixed method research was employed by combining both qualitative and quantitative methods in order to gain a deeper understanding of the phenomenon under investigation. To analyze the qualitative data thematic analysis method is used in order to process the obtained data SPSS 25 was used. It was found that in-service teachers had higher professional competence levels than pre-service teachers and senior ELT students had higher levels of teaching competence than freshmen ELT students indicating to a statistical significant difference across groups.

Key words: English Language Teaching (ELT), European Profiling Grid (EPG), ELT teacher professional competences, teacher education, training, university, program, research

Introduction

English language teaching policies may differ from country to country in terms of application and teacher education depending on educational aims and policies. English teaching policies, implications and teacher education have been criticized as a current issue in Kazakhstan since English is the most frequently learned and taught language in Kazakhstan. Therefore there is a need for investigating ELT teacher competences and ELT departments in universities in the light of internationally set teaching standards by the EPG (European Profiling Grid) framework. To improve English teaching outcomes and teacher quality in relation to teacher education curricula, perceived competences and opinions of in-service and pre-service English teachers play a crucial role.

In this regard, this research aims to demonstrate what is happening in teacher education programs in Kazakhstan, how in-service and pre-service teachers perceive themselves in terms of language teacher professional competences.

The main aim of this research is to find out and compare English teachers', freshmen ELT students' and senior ELT students' perceived competence levels to see 3 whether pre-service teachers feel more competent as their take more courses throughout their teacher education program and whether teachers feel themselves more competent as they gain teaching experience after graduation.

Research Questions

1. What are the most vital features of a competent ELT teacher according to preservice and in-service English teachers?

2. What are the stated strengths and professional development preferences of practicing teachers and future teachers in terms of instructional activity?

Basic provisions

Language proficiency is regarded as a crucial indicator for a teacher's quality in the literature [1]. With the help of an improved subject knowledge and language proficiency teachers can act as role models for learners by setting them a good example of the language being learned [2]. Accordingly for being a good model in terms of accuracy, fluency, lexis and pronunciation for students, teachers' language proficiency is an indicator of a teacher's quality. Similarly, Faez and Karas [3] state that high level of language proficiency is required from teachers to be successful and qualified teachers. According to the research of Richards, Conway, Roskvist and Harvey, teachers' subject knowledge directly affects what is going on in the classroom. McNamara [4] suggests that teachers with a high level of language proficiency can easily present their knowledge by adjusting the knowledge to the students' level so that students can understand the subject matter easily.

In the ongoing debate about the importance of language teachers' proficiency, Tsang [5], comes with a new argument claiming that after a certain point of proficiency there may be other important factors in the effective teaching practices of teachers other than proficiency. In his research to examine the link between general language proficiency and students' engagement as an indicator of effective teaching, he compared native and non-native English teachers and found no differences in students' engagement. Tsang [5] explained other important constructs in effective teaching other than language proficiency such as kind and pleasant personality, sense of humor and positive relationship with students, effective pedagogy and good pronunciations and accuracy. According to the results of his research, native like proficiency does not mean effective teaching.

Cooper [6], states that teacher personality is addressed in relation to teaching style and effective teaching.

According to the research of Taneri [7], crucial personal characteristics of good teachers are listed as: having positive attitudes towards instruction, feeling self-esteem, satisfaction and empathy. She reports that there is no teacher education program addressing teachers' affective needs of pre-service teachers, most of the teacher education programs focus on cognitive gains and neglects teachers' personal characteristics.

Most of the pre-service and in-service teachers reported their personal characteristics as their strengths in alignment with the findings of the research of Korthagen [8]. Korthagen [8] focuses on teachers' personal characteristics

such as empathy, understanding and tolerance as crucial qualities for teachers in accordance with the findings of this research. Second, most frequently addressed strength was in subject matter knowledge by both pre-service and inservice teachers which is compatible with previous studies in the literature. Other areas of strength were reported as pedagogical knowledge and skills, digital competence and language proficiency which are competence areas mentioned in the literature review part of this research. In terms of teachers' language proficiency, some teachers reported their proficiency level as their weaknesses and an issue that they want to develop especially in terms of speaking and spoken production skills. Still, most of the teachers mentioned language proficiency especially in terms of oral skills by defining a competent ELT teacher especially pre-service English teachers perceive themselves not at high levels of language proficiency.

Materials and methods

While determining a methodology research questions and the aim of the research play an important role. The purpose of the research is to investigate and contrast practicing and future teachers English proficiency levels and competence levels set by the EPG framework.

By taking these factors into consideration, mixed method research design is chosen. A survey was used as the research instrument to collect both quantitative and qualitative data. Besides surveys are useful in describing existing relations between variables and understanding teachers' ideas about competences of a qualified ELT teacher. In total 65 pre-service and 40 inservice English teachers participated in the research. Mixed method research was employed in a combination of quantitative and qualitative data collection and data analysis. Quantitative data were gathered through an online survey and qualitative data were gathered via open ended interview questions.

Results and Discussion

What are the most important features of a competent ELT teacher?

The purpose of this question was to reach a common and comprehensive definition of a competent language teacher. The following categories emerged from the question asked: Subject matter knowledge (ELT) (including professional subject matter qualities such as methodology, techniques, assessment and planning were included to this category), pedagogical knowledge (including classroom management, use of gestures, posture and voice, guidance, students psychology, discipline, preparing a positive classroom environment, giving instructions), personal characteristics such as advanced communication skills, being patient, having a smiling face, empathy, cuteness, being a role model, humor, positive, curious, researcher, open to innovation and change,

tolerance, responsible, hardworking, understandable, fair, motivating, open to criticism, planned, honest, open minded, problem solving skills, sensible, trustworthy, friendly, calm, willing, self confidence, punctual, energetic, loving the profession, wise, outgoing, unselfish, determined, idealist, up to date, loving, creative, helpful, inspiring, advanced listening and presentation skills, experienced, eager to learn, ethic and technology use and language proficiency level.

In-Service Teachers' Perceptions About The Features Of a Competent Teacher.

As the results revealed, personal characteristics was the most highly addressed theme among in-service English teachers with 111 mentions followed by pedagogical knowledge with 54 codes. Subject matter knowledge is the third most frequently mentioned theme with 58 mentions. Digital competence was coded 15 times and language proficiency was the least mentioned code with four mentions.

To demonstrate the perceptions of the participants regarding a competent teacher some of the teachers' excerpts will be provided. For example Teacher 1, is a teacher with one year of teaching experience defined a competent teacher as the individual with pedagogical knowledge, subject matter knowledge, advanced communication skills, empathy and a good pronunciation. Teacher 1, clearly gives importance to teachers' pronunciation which shows that language proficiency is an important construct of competent teachers. Teacher 2, who is an MA student with one year of teaching experience defined a competent teacher as one with good command of subject matter and pedagogical knowledge and technology, advanced communication skills, empathy open minded, creative, understanding, and guiding students appropriately. Teacher 3, with three years of teaching experience described a competent teacher as the teacher who uses communicative methods effectively, has a good command on technology, classroom management, 21st century skills, is wise, open to communication, fair, kind, understanding and has a smiling face. Teacher 3, defined a competent teacher by mentioning use of technology and 21st century skills indicating that she gives importance to teachers currency. Teacher 4, with three years of teaching experience reported that competent teacher has the main characteristics as patient, tolerant, responsible, hardworking and has good classroom management skill, good command of the field and pedagogical knowledge. Teacher 3 and Teacher 4 both used personal characteristics of teachers frequently in defining a competent teacher which demonstrate that they give importance to teachers personal features such as being kind, fair, understanding, patient and tolerant. They emphasized both the role of classroom management skill in defining a competent teacher.

Teacher 5, is being taught for four years. She described a competent teacher as one with pedagogical knowledge, advanced communication skills, empathy, a smiling face and is open to innovation, outgoing and uses the language fluently. Surprisingly unlike most of the participants she didn't mention subject matter knowledge in defining a competent teacher, rather she used codes in relation to teachers characteristics such as having advanced communication skills, smiling face, empathy and is open to innovation and outgoing. She emphasized the importance of pedagogical knowledge and fluent language use. This may be because of her limited subject matter (ELT) knowledge. Thus she may think that personal characteristics are more important than subject matter knowledge. Teacher 6, defined a competent teacher as teacher with subject matter knowledge, a good command of teaching techniques, advanced communication skills, classroom management skill and a sense of humor and is wise, open to innovation and change, understanding, patient, fair, motivating, open to criticism and uses her voice effectively and understands students' psychology. Teacher 6, is an MA student with six years of teaching experience and used most frequently mentioned codes in defining a competent teacher such as subject matter knowledge, pedagogical knowledge, advanced communication skills and being open to change and innovation, understanding, patient, and motivating. Surprisingly she mentioned the role of understanding students' psychology in defining a competent teacher which indicates that she may be more sensitive to students feelings and psychology. Teacher 7 defines a competent teacher as person with good command on subject matter knowledge, is honest and hardworking. Teacher 8, described a competent teacher as one with necessary teaching competences, pedagogical and subject matter knowledge, advanced communication skills, and is cooperative. Teacher 9, said that competent teacher has sufficient subject matter knowledge and empathy and is wise, understanding and patient. Teacher 10 defined that competent teacher can plan a lesson in considering different learning styles. A competent teacher loves her country and has empathy for others. Teacher 7, Teacher 8 and Teacher 9 had 10 years of teaching experience and used similar codes in defining a competent teacher such as having a command of the subject matter, being honest and hardworking, having advanced communication skills, and pedagogical knowledge which demonstrates that highly used codes are used by all of the teachers from novice to experienced. On the other hand, Teacher 10 who is a very experienced teacher with 15 years of teaching experience used a different definition in describing a competent teacher by emphasizing the importance of different learning styles and love towards the country. This may be the result of her extended experience in teaching that she realized that every learner is unique and learns in different ways and at different rates.

As the excerpts indicate teachers' definitions for a competent teacher

are quite similar. As the findings demonstrate most of the teachers mention personal characteristics in defining a competent teacher by using several codes like having advanced communication skills, empathy and being open minded, creative and understanding. All of the excerpts demonstrate that most frequently used themes were in relation to personal characteristics, subject matter and pedagogical knowledge in defining a competent teacher. A few teachers focused on the importance of language proficiency in defining a competent teacher which shows that teachers personal characteristics, subject matter and pedagogical knowledge are given more importance in defining a competent teacher by the teachers.

Analysis of the data indicate that pre-service English teachers' highly addressed category was teachers personal characteristics including codes like: empathy, smiling, advanced communication skills, patience, wise, open to innovation and change, sophisticated, leadership, humorous, energetic, eager to take responsibilities, objectivity, discipline, punctual, kind, curiosity, discipline, positive, tolerance, open minded, objective, respect, outgoing, understanding, social, self confident, creative, eager, selfless, ethical, planned, improved communication skills, problem solving skills, critical, role model for students, not prejudiced, sophisticated, decisive, guiding, tolerant, fair, honest, idealist, responsible, calm, self sacrificing, motivating, trustworthy, and punctual. Below are some excerpts taken from the answers to this question; Student 1, who is a freshmen student defined that competent teacher prepares appropriate materials, has a good classroom management skill, is open to technology integration, motivated and self confident. Student 2, who is a freshman said that a competent teacher has a good command of subject matter knowledge, prepares effective lesson plans, guides students if needed, is patient, disciplined and open minded. A typical answer for freshmen students is given by Student 3, and he outlines main characteristics of good teacher with developed classroom management skills, empathy, pedagogical knowledge, advance communication skills, is patient, understanding, motivating, guide, open to innovation, change and loves the profession. As the excerpts demonstrate freshmen students generally emphasize teachers characteristics by using codes like being patient, having empathy and openness to technology and innovation. This may indicate that they give importance to teachers personal traits and technology integration. Secondly they mentioned pedagogical knowledge especially classroom management skill frequently which shows that managing a classroom well is valued by freshmen students. Student 4, who is a senior student defined a competent teacher as one with the ability to manage the classroom well, plan the lesson according to student's needs, is a good listener, understanding and has subject matter knowledge. Student 4, gives importance to lesson plans in accordance to students needs which is not mentioned highly

by most of the participants indicating that she gives importance to lesson plans. Student 5, who is a senior student defined a competent teacher as professional with 21st century skills, good command of the field, is able to give effective feedback, able to prepare appropriate and educational materials, is open to development, understanding and patient, energetic, following trends in ELT and open to professional development uses innovative methods, motivates students.

Student 5 mentioned the 21st century skills and following trends in ELT and being open to professional development and using innovative methods in defining a competent a teacher which shows that the student gives importance to professional development and currency of the teachers. Student 6, who is a senior student described an effective teacher has effective communication skills, pedagogical competence, empathy, is open to change and innovation, respectful to personal differences, open to use of technology, and sensitive to students' psychology. Student 6, mentioned being respectful to personal differences and sensitive to students' psychology in defining a competent teacher which shows that she give importance to personal differences and students' psychology in education. As Student 4, Student 5, and Student 6, answers demonstrate senior ELT students mostly used codes in relation to personal characteristics such as being understood, open to innovation and technology and having empathy in general.

What are your strengths as an English teacher? List three of your strengths as an English teacher. Teachers were asked to list their three strengths in terms of teaching competences. Most of the teachers addresses their personal characteristics (*f*176) as their strengths such as: advanced communication skills, patience, empathy, being motivating, wise, understanding, creativity, been open minded, hardworking. It is followed by subject matter knowledge (*f*36) including, material design, syllabus design, using a variety of different activities, using a range of methods and techniques, giving appropriate feedback and following new trends in ELT. Pedagogical knowledge (*f*23) was mentioned most frequently in relation to classroom management and creating a positive classroom environment. Six codes were categorized as digital competence as teachers strengths in terms of using technology effectively in lessons.

In which areas would you like to improve yourself, if opportunities are provided? List three relevant areas. Teachers are asked to in which matter they would like to improve themselves if an opportunity is provided.

While coding the data, seven themes were recognizes namely; issues about students including improving students motivation and critical thinking skills (*f* 5), Use of technology (*f* 14), field knowledge (*f* 50) in terms of use of authentic materials, teaching methods and techniques, testing and evaluation, curriculum, material preparation, lesson plan planning, and designing projects,

pedagogical knowledge (*f* 21) including classroom management, time management and drawing students attention, personal characteristics (*f* 6), Studying abroad and contact with native speakers (*f* 9), improving language proficiency especially in terms of speaking (*f* 11).

What were the three difficulties you face throughout your profession- if there is any? The aim of this question was to detect the difficulties pre-service and inservice teachers face throughout their profession journey.

Seven themes emerged from the data of in-service teachers under this question namely; Issues about parents, administration problems, pedagogical knowledge (classroom management issues), insufficient field knowledge, environmental factors, issues about students, and characteristic factors.

Most of the pre-service teachers mentioned their personal characteristics in terms of their strengths followed by their subject matter knowledge, language proficiency and lastly pedagogical knowledge.

Conclusion

In defining a competent ELT teacher most of the codes were concerning teachers' personal characteristics category mentioned by both pre-service and inservice English teachers. Similarly, in his research Tsang [5, pp.99-113] claims that there are other crucial constructs than language proficiency in describing a competent ELT teacher such as kind personality, sense of humor, positive relationship with students, pedagogy knowledge and good pronunciation and accuracy. His study's findings are in accordance with this research's results since most of the pre-service and in-service teachers in this research mentioned those teacher characteristics as personal traits of a competent ELT teacher. Like the research of Cooper [6], Gabrielatos [9] teacher characteristics is one of the mostly addressed construct in defining a good teacher. Findings of this research demonstrated that a competent ELT teacher has to have some personal characteristics such as empathy, self confidence and positive attitudes towards teaching and students as the research of Taneri [7] indicates. Similarly according to Chang students give importance to teachers' personality traits such as empathy and fairness with are mentioned by the participants of the research repeatedly while describing a competent teacher.

Most of the pre-service and in-service teachers reported their personal characteristics as their strengths in alignment with the findings of the research of Korthagen [8]. Korthagen [8] focuses on teachers' personal characteristics such as empathy, understanding and tolerance as crucial qualities for teachers in accordance with the findings of this research. Second, most frequently addressed strength was in subject matter knowledge by both pre-service and inservice teachers which is compatible with previous studies in the literature. Other areas of strength were reported as pedagogical knowledge and skills,

digital competence and language proficiency which are competence areas mentioned in the literature review part of this research. In terms of teachers' language proficiency, some teachers reported their proficiency level as their weaknesses and an issue that they want to develop especially in terms of speaking and spoken production skills. Still, most of the teachers mentioned language proficiency especially in terms of oral skills by defining a competent ELT teacher especially pre-service English teachers perceive themselves not at high levels of language proficiency. In-service teachers were willing to improve themselves in terms of subject matter knowledge mostly followed by pedagogical knowledge, digital competence, studying abroad facilities, personal characteristics and solving problems caused by students' lack of motivation and willingness to learn English. Pre-service teachers highly addressed theme in terms of improved facilities were their level of language proficiency followed by subject matter knowledge, personal characteristics, studying abroad facilities, pedagogical knowledge and digital competence.

Acknowledgment. The work was carried out as part of project No. AP09261132 "Research and development of educational-methodological complex for formation of professional competencies of future English language specialists by improving academic skills" due to grant funding from the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.

REFERENCES

- [1] Richards, Heather Margaret, Clare Conway, Annelles Roskvist, Sharon Harvey. Foreign language teachers' language proficiency and their language teaching practice. - *The Language Learning Journal*, 2013. – Vol. 41(2). - p. 231–246
- [2] Naserdeen, Da'ad. Second language research in elementary schools. - *Multicultural Education*, 2001. – Vol. 8(3) – p. 21–23.
- [3] Faez, Farahnaz, Michael Karas. Connecting language proficiency to (selfreported) teaching ability: A Review and analysis of research. - *RELC Journal*, 2017. - Vol. 48(1). - p. 135- 151
- [4] McNamara, David. Subject knowledge and its application: problems and possibilities for teacher educators. - *The Journal of Education for Teaching*, 1991. - Vol. 17 (2). - p. 113–128
- [5] Tsang, Art. EFL/ESL teachers' general language proficiency and learners' engagement. - *RELC Journal*, 2017. – Vol. 48 (1), p. 99- 113, - Кіпы режимі: URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0033688217690060> [Қаралған күні 22.08.2021]
- [6] Cooper, Thomas C. Foreign language teaching style and personality. - *Foreign Language Annals*, 2001. - Vol. 34(4). - p. 301-307
- [7] Taneri, Pervin Oya. The Viewpoints of Instructors about the

Effects of Teacher Education Programs on Prospective Teachers' Affective Characteristics. - Eurasian Journal of Educational Research, 2017. - №70. – P.105-120.

[8] Korthagen, F. A. J. In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. - Teaching and Teacher Education, 2004. - Vol. 20(1). - p. 77-97

[9] Gabrielatos, Costas. The shape of the language teacher. - Alan Pulverness. IATEFL, 2002. - York Conference Selections. Whitstable: IATEFL. - p. 75-78

АҒЫЛШЫН ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ДЕҢГЕЙІН ДИАГНОСТИКАЛАУ

Сейтова М.¹, *Ризаходжаева Г.², Жакипова М.³

¹PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: meruyert.seitova@ayu.edu.kz

*²PhD, қауымдастырылған профессор, қауымдастырылған профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru

³магистр, оқытушы, Алматы технологиялық университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: zhakipova@atu.edu.kz

Аңдатпа. Қазақстанда ағылшын тілін оқыту тәжірибесін жақсарту үшін студенттердің қажеттіліктерін қанағаттандыру және білім беру мақсаттарына жету үшін білікті және құзыретті мұғалімдер қажет. Осылайша, бұл зерттеу ағылшын тілі мұғалімдерінің тілді меңгеру деңгейіне қатысты еуропалық профиль торының (EPG) құрылымын пайдалану арқылы ағылшын тілі мұғалімдерінің және болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің құзыреттілік деңгейлерін салыстырады және құзыретті мұғалім анықтамасы туралы тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Ағылшын тілін оқытудың нәтижелері мен мұғалімдердің білім беру бағдарламаларына қатысты мұғалімдердің сапасын жақсарту үшін ағылшын тілі мұғалімдерінің біліктіліктері мен пікірлері шешуші рөл атқарады. Бұл зерттеу Қазақстандағы мұғалімдерге білім беру бағдарламаларында жағдайын, біліктілігін арттыру курсына және болашақ тіл мұғалімінің кәсіби құзыреттіліктері тұрғысынан өздерін қалай қабылдайтынын көрсетуге бағытталған. Зерттеуге барлығы 65 болашақ ағылшын тілі мұғалімі және 40 ағылшын тілі мұғалімі қатысты. Аралас зерттеу әдісі құбылысты тереңірек түсіну үшін сапалық және сандық әдістерді біріктіру арқылы қолданылды. Сапалық деректерді талдау үшін

тақырыптық талдау әдісі қолданылды және сандық деректер SPSS 25 көмегімен талданды. Ағылшын тілі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілік деңгейлері болашақ ағылшын тілі мұғалімдеріне қарағанда жоғары екені анықталды. ELT студенттері топтар арасындағы статистикалық маңызды айырмашылықты көрсетеді.

Тірек сөздер: Ағылшын тілін оқыту (ELT), еуропалық профильдеу жүйесі (EPG), ELT мұғалімінің кәсіби құзыреттіліктері, мұғалімнің білімі, дайындық, университет, бағдарлама, зерттеу

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сейтова М.¹, *Ризаходжаева Г.², Жакипова М.³

¹PhD, и.о. асс. профессора, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: meruyert.seitova@ayu.edu.kz

²PhD, асс. профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru

³магистр, преподаватель, Алматинский технологический университет, Алматы, Казахстан
e-mail: zhakipova@atu.edu.kz

Аннотация. Для улучшения практики преподавания английского языка в Казахстане необходимы квалифицированные и компетентные преподаватели, способные удовлетворить потребности обучающихся и достичь образовательных целей. Таким образом, в этой статье сравниваются предполагаемые уровни компетентности учителей английского языка до начала работы и в процессе работы с использованием структуры European Profiling Grid (EPG) в отношении их владения языком, а также обеспечивается более глубокое понимание определения эффективного учителя путем исследования эффективности Программы ELT с точки зрения подготовки компетентных учителей английского языка. Для улучшения результатов преподавания английского языка и отношения учителей к учебным программам педагогического образования решающую роль играют данные полученные после проведенного опроса касательно компетенций, умений и навыков учителей английского языка с использованием структуры European Profiling Grid (EPG). Это исследование направлено на то, чтобы продемонстрировать, что происходит в программах педагогического образования в Казахстане, как педагоги, будущие и практикующие, воспринимают себя с точки зрения профессиональных компетенций учителей иностранных языков. Всего в исследовании приняли участие 65 будущих и 40 практикующих учителей

английского языка. Смешанный метод исследования был использован путем сочетания качественных и количественных методов, чтобы получить более глубокое понимание изучаемого явления. Для анализа качественных данных был использован метод тематического анализа, а количественные данные были проанализированы с использованием SPSS 25. Было обнаружено, что действующие учителя имеют более высокий уровень профессиональной компетентности, чем будущие учителя, а студенты старших курсов ELT имеют более высокий уровень педагогической компетентности, чем первокурсники. Статистически значимая разница идет между студентами ELT групп.

Ключевые слова: преподавание английского языка (ELT), Европейская профилирующая сетка (EPG), профессиональные компетенции преподавателя ELT, педагогическое образование, подготовка, университет, программа, исследование

Статья поступила 11.05.2023

УДК 811.161.1(075.8)

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.010>

DEVELOPMENT OF PLURILINGUAL CONSCIOUSNESS AMONG UNIVERSITY STUDENTS

***Myrzaliyeva S.Y.¹, Mizanbekov S.K.²**

***¹doctoral student, Al-Faraby Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan**

e-mail: 0101saltanat@mail.ru,

**²PhD, ass. professor, Al-Faraby Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan**

e-mail: serik_mizanbekov@mail.ru

Abstract. In the modern era of globalization, a special place as one of the manifestations of development is occupied by the development of not only multilingual, but also plurilinguistic competencies and consciousness. The article is devoted to the consideration of the phenomenon of plurilingual learning and consciousness, which has been widely covered in the works of foreign authors in recent years. The relevance of the study is due to the fact that the terminological apparatus describing the field of multilingual education used by foreign and domestic linguodidacts has not yet been studied in depth.

The article reveals the differences between the term plurilinguism and the term multilingualism, approaches to the development of plurilinguistic competence and consciousness in the framework of the theory and methodology of teaching foreign languages. Plurilinguism is a field of study that focuses on the socio-cultural aspects of language learning. Plurilinguas are people who can not only master languages, but also communicate with representatives of other cultures, resolve conflicts between representatives of different cultures. In the paradigm of plurilinguism, special attention is paid to education for the development of not only language skills in children, but also multicultural competencies. The possibility of using a language portfolio and information and communication technologies for students to develop this plurilinguistic competence and open consciousness is considered in the article. The materials of the article can be used as further support for theoretical analysis and practical work in the field of multilingual education.

Key words: plurilinguism, multilingualism, language portfolio, plurilingual consciousness, linguistic personality, multicultural competence, Pic Lits app, Podcast app.

Basic provisions

Globalization processes permeate all spheres of modern society. In a broad sense, globalization refers to the processes of integration of cultural, political, economic, educational and other models of social interaction. In other words, globalization involves bringing the existing diversity of national models to a common denominator. The intention underlying the corresponding paradigm of social interaction is to create a global platform for effective and harmonious cooperation of all its participants, which would allow to combine the experience and efforts of representatives of various professions from different countries to solve global urgent problems. Gradually, the degree of assessment of the consequences of globalization changed from a sharply negative context to a positive one — there was a shift towards the acceptance of the idea of coexistence cultural identities of people and integration processes that provide the basis or common denominator for cooperation on the world stage.

The above factors determine the relevance modernization of the process of teaching foreign languages in a multidisciplinary university with a set course to encourage the mobility of graduates, the formation of a pluralistic identity and, as a result, successful integration into the global multilingual and multicultural community. Such modernization can be carried out through plurilingual education and the development of students' plurilingual conciseness.

Introduction

Modern conditions of society inevitably place new demands on the personality of a university graduate: not only professional competencies, but also universal competencies, including systemic and critical thinking, the ability to develop and implement projects, intercultural interaction, self-organization and self-development, etc. - these categories of universal competencies, along with others, are included in modern educational professional standards of both bachelor's and master's degrees.

The need and ability to study all your life, to form new competencies is an indispensable condition for the success of a modern specialist and an urgent requirement of the time. Therefore, higher education today should instill in the student not only the desire to master new competencies, but also the ability to master them independently.

In our opinion, the idea of the importance of plurilingualism (multilingualism) for modern society has become extremely relevant. The Department of Language Policy of Europe notes that multilingualism arises due to the expansion of an individual's linguistic experience «from the language used in the family to the language used in society, and further to mastering the languages of other peoples ...; an individual forms a communicative competence based on all knowledge and all language experience, where languages are interconnected and interact».

Plurilingualism is one of the most effective forms of communication, as it is the main condition for understanding each other. Due to the fact that language gives access to different cultures, to different visions of the world, plural and linguistic competence is an important component of participation in the dialogue of cultures. "Plurilingualism" (from the word "plus" - "more than one") as a term for defining "multilingualism in a society (country), whose members are mostly plurilingual, that is, they speak more than one language" [1].

Plurilingualism is the ability of people to use two or more languages to communicate and participate in an intercultural dialogue. This implies communication with representatives of other cultures, including those with whom we are united by belonging to the same culture (nation or region), but who differ in at least one of the following criteria: ethnicity, religion, native language, social class, region.

In various situations, a person can flexibly use various components of plurilingualism in order to achieve effective communication with a certain interlocutor. Thus, partners can switch from one language or dialect to another; or a person can use knowledge of several languages to understand the meaning of a text, written or oral, presented in an unknown language, learning words

from a common international stock.

People who have knowledge of a foreign language, even minor ones, can use them to help those who do not have them at all; communicate, being intermediaries between people who do not speak any common language: use international forms of utterances, facial expressions, gestures, facial expressions [2, 593p].

Thus, the study of foreign languages is the enrichment of the inner world in different directions from the point of view of literature, painting, cultural characteristics of countries, characteristics of peoples. The connection between language and culture is noted by many linguists, emphasizing its inseparable nature. In particular, V. Humboldt's statement is widely known that each language "describes a circle around the people to whom it belongs, from which a person is given to get out only insofar as he immediately enters the circle of another language.

Plurilingual person:

- speaks a set of languages and language options;
- competent in the languages he speaks.

Multilingual education provides:

1. understanding how and why we learn the chosen language;
2. understanding and the ability to use transferable skills in the process of learning languages;
3. respect for the plurilingualism of others and understanding the value of languages, no matter how widely they are used;
4. Respect for the cultures contained in the languages and cultural identity of others.

In recent years, the meaning of the concept of «plurilingualism» has changed significantly within the framework of the Pan-European Recommendations for Language Learning [2]. According to the above-mentioned document, the concept of «plurilingualism» differs from the concept of «multilingualism» and is synonymous with a certain intercultural competence, which consists of three basic parts: cognitive, affective and behavioral.

The first of them (cognitive) represents knowledge, experience and information not only from abroad, but also about their own culture. The second (affective) is associated with the emotional living of an intercultural situation with intercultural empathy, the third (behavioral) is the ability to conduct adequate intercultural communication and solve intercultural conflicts. None of these components of intercultural competence is given to anyone from birth. Therefore, all of them should be systematically developed in foreign language lessons.

Plurilingual competence, as defined by K. Tremblay, is «the acquired ability to learn languages and to understand the difference between a cultural language and an official language. The cultural language allows us to understand each other, and the service language only allows us to communicate» [3].

In our opinion, the differences between plurilingualism and multilingualism lies in the way of mastering multilingualism: if there is a sequential or parallel mastery of languages, then this is multilingualism, and if a person acquires competence to master the basics of any language, then this is plurilingualism. It is this understanding of the differences between plurilingualism and multilingualism that most adequately reflects the content of these concepts, because multiplicity is a quantitative increase, plurality is an increase in diversity. E.V. Shostak adheres to approximately the same argumentation, justifying the term «plurilingual education» [4]. Recognition of these differences allows us to analyze psychological and methodological approaches to the formation of multilingualism competence in a new way, to create conceptual provisions that allow students to form both multilingual and plurilingual competencies.

Materials and methods

It is important to emphasize that the concept of plurilingualism is radically different from the idea of multilingualism (polylinguism). In a situation of multilingualism, different languages coexist in the consciousness of an individual or in the curriculum of an educational organization, but knowledge of language material and/or speech skills are presented in parallel and do not interact in any way. For example, it is considered that a multilingual education is given in an educational organization if students are offered to study several foreign languages sequentially within the framework of individual subjects. This kind of situation is reflected in the title of the subjects «First foreign language», «Second foreign language». For comparison, within the framework of the concept of plurilingualism, not only foreign languages (foreign languages) are taken into account, but also the native language (first language) of students, as well as the second language learned in the situation of bilingualism (second language). In addition, all foreign languages are equally important for the formation of the communicative competence of the learner, although they may not be functionally identical for him. In this regard, curricula and theoretical developments often use the terminology L1, L2, L3 or «German based on English» without reference to whether it is a native, second or foreign language [5].

The plurilingual principle of learning foreign languages assumes that a linguistic personality, formed as a result of mastering several languages (both foreign and native), can solve its communicative tasks, involving all available knowledge of language material and/or speech skills at the same time. Thus, a unified base of the communicative experience of a plurilingual linguistic personality is formed, in which all languages interact and are used (the language of family communication, the language in which education is conducted at school and university, the language of professional activity, the language studied for personal reasons, the official language of the region of residence, etc.).

As an example of a plurilingual linguistic personality, one can imagine a hypothetical young man living in Catalonia (a region of Spain with three official languages: Catalan, Spanish and Aran) in a family of Bulgarian immigrants, attending a bilingual English-Spanish school, planning to enroll in a French university to study aircraft construction, loving the Russian language and Russian culture and studying Russian for fun, as well as with the prospect of future professional development in the field of engineering and aircraft construction. In such an example, it is difficult to identify a functionally priority language for a given linguistic personality. Of course, the plurilingual environment in which the intellectual development of the child takes place will primarily contribute to the formation of the flexibility of the intellect. In various communicative situations, a plurilingual linguistic personality will resort to various parts of his communicative experience, depending on the communication situation, to achieve success in communicating with a specific interlocutor, extracting information from a certain source, enjoying leisure activities in the form of reading or listening to a certain text, etc [6,105 p].

The goal of language education based on a bilingual approach can be considered to improve or expand the set of strategies and skills necessary to solve practical real-life problems.

The object of learning is not only a foreign language, but also social competencies, cognitive skills of a high order.

Speaking about the assessment of the success of achieving educational results using a plurilingual approach, it is necessary to pay attention to the system of educational goals proposed by B. Bloom, which contributes to the correct and accurate formulation of learning objectives and, therefore, facilitates the task of assessing the success of their achievement. It is the achievement of the goals of the last level in B. Bloom's taxonomy that indicates the involvement of higher forms of thinking, obtaining deeper, conscious knowledge and readiness to apply them in practice. Such educational activity is characterized as more successful in the context of modern educational and professional tasks. Setting

and achieving educational goals corresponding to the latest level of Bloom's taxonomy contribute to the creation of a fundamentally new intellectual product that moves science and society forward. Since the construction of qualitatively new knowledge in the modern pluricultural /plurilingual context of learning becomes possible only as a result of the joint work of representatives of different cultures, it is necessary to deduce plurilingualism as the leading principle of modern language education, laying it as the basis of communicative education in general and socio-cultural approach to education in particular [7].

Plurilingualism does not necessarily mean that a person is fluent in several languages. It means that a person can communicate in several languages when the situation requires it. He can speak one language while understanding another; and can switch between languages when appropriate and/or necessary.

Plurilingualism is a field of research that focuses on the socio-cultural aspects of language learning. This is a new word, it has not caught on in Russian yet. Plurilinguists are people who don't only speak languages, but are also able to communicate with representatives of other cultures, resolve conflicts between representatives of different cultures. The latter phenomenon is called «multicultural competence». In the paradigm of plurilingualism, special attention is paid to education in order to develop in children not only language skills, but also multicultural competencies [8].

According to the concept of the plurilingual approach, individual speech experience is more important, in which language is not perceived as a separate and mental block, but forms a common communicative competence in which native and foreign languages are closely intertwined.

The plurilinguistic direction should be considered not as a tendency to simplify the study and use of a foreign language, but as a way to expand the general linguistic or plurilingual competence, the components of which are all the language knowledge and all the language experience of the student. And the deeper such knowledge and the more extensive the language experience, the higher the level of formation of a broad communicative competence will be.

For the development of plurilingual competencies there were chosen two methods:

1. the Language Portfolio;
2. the information and communication technologies.

The goal of the teacher in implementing this concept is not only and not so much to transfer knowledge reproductively, but also to teach children to use this knowledge and inspire children to work independently with various sources in order to create a complete product. Such a complete end product can be a portfolio containing working, auxiliary and final materials related both

to work on a particular subject and to educational activities in general. The student's portfolio shows all the stages of his work [9].

Based on the arguments of foreign language teachers when creating a language portfolio, I identified for myself the strategy of «six steps»:

Step 1. Formation of reflection skills. Encourage students to reflect:

– What kind of student am I? (Positive and negative traits.)

– What is my level of language proficiency? (I studied, I can, I failed, I don't understand...)

– What are my lessons? (Everyone likes, interesting, dislikes, boring...)

– What can I say in a foreign language among native speakers? (Think positively, starting with the statement “I can ...”).

Step 2. Familiarization with the Language Portfolio.

To familiarize students with the tasks and functions of the Language Portfolio using:

– presentation of components;

– emphasizing the values of European level scales;

– showing a sample of the Language Portfolio and ways of possible progress;

Encourage students to:

– reflect on the situations in which a Language Portfolio can be demonstrated;

– comparison of their skills with the descriptors of the Pan-European Standardized Self-assessment Scale;

– exchange of ideas on how to improve your knowledge of a foreign language.

Step 3. Formation of goal setting skills using descriptors. Teach students:

– compare levels and descriptors with educational materials;

– formulate goals using «I can» descriptors;

– apply descriptors to a textbook;

– use descriptors to define the learning goals of the entire group;

– use descriptors to track achievements and define individual learning goals.

Step 4. Formation of skills and development of skills for planning students' own educational activities. Encourage students to:

– reflect on various types of learning activities in a foreign language.

– create your own educational materials in pairs, groups, individually;

– correlate the types of student activities with those described in the descriptors;

– regularly replenish the bank of types of educational activities.

Step 5. Gradual implementation of self-assessment. Teach students to evaluate:

- their work in pairs, followed by a teacher’s comment;
- each other’s work orally in pairs;
- their work individually in conversation with the teacher about their achievements;
- their work in the form of written reflexive notes about what and how well they mastered, followed by a written comment from the teacher;
- each other’s written work in pairs with corrections before the subsequent evaluation of the work in the group:
 - to make a list of criteria for evaluating the quality of a particular task;
 - observe and reflect on the special skills, skills and achievements described in the descriptor;
 - regularly resort to self-assessment.

Step 6. Stimulating the growth of interest in the work of the Language Portfolio.

Encourage students to:

- classroom and group discussions better using a Language Portfolio;
- interviews with students who successfully use the Language Portfolio;
- making posters with the best ideas and suggestions;
- international contacts intercultural projects reflecting this experience in the Language Portfolio;
- creation of exhibitions from materials of student portfolios;
- preparation of projects to present the results of their training;
- transformation of the Language Portfolio into an object of own project work and its presentation to the public (students of other classes, teachers, parents, etc [9]).

Pic Lits application

In the conditions of Information Science of society today, the rapid development of information technology is gradually making changes in various spheres of human life. ICTs are becoming a tool for the development of the Plurilingual competence of students.

One of the tools actively used in teaching today is the Pic-Lits application, which allows you to develop students’ creativity, teach them to express their thoughts in writing.

Pic Lits is a tool that allows students to improve their creative writing. Students are offered images and keywords. Through this, students should write lexically and grammatically correct phrases in order to convey the meaning of the plot depicted in the picture. It can be a title, sentence, story, paragraph, poem, quote, or other. Students can use the suggested keywords or make statements on their own.

There are two types of work in the "Pic-Lits" application: Drag-n-Drop keywords and Freestyle. The first way is for the user to enter "keywords" and select the words or phrases he needs. Then those words or phrases are taken to the picture and fixed. After that, he can change his words. The benefit of this strategy is that students can memorize words and phrases through visualization, train the studied grammatical structures, and compose a story on their own. The second method is called "Freestyle". This working option allows users to independently type words and phrases in the picture. The level of this method is higher than that of the first method because students are not given keywords. Now they must use their knowledge without relying on anything to design their thoughts correctly and logically. Pic Lits are a great way to encourage students to think creatively and critically. This approach allows students who love creative tasks to use their imagination and creativity more widely. In addition, for children who do not know what to write, the proposed images and keywords are provided as help [10].

The application contributes to the development of lexical, spelling, punctuation and grammatical skills. With Pic Lits, primary school students must demonstrate the following subject results in the field of teaching writing: knowledge of writing techniques, the ability to write a congratulatory and short letter sample for the holiday. Middle and high school students should show the following results: filling out questionnaires, writing Congratulations, writing individual letters using speech etiquette, drawing up a plan, abstracts of oral or written messages, briefly presenting the results of project activities.

The most important practical goal of multilingual learning is the teaching of oral speech, which involves the acquisition by students of the skills of multilingual communication, the correct formulation of their thoughts. In the modern methodology of language teaching, there are many methods that stimulate students to speak orally. But, one of the most popular ways is to use visual aids such as images and audio files.

The teacher can put a picture related to a specific topic in the Pic-Lits application and assign students a task or life situational question to write a work on this picture. With this, it is possible to develop students' creative writing, critical thinking and plurilingual competence [11].

Podcast application

Listening and speaking are two components of oral speech. Without one, there is no other. However, listening as a form of speech activity can be very independent (for example, listening to lectures, speeches, etc.). Teaching students to understand sound speech is one of the most important goals of teaching linguists in the communicative methodology. This special type of speech activity must be taught purposefully. For this purpose, the Podcast app is of great importance.

A Podcast is an audio file that you can listen to online, download to your computer or phone. Here, teachers and students can create audio files themselves.

Benefits of podcasts:

1. creating individual podcasts allows the student and teacher to monitor the process of developing speech skills.
2. audiophiles with records of students are an integral part of the student's electronic portfolio from the Kazakh or Russian languages.

Podcast allows you to listen to audio files and watch videos at any convenient time. Educational podcasts cover a variety of topics and are constantly updated. On the internet, you can find both authentic podcasts created for native speakers and educational podcasts created for educational purposes [12].

Types of work:

1. monologue statement on a given topic;
2. Music Project. Message about music, indicating fragments of favorite compositions;
3. interviews in role-playing games;
4. instructions for cooking;
5. exchange of personal experience in a particular lesson;
6. exchange impressions about the movie you watched or the book you read;
7. interesting information story;
8. notification of the latest news in the world or country;

Improving the types of speech activity in professionally oriented multilingual education through podcast activities is a way to find a new learning paradigm. For example, for the improvement and development of a student's speech activity, you can highlight materials on a well-known topic on the internet.

The teacher opens a podcast page using the social network for students on a specific topic PodOmatic (www.podomatic.com); the teacher opens a personal page for his group. On this page, site visitors are given a task or a description of the project. It records the topic of the podcast, its creator. At first, the teacher himself should create a podcast with a duration of 1-2 minutes in general, explain the tasks and introduce the project participants – their students.

Students are encouraged to prepare the text of the speech (podcast). Before the speech, each student introduces himself, tells his age, introduces the place of residence and the educational institution where he studies. Then the podcast continues on the topic of your choice. During this step, students develop writing skills: depending on the purpose, they create texts of a

descriptive, sequential, comparative nature. The teacher needs the student to create a grammar-lexically competent speech text. Then put it on the podcast service and offer it for further discussion.

When conducting such a network discussion, students should not be afraid that they will make a mistake and lose their honey. There are also those who are able to skillfully express their opinions and thoughts, which they could not express when sitting face to face, sitting on an individual trajectory. By communicating with each other on a social network, they open up, spoken languages mature, and the ability to reasonably use the lexical minimum associated with some topic increases.

In order to find out the effectiveness of the methods, there was conducted an experiment among students. Students of the 1st grade took part in the study. A total of 24 students took part. The duration of the study was 1 academic term.

I developed exercises for the development of Plurilingual competence. During research the students were offered exercises, such as:

1. Task 1: Write down five emotions on slip of paper and slip them into a hat. Now go outside and find a tree. Draw one emotion from the hat, and try to describe that tree from the perspective of a character feeling that emotion. (Don't mention the emotion in your writing — try to describe the tree so the reader could guess the emotion).

2. Task 2: write a letter to a friend about the upcoming university event, which is shown in the picture, and ask 3 questions about it.

3. Task 3: Before class starts, I tape the PicLit cards to desks and, as students walk into the classroom, I tell them to sit at a desk with a photo that interests them. I vary the directions for the writing prompt, depending on what I want to focus on. (For example, I might have students write 100 words describing the story behind the picture, using 6 of the adjectives and 6 of the adverbs listed) Students really enjoy the freedom to pick their image, and the word lists provide scaffolding for students who need a little extra help generating ideas for their writing.

4. Task 4: Make your own language portfolio.

The «Content» page in the electronic language portfolio looks like this:

- «My Language E-Portfolio»
- Main Page
- Introduction (Languages I know)
- My portrait
- What I know and do in foreign languages
- Getting better
- My dossier

In the dossier, students note the importance of this particular work for them personally. They explain what goal was achieved; what skill was improved. What have they learned about themselves? Why is this the «best» job? «Best» does not necessarily imply an excellent grade. At the same time, students can be guided by the following criteria, which were determined during their joint discussion:

- I was interested in doing this assignment.
- I like the project.
- My classmates think he’s good.
- My project shows that I...
- My teacher advised me ...
- He’s interesting.
- This project shows my progress in learning English.
- I think my project is beautiful.
- I wrote beautifully.
- I learned a lot while doing this assignment.

5. Task 5: Students were given listening exercises and work sheets for them in various topics.

6. Task 6: The teacher first gives the student a card with a specific topic, which the student must disclose in the monologue. The card also contains several questions that the student should touch upon in his monologue. Then the student records his monologue on the app «podomatic». The monologue should last 1-2 minutes.

Results and discussion

The work on the language portfolio has been going on for several years. When working with the it, I use such methods and approaches that allow students to creatively approach any task:

–individual-personal (I prefer developing tasks that are optimal in content, real in load);

–didactic (I use individual programs that focus on certain strengths of the individual (reinforcing model), or on the weak (corrective model), strengthening strengths to compensate for the weak (compensating model).

Among the teaching methods used:

–independent work;
–search and research approaches to the assimilation of knowledge, skills and abilities;

–communicative methodology (oral or written communication is mandatory);

- project method (one of the most popular methods);
- the training approach (if you have ever been to trainings, then you know what it is. In the classroom, you learn a little theory, and then apply it in practice, so, for example, in the lesson from the «Media» cycle, we first addressed presentations about the media of different countries, and then in the form of a conference we found advantages and disadvantages, in the lessons on the topic “Travel”, in addition to viewing presentations, we tried different dishes.

We define the directions of the enrichment strategy:

- the development of creative thinking,
- the growth of knowledge in a particular industry.
- Monitoring of their implementation is permanent and mandatory.

Working with a Language Portfolio is interesting, but it also has its advantages and disadvantages.

Advantages:

- attracting students’ parents to work with the language portfolio, attracting parents’ attention to the child’s education, developing their interest.

- increasing motivation at all stages of learning by activating students’ self-esteem;

- motivation support for learning Russian;
- strengthening the situation of success in educational activities;
- personal self-esteem growth;
- positive influence on the formation of value attitudes;
- implementation of the idea of continuous education during the transition

of students from one stage of education to another;

- improving children’s knowledge and self-study of the Russian language.

Disadvantages:

- creating a language portfolio requires the joint work of three stakeholders - the student, the teacher and the parents. Therefore, an indifferent attitude to the creation of a portfolio of any party practically negates the work of others;

- lack of time;

- a large number of students in groups;

- lack of assessment and self-assessment skills during the transition of students from primary school to secondary school.

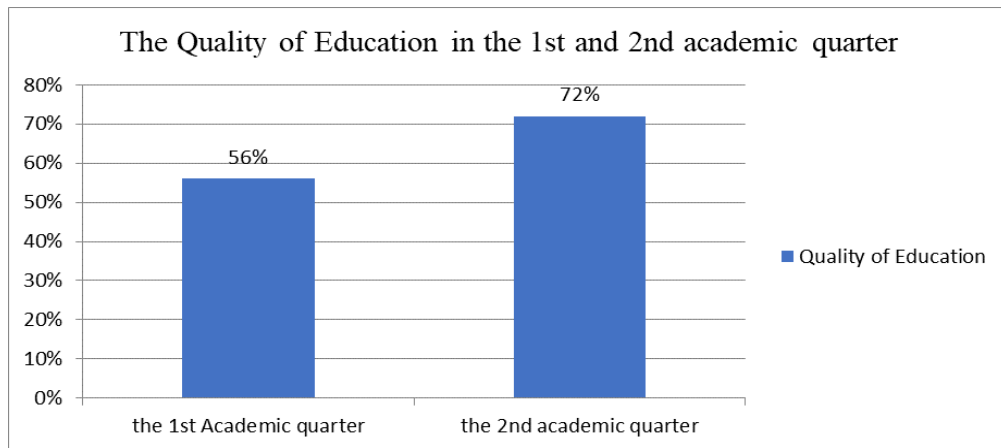


Diagram 1 - The Quality of Education in the 1st and 2nd academic quarter

During the second quarter, the above tasks were given during the lesson. In comparison, the quality of students' knowledge increased by 16 percent in the second quarter compared to the first quarter, as can be seen in Diagram 1. In addition, student's Plurilingual competence were developed.

In my opinion, the language portfolio is a promising area of work for the development of types of speech activity in primary school, in various types of schools, according to alternative textbooks, as well as in primary and senior specialized schools, a tool for self-assessment and taking into account the achievements of a student in a foreign language.

The Language Portfolio should raise the development of the plurilingual consciousness of students to a higher level.

In our opinion, the language portfolio is a promising area of work for the development of types of speech activity in primary school, in various types of schools, according to alternative textbooks, as well as in primary and senior specialized schools, a tool for self-assessment and taking into account the achievements of a student in a foreign language.

The Language Portfolio should raise the development of the plurilingual consciousness of students to a higher level.

The Pic-Lits application has a huge potential for the development of creative writing. It allows the imagination and creativity of students who love creative tasks, and also helps children who do not know what to write, with the help of pictures and words presented here, this difficulty is eliminated. In addition, the application contributes to the development of lexical, spelling, punctuation and grammatical skills. In addition, this application helps to achieve high results in the development of writing skills in the Kazakh or Russian language program in general secondary school.

Pic Lits are a great way to encourage students to think creatively and critically. This approach allows students who love creative tasks to use their imagination and creativity more widely. In addition, for children who do not know what to write, the proposed images and keywords are provided as help.

Recording for a podcast. www.podomatic.com using a program that provides an accessible network in the service, students write words. The network program allows the student to continue writing the speech as long as it is of good quality. Only then will the podcast be stored online and available to the project participants.

After listening to each student's podcast, everyone is encouraged to participate in the online discussion of the podcast.

Students can be instructed: "watch or listen to the podcast and write a short review and suggestions on the content and structure of the podcast in the microblog". After discussing it online, it can also be discussed during the lesson [13].

This information technology will greatly help develop in multilingual learning and discuss life situations with other students as a consequence they can develop their plurilingual competence.

Conclusion

Currently, the principles of multilingualism, understood as linguistic diversity, and multiculturalism (multiculturalism) have formed the basis of language education, becoming the leading trend in linguodidactics at the present stage of its development.

The plurilingual approach once again expands the prospects of language education due to the vision of the student as an active participant in the educational process, building new knowledge in joint activities and interaction with other participants in a pluricultural and plurilingual context. Plurilinguistic students can and are ready to use all their language resources, when necessary, they are able to reflect, see similarities and differences, repetitions and patterns in linguistic and cultural processes and phenomena. In addition, the plurilingual approach implies that the goal of language learning is not the language itself, but the creation of a new product, obtaining a new result with the help of language: through information search, collaborative activities and interaction in the language. Thus, there is a change in the educational paradigm associated with the change of the object of learning – it becomes not only the linguistic and cultural content of teaching a foreign language, but a whole range of soft skills, social competencies, metacognitive and learning strategies necessary for life in the XXI century.

REFERENCES

[1] Пономарева О.Б. Стратегия мультилингвистики и изучение иностранных языков в Евросоюзе. – Тамбов: Вестник Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, 2015. – С.23-28.

[2] Cenoz J., Gorter D. Towards a Plurilingual Approach in English Language Teaching: Softening the Boundaries Between Languages //TESOL Quarterly. September 2013. – Vol. 47. – №3. – P.591-599.

[3] Тремблей К. От мультилингвизма/многоязычия к плюрилингвизму. 07.11.2007. 19 с.: пер. Н. Баландиной. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <https://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Recherche/multilinguismeplurilinguismemes.pdf> [Дата обращения: 19.01.2023]

[4] Шостак Е.В. Концепция плюрилингвизма в лингводидактике и обоснование термина «плюрилингвальное обучение» //Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2018. – Т. 9. – № 2. – С. 71-85.

[5] Common European Framework of Reference. Companion Volume with New Descriptors. 2018. Access mode: URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> [Date of access: 19.01.2023]

[6] Хэкетт Джонс А.В. От билингвизма к полилингвизму: концепция многоязычия в условиях новой образовательной реальности // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 3 (45). – Ч. 4. – С. 104-106.

[7] Шостак Е.В. Методика формирования многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза. Дис. ... канд. пед. наук, 2021.

[8] Chen Y.-Z. Notion of Plurilingual and Pluricultural Competence /Y.- Z. Chen, C. Hélot. – Language Education and Multilingualism. – The Langscape Journal. – 2018. – P. 168-187.

[9] Daniel Costa, Danielle Moore and Geneviève Zarate. Plurilingual and pluricultural competence. Language Policy Division, Strasbourg. 2009. Access mode: URL: <https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/.pdf> [Date of access: 20.02.2023]

[10] Pic-Lits: An E-Learning Literacy Website: официальный сайт. [Электронный ресурс]. Access mode: URL: <https://www.piclits.com/faqs.aspx> [Date of access: 17.02.2023]

[11] Гомонова А.А., Сапух Т.В. Использование технологии креативного письма для развития письменной речи учащихся //Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: электр. сборник статей по мат. XXXI студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. «СибАК». – 2015. – №

4 (31). – С. 199-208. - Режим доступа: URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/4\(31\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/4(31).pdf) [Дата обращения: 17.01.2023]

[12] Использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе. - Режим доступа: URL: <http://portal.krsnet.ru/razdels/uchitelia/rmo/metod/ang/itdokald.htm> [Дата обращения: 17.02.2023]

[13] Scott McNamara & Christopher Drew (2019) Concept analysis of the theories used to develop educational podcasts, *Educational Media International*. - 2019. - 56:4. – p. 300-312. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1080/09523987.2019.1681107> [Date of access: 05.04.2023]

REFERENCES

[1] Ponomareva, O.B. Strategija mul'tilingvistiki i izuchenie inostrannyh jazykov v Evrosojuze. (The strategy of multilinguistics and the study of foreign languages in the European Union).– Tambov: Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta im. G.R. Derzhavina – 2015 – pp. 23-28 [in Rus].

[2] Cenoz J., Gorter D. Towards a Plurilingual Approach in English Language Teaching: Softening the Boundaries Between Languages //TESOL Quarterly. – September 2013. – Vol. 47. – № 3. – Pp. 591-599.

[3] Tremblej K. Ot mul'tilingvizma (From multilingualism) / mnogojazychija k pljurilingvizmu. 07.11.2007. 19 p.: N. Balandina per.. - Rezhim dostupa: URL:<https://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Recherche/multilinguismeplurilinguismerusse.pdf> [Data obrashchenija: 19.01.2023] [In Rus.]

[4] Shostak E.V. Koncepcija pljurilingvizma v lingvodidaktike i obosnovanie termina «pljurilingval'noe obuchenie» (The concept of plurilinguism in linguodidactics and the rationale for the term “plurilingual learning”) //Nauchnotekhnicheskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. – 2018. – T. 9 – № 2. – Pp. 71-85. [In Rus.]

[5] Common European Framework of Reference. Companion Volume with New Descriptors. - 2018. - Access mode: URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> [Date of access: 19.01.2023]

[6] Hjekket Dzhons A.V. Ot bilingvizma k polilingvizmu: koncepcija mnogojazychija v uslovijah novej obrazovatel'noj real'nosti (From Bilingualism to Polylingualism: the concept of multilingualism in a new educational reality) //Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2016. – № 3 (45). – Pp. 104-106. [In Rus.]

[7] Shostak E.V. Metodika formirovanija mnogojazychnoj kompetencii u studentov mnogoprofil'nogo vuza (Methodology for the formation of multilingual competence among students of a multidisciplinary university.). Dis. ... kand. ped. nauk, 2021. [In Rus.]

[8] Chen Y.Z. Notion of Plurilingual and Pluricultural Competence //Y.-Z. Chen, C. Hélot. – Language Education and Multilingualism. – The Langscape Journal. – 2018. – P. 168-187.

[9] Daniel Costa, Danielle Moore and Geneviève Zarate. Plurilingual and pluricultural competence. Language Policy Division, Strasbourg. 2009. Access mode: URL: <https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/pdf> [Date of access: 20.02.2023]

[10] Pic-Lits: An E-Learning Literacy Website. - Access mode: URL: <https://www.piclits.com/faqs.aspx> [Date of access: 17.02.2023]

[11] Gomonova A.A., Sapuh T.V. Ispol'zovanie tehnologii kreativnogo pis'ma dlja razvitiya pis'mennoj rechi uchashhihsja (The use of creative writing technology for the development of students' written speech) //Nauchnoe soobshhestvo studentov XXI stoletija. Gumanitarnye nauki: jelektr. sbornik statej po mat. XXXI studencheskoj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Novosibirsk: Izd. «SibAK». – 2015. – № 4 (31). – Pp. 199-208. - Rezhim dostupa: URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/4\(31\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/4(31).pdf) [Data obrashchenija: 17.01.2023] [In Rus.]

[12] Ispol'zovanie novyh informacionnyh tehnologij v prepodavanii anglijskogo jazyka v srednej shkole. Access mode: URL: Rezhim dostupa: URL: <http://portal.krsnet.ru/razdels/uchitelia/rmo/metod/ang/itdokald.htm> [Data obrashchenija: 17.02.2023] [In Rus.]

[13] Scott McNamara & Christopher Drew. Concept analysis of the theories used to develop educational podcasts, //Educational Media International. -2019. - 56:4. – P. 300-312. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1080/09523987.2019.1681107> [Date of access: 05.04.2023]

УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ПЛЮРИЛИНГВАЛДЫ (КӨПТІЛДІ) САНАСЫН ДАМУ

*Мырзалиева С.Е.¹, Мизанбеков С.К.²

*¹докторант, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ,
Алматы, Қазақстан

e-mail: 0101saltanat@mail.ru,

² п.ф.к., қауымдастырылған профессор, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ,
Алматы, Қазақстан

e-mail: serik_mizanbekov@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі жаһандану дәуірінде дамудың бір көрінісі ретінде тек көптілдік қана емес, сонымен қатар плюрилингвизмдік құзіреттіліктер мен сана дамуының маңызы ерекше орын алады. Мақала соңғы жылдары шетелдік авторлардың еңбектерінде кеңінен қамтылған плюрилингвалды

оқыту және сана құбылысын қарастыруға арналған. Зерттеудің өзектілігі шетелдік және отандық лингводидактилер қолданатын көптілді білім беру саласын сипаттайтын терминологиялық аппараттың әлі терең зерттелмегеніне байланысты. Мақалада плюрилингвизм терминінің мультилингвизм терминен айырмашылығы, плюрилингвизмдік құзірет пен сананы дамытудың тәсілдері шет тілдерін оқыту теориясы мен әдістемесі аясында ашылды. Плюрилингвизм – тіл үйренудің әлеуметтік-мәдени аспектілеріне бағытталған зерттеу саласы. Плюрилингвалар – тілдерді меңгеріп қана қоймай, басқа мәдениеттердің өкілдерімен қарым-қатынас жасай алатын, әртүрлі мәдениеттердің өкілдері арасындағы қақтығыстарды шеше алатын адамдар. Плюрилингвизм парадигмасында балалардың тілдік дағдыларын ғана емес, сонымен қатар көп мәдениетті құзіреттіліктерін дамыту үшін білімге ерекше назар аударылады. Осы плюрилингвизмдік құзіреттілікті дамытып, сананы ашу үшін студенттерге тілдік портфолио мен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану мүмкіндігі мақалада қарастырылған. Мақала материалдары көп тілді білім беру саласындағы теориялық талдау мен практикалық жұмыстарды одан әрі қолдау ретінде пайдаланылуы мүмкін.

Тірек сөздер: плюрилингвизм, мультилингвизм, тілдік портфолио, плюрилингвалды (көптілді) сана, тілдік тұлға, көпмәдениеттілік, Pic Lits қосымшасы, Podcast қосымшасы

РАЗВИТИЕ ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

*Мырзалиева С.Е.¹, Мизанбеков С.К.²

¹докторант, КазНУ им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: 0101saltanat@mail.ru,

²к.п.н., асс. профессор, КазНУ им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: serik_mizanbekov@mail.ru

Аннотация. В современную эпоху глобализации особое место занимает значение не только полиязычия, но и развитие плюрилингвистических компетенций и сознания. Статья посвящена рассмотрению феномена плюрилингвального обучения и сознания, который в последние годы широко освещается в работах зарубежных авторов. Актуальность исследования обусловлена тем, что терминологический аппарат, характеризующий область полиязычного образования, используемый зарубежными и отечественными лингводидактами, до сих пор глубоко не изучен. В статье раскрыты подходы к развитию плюрилингвистической компетенции и сознания в рамках теории и методики обучения иностранным языкам, в отличие

от термина мультилингвизм термина плюрилингвизм. Плюрилингвизм-это область исследований, которая фокусируется на социокультурных аспектах изучения языка. Плюрилингвы-это люди, которые не только владеют языками, но и могут общаться с представителями других культур, разрешать конфликты между представителями разных культур. В парадигме плюрилингвизма особое внимание уделяется образованию для развития не только языковых навыков детей, но и многокультурных компетенций. Возможность использования языкового портфолио и информационно-коммуникационных технологий для студентов для развития этой плюрилингвистической компетенции и открытия сознания рассматривается в статье. Материалы статьи могут быть использованы в качестве дополнительной поддержки теоретического анализа и практической работы в области многоязычного образования.

Ключевые слова: плюрилингвизм, мультилингвизм, языковое портфолио, плюрилингвальное сознание, языковая личность, поликультурная компетенция, приложение Pic Lits, приложение Podcast

Статья поступила 27.02.2023

УДК 373.1.02:372.8

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.011>

ISSUE OF PREPARING FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*Jangeldinova S.B.¹, Tleuzhanova G.K.², Uteubaeva E.A.³, Eskazinova Zh.A.⁴

^{*1}doctoral student, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: saltanat83@mail.ru

²c.p.s, ass. professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: tleushanowa@inbox.ru

³c.p.s., S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, Kazakhstan
e-mail: elmira5555@mail.ru

⁴PhD, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: martbek3@mail.ru

Abstract. The given article reviews researches surrounding education of children with special educational needs. It is noted that there is a lack of teachers who can work with inclusive children. The authors concluded that future foreign

language teachers should be able to deal with children of different categories. The article takes into account children with attention deficit hyperactivity disorder. Today not all the school teachers understand the whole meaning of the term “special education needs”. Foreign language teachers are not ready to work with children with special education needs especially with attention deficit hyperactivity disorder children. Inclusive education is included in the general education system and is one of the modern society goals. Nowadays, the number of children with attention deficit hyperactivity disorder is increasing, and they require a special approach in the educational process. Thus, children with attention deficit hyperactivity disorder, who, along with others, should receive the necessary psychological assistance and pedagogical support during the period of study, often, find themselves deprived of the necessary conditions and additional resources that ensure the realization of their special educational opportunities in the system of basic general education.

Children are equal notwithstanding their physical, emotional or other disabilities. There are many gaps in the modern school system and all this gives reason to think about the training of future specialists to work with children with special needs in education.

Key words: Education, children with special educational needs, future teachers, inclusion, school, foreign language teaching, modern society, new tendency in education, attention deficit and hyperactivity disorder

Basic provisions

The issue of accompanying teachers who provide inclusive education in the system of basic general education is currently relevant. Students with special educational needs in recent years represent a significant proportion of students in schools around the world. It does not matter where the child is studying, whether it is a correctional class or a simple one, he needs special education. In such conditions, adaptation will take place in a gentle mode and the quality of knowledge will be at a high level. Such results are possible only with special training of foreign languages future teacher.

Introduction

The increase of professional competence of teachers in the framework of advanced training courses provides only superficial knowledge in the field of inclusion and is insufficient for the professional training of a teacher.

The problem of developing and implementing technologies for training a foreign language teacher for teaching and educating schoolchildren with special educational needs today is one of the most important tasks of general education in the Republic of Kazakhstan.

The United Nations Children's Fund (UNICEF) is taken as the methodological basis of inclusive education in the article [1]. Also the methodological basis of the study was built at the works of foreign and domestic scientists: S. V. Alekhina [2], A. A. Dmitriev [3], B. Cagran, M. Schmidt [4], V.I..Lubovski [5], S. J. Pijl [6], etc. The research is based on ideas in the field of inclusive education in Kazakhstan, development of inclusive educational content.

Materials and methods

The methodology of this research is based on the following research methods: generalization method, the method of abstraction, the method of analogy, the method of ascent from the abstract to the concrete, the system method.

Results

To implement the training of each child according to an individual educational program, the teacher is to master fundamentally different means of organizing the educational process. Fundamental in the training of specialists should be the setting for the formation of students' competencies, their development in the process of educational activities, taking into account their age and personality characteristics. [2].

This means that future teachers are to master a number of competencies that allow them to build educational process based on the type of student activity that is most in demand for him at the moment and will be relevant in the near future. Along with the obligatory mastery of general cultural, professional, special competencies in the field of foreign language education, foreign language future teacher should master special methods for teaching schoolchildren with special educational needs, including additional competencies: share the philosophy and methodology of inclusive foreign language education; to compare educational tasks and problems of social adaptation.

However, it should be understood that at present, the ability of a foreign language teacher to solve professional problems that arise when organizing the educational process in an inclusive education is not fully formed. This is due to a number of reasons, among which:

1. Lack of a theoretical base which entails a misunderstanding of the foundations of inclusion, its main components as well as limited knowledge in the field of psychology of children with special educational needs which in turn affects the desire or rather the unwillingness of the teacher to work in an inclusive education environment;

2. Difficulties in choosing methods, techniques and technologies for the development of both children with special needs and normatively developing students;

3. The impossibility of mastering methodological and didactic tools to meet the special educational needs of students due to the lack of necessary conditions which affects the formation of the competencies of future foreign language teachers.

The formed competencies do not meet the requirements of the social order regarding the content of educators professional training. In order to master the above technologies, it is important for teachers to design models of such learning, for which it is necessary to master the design and organizational function in the educational process.

If teachers working in educational organizations regularly undergo advanced training including in the field of inclusive education then future university teachers-students for the most part have only general ideas about inclusion, about types of special educational needs and opportunities for students, as well as forms and methods of working with them. Students acquire this knowledge, as a rule, while studying courses of correctional and special pedagogy and psychology, however, a limited number of hours devoted mainly to theoretical training and the absence of any practical skills in working with “special” children leads to the fact that young future teachers are incapable of such work. Thus, it is necessary to identify the most significant conditions for preparing future teachers to work with children with special educational needs.

Having analyzed the situation in Kazakhstan regarding children with special educational needs, it was revealed that most foreign language teachers, considering special educational needs of students in secondary schools, are limited to the following list of people who need special learning conditions and an individual educational route: students with visual impairments, hearing impairments, musculoskeletal system, students with mental retardation and individuals with autism spectrum disorders.

According to a survey conducted as part of this study it was found that 30% of teachers believe that the presence of only physical limitations is an indicator of special needs in the field of education, 24% consider it only students with developmental disabilities and 46% of respondents believe that these are needs in conditions necessary for the optimal implementation of the actual and potential opportunities that a child with developmental disabilities can show in the learning process, figure 1. Not all teachers still understand the whole essence of special educational needs in modern society.

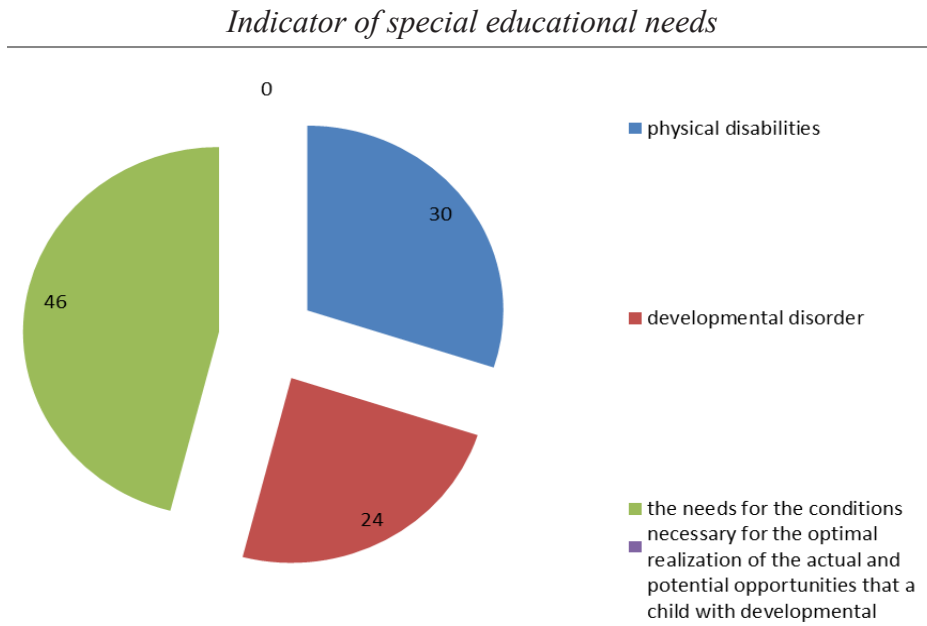


Figure 1- Indicator of special educational needs

On this spectrum, educators have forgotten about children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). According to statistics, about 5-10% of elementary school students have ADHD. Children and adolescents with attention deficit hyperactivity disorder, who, along with others, should receive the necessary psychological assistance and pedagogical support during their studies often find themselves deprived of the necessary conditions and additional resources that ensure the realization of their special educational opportunities in the system of basic general education. This is due both to the complexity of diagnosing this disease and the lack of qualified and high-quality training of teachers and school psychologists to work with such students.

The first mentioning of extremely active children in the context of our interests were present in the works of the German psychoneurologist G. Hoffman (1845), later this problem was considered in the medical literature by many well-known scientists such as E. Hallowell, J. Ratey, D. Amen and others. Currently, this issue is being dealt with not only by neurologists, psychiatrists, neurophysiologists, psychologists, but also by teachers of the basic general education system and employees of preschool educational institutions. This disease is a behavioral disorder in childhood, among the clinical manifestations of which is restlessness, impulsivity, and inability to concentrate. Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is the most common chronic neurobehavioral disorder in childhood [7, p. 82].

The difficulties faced by children with ADHD can be roughly divided into two groups that are closely related to each other:

1) psycho-physiological problems that are caused by the immaturity of the nervous system and, as a result, provoke violations of the mental and emotional balance of the child. Researchers distinguish the following clinical manifestations of the disease: inattention, hyperactivity and impulsivity [8, p. 126]. It should be noted that children with ADHD are distinguished, first of all, by a low level of development of sustained continuous attention, i.e. the ability to maintain concentration for a long time, as well as an insufficient level of selective attention, i.e. the ability to focus on the necessary stimuli and not be distracted by interference (extraneous stimuli). These factors should be taken into account by the teacher during direct work with such a student when planning collective and group work.

2) psychological and pedagogical problems associated with the consequences of psychophysiological disorders and manifested according to most researchers of this phenomenon in school disadaptation.

School disadaptation is understood as a violation of the student's personality adaptation to the conditions of schooling which acts as a particular phenomenon of the child's disorder of the general ability to mentally adapt in connection with any pathological factors [9, p. 14].

The consequences of school disadaptation in children with ADHD are obvious:

- poor performance in most school subjects;
- the need to repeat the training program, the so-called repetition;
- difficulties in building interpersonal relationships and behavioral disorders;
- categorical unwillingness of the child to attend school;
- lack of a real opportunity to continue education at a university due to the failure of schooling;
- low productivity of all types of educational activities, especially independent.

Low ability to concentrate and poorly developed voluntary attention leads to the fact that a student with ADHD is often distracted, interferes with the work of other children which leads to a violation of the academic discipline of the entire class and, in general, disorientation of the educational process. All these factors invariably lead to social disadaptation of a student with ADHD, conflicts with classmates, which only aggravates the situation. It must be recognized that work with children suffering from ADHD should be complex. In addition, all school teachers interacting with these students must undergo special training and master the necessary work methods that reflect the specifics of the subject being taught.

Unfortunately, teachers and school psychologists are not prepared to work with students with such disabilities. At the same time, many children with ADHD show fairly high results in tests of intellectual development and sometimes have extraordinary intellectual abilities. It is necessary to start training teachers to work with students with special educational needs, including ADHD, at the stage of students' education at the university.

Discussion

The study of foreign languages is an integral part of the educational process in the modern education system. Future foreign language teachers should be prepared and be able to cope with the situation in the educational process. It is necessary to prepare a teacher who will be able to timely recognize the problems of psychological development and formation of educational skills, abilities of students with special educational needs, which will minimize the risks of negative consequences for both the school student himself and society as a whole.

As part of linguodidactic training, undergraduate students should be trained on the features of foreign language teaching to people with special educational needs in an inclusive education, within which it is possible to create author's adaptive training programs, develop foreign language lessons for children with special educational needs, identify the features of learning a foreign language etc. The main goal of this module may be the formation of professional and methodological competence, the training of future teachers of a foreign language in professional activities that allow the future teacher to successfully fulfill the social order of society in relation to teaching foreign languages to students with special educational needs in an inclusive education [10].

To achieve this goal, it is necessary to solve the following system of tasks:

- formation of the concept of methodological provisions and principles of inclusive education,
- analysis of legal documents governing the implementation of inclusive education,
- formation of ideas about the characteristics of students with special educational needs,
- mastering the ways, techniques, technologies of working with these students in the context of inclusive education,
- formation of certain personal qualities that provide sustainable motivation for this activity.

Conclusion

The implementation of an elective course to prepare future teachers of a foreign language to work with children with special educational needs can solve a number of problems in the implementation of equal education in the modern education system everywhere. By modeling the innovative educational environment of the language faculty it is possible to design such technologies for teaching and educating children with special educational needs that will help a university graduate to solve various problems, be in demand, not be afraid of innovations and offer them. It should be noted that the success of joint education and upbringing of children with special educational needs with normatively developing peers is largely due to the special training of teaching staff.

At the same time, the knowledge, skills and abilities of future foreign language teachers should not copy the training of specialists in special education. It is important to understand that foreign language teachers, along with other subject teachers, tutors, are full-fledged subjects of the team of psychological and pedagogical support for a student with special educational needs, which requires the formation of their professional and methodological competence.

REFERENCES

- [1] UNICEF “Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Features, diagnosis, causes and treatment of ADHD”. - URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan> [Data of access: 01.10.2022]
- [2] Alekhina S.V. Inclusive education: from policy to practice // Psychological science and education. - 2016. - Volume 21, No. 1. P. 136–145
- [3] Dmitriev A.A. Integrated education for children: “for” and “against” //Public education. - 2011. No. 2. - P. 198-206
- [4] Cargan B., Schmidt, M. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school //Educational Studies. URL: <https://www.researchgate.net/publication/338214723> [Data of access: 01.12.2022]
- [5] Lubovsky V. I. Special educational needs //Psychological science and education psyedu.ru. 2013. No. 5. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.phtml> [Data of access: 07.10.2022]
- [6] Pijl S.J. Preparing teachers for inclusive education: some reflections in the Netherlands. Journal of Research in Special Education Needs. URL: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1471-3802.2010.01165.x> [Data of access: 07.10.2022]
- [7] Zavadenko N.N. Risk factors for the formation of attention deficit hyperactivity disorder in children. - Moscow, 2009. - 104 p.

[8] Monina G.B., Lyutova-Roberts E.K., Chutko L.S. Hyperactive children: psychological and pedagogical assistance. Monograph. - St. Petersburg: Rech, 2007. - 186 p.

[9] Shmakova O.P. School adaptation of children and adolescents with mental disorders. - Moscow, 2004. - 20 p.

[10] Kutepova E.N. On the issue of training specialists for the implementation of inclusive practice in the education system //Inclusive education: methodology, practice, technology. M.: MGPPU, 2011. - P. 218-220

БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІН ЕРЕКШЕ БІЛІМ АЛУҒА ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫСҚА ДАЯРЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Джангельдинова С.Б.¹, Тлеужанова Г.К.², Утеубаева Э.А.³, Есказинова Ж.А.⁴

¹докторант, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: saltanat83@mail.ru

²п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан, e-mail: tleushanowa@inbox.ru

³п.ғ.к., С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Астана, Қазақстан
e-mail: elmira5555@mail.ru

⁴ PhD, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: martbek3@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақала білім беру саласындағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды зерттейді. Инклюзивті балалармен жұмыс жасай алатын мұғалімдер жетіспейді. Авторлар болашақ шетел тілі мұғалімдері әртүрлі санаттағы балалармен жұмыс істей білуі керек деген қорытындыға келді. Мақалада назар тапшылығы гипербелсенділік бұзылысы бар балалар ескерілген. Бүгінгі таңда мектеп мұғалімдерінің барлығы «ерекше білім беру қажеттіліктері» терминінің толық мағынасын түсіне бермейді. Шетел тілі мұғалімдері ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен, әсіресе зейінінің жетіспеушілігі гипербелсенділігі бұзылған балалармен жұмыс істеуге дайын емес. Бүгінгі таңда зейін тапшылығы гипербелсенділігі бұзылған балалардың саны артып келеді. Осылайша, оқу кезеңінде басқалармен бірге қажетті психологиялық көмек пен педагогикалық қолдауды алуы тиіс зейінінің жетіспеушілігі гипербелсенділігі бұзылған балалар көбінесе оқу процесінде қажетті жағдайлардан айырылады.

Инклюзивті білім беру жалпы білім беру жүйесінің бір бөлігі болып табылады және қазіргі қоғамның мақсаттарының ең маңыздысы екені мәлім. Балалар физикалық, эмоционалдық немесе басқа да кемістіктеріне қарамастан тең. Қазіргі мектеп жүйесінде көптеген олқылықтар орын алуда. Жоғарыда тілге тиек етілгендер болашақ мамандарды ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайындау туралы ойлануға негіз береді.

Тірек сөздер: Білім беру, ерекше білім алуға қажеттілігі бар балалар, болашақ мұғалімдер, инклюзив, мектеп, шетел тілін оқыту, қазіргі қоғам, білім берудегі жаңа тенденциялар, зейін тапшылығы белсенділігінің бұзылуы

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*Джангельдинова С.Б.¹, Тлеужанова Г.К.², Утеубаева Э.А.³, Есказинова Ж.А.⁴

*¹докторант, Карагандинский университет имени Е.А.Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: saltanat83@mail.ru

²к.п.н., асс. профессор, Карагандинский университет имени Е.А.Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: tleushanowa@inbox.ru

³ к.п.н., Казахский Агротехнический университет имени С.Сейфуллина,
Астана, Казахстан
e-mail: elmira5555@mail.ru

⁴PhD, Карагандинский университет имени Е.А.Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: martbek3@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает детей с особыми образовательными потребностями в области образования. Отмечается нехватка педагогов, умеющих работать с инклюзивными детьми. Авторы пришли к выводу, что будущие учителя иностранного языка должны уметь работать с детьми разных категорий. В статье учитываются дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Сегодня не все школьные учителя понимают весь смысл термина «особые образовательные потребности». Учителя иностранного языка не готовы работать с детьми с особыми образовательными потребностями, особенно с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. На сегодняшний день количество детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью увеличивается. Таким образом, дети с синдромом дефицита внимания

и гиперактивностью, которые наряду с другими должны получать необходимую психологическую помощь и педагогическую поддержку в период обучения, зачастую остаются лишенными необходимых условий в процессе образования.

Инклюзивное образование входит в систему общего образования и является одной из целей современного общества. Дети равны, несмотря на их физические, эмоциональные или другие недостатки. В современной школьной системе много пробелов и все это дает повод задуматься о подготовке будущих специалистов для работы с детьми с особыми потребностями в образовании.

Ключевые слова: Образование, дети с особыми образовательными потребностями, будущие учителя, инклюзия, школа, обучение иностранным языкам, современное общество, новые тенденции в образовании, синдром дефицита внимания и гиперактивности

Статья поступила 18.04.2023

УДК 378.147

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.012>

THE SIGNIFICANCE OF FORMING A SELF-ORGANISATION CULTURE OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES AMONG PEDAGOGICAL STUDENTS

*Khassanova S.A.¹, Degtyareva X.S.², Yessenaman S.Y.³, Kemelbekova Z.A.⁴

¹doctoral student, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty,
Kazakhstan, e-mail: hasanova94@list.ru

²master, senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: martynyukkseniyal@gmail.com

³master, senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: saule.yessenaman@mail.ru

⁴c.phil.s., ass. professor, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: zada-k.68@mail.ru

Abstract. The article reflects modern realities and labour market requirements for future teachers in the period of digitalisation and lifelong learning. The definitions of “self-organisation” and “culture of self-

organisation” and their position in psychological and pedagogical researches of foreign and Kazakhstani scientists are considered. The basic components of self-organisation of educational and professional activity are described and the pedagogical conditions of successful formation of students’ self-organisation culture are highlighted. Important conditions of success in the educational process for students are the presence of their own responsibility for achieving positive results and discipline, which is formed directly in the conditions of the educational environment of the university. Difficulties in the process of formation of culture of self-organisation of educational and professional activity of students are revealed. It is essential for educators to recognize the unique needs of each student and create an environment that fosters self-directed learning and organisational skills. By doing so, we can help students to develop critical skills that will benefit them both academically and in their future careers. An integral approach was chosen to consider the peculiarities of the process of students’ self-organisation culture taking place in certain pedagogical conditions of a higher education institution. The results of research on determining the level of self-organisation of activities, conducted on the basis of Abai University among the first-year and second-year students of pedagogical specialties are presented (n=138). According to the Activity Self-organisation Questionnaire, the lowest and highest scores were found on 6 scales that are components of the activity self-organisation process. Recommendations for teachers of pedagogical universities on the use of relevant methods and forms of work aimed at the formation of a sustainable culture of self-organisation of students of pedagogical universities are given.

Keywords: self-organisation, self-organisation culture, higher education, pedagogical university students, educational and professional activities, lifelong learning, self-education, pedagogical conditions, integral approach

Basic provisions

Modern realities of higher education are constantly undergoing changes and setting more complex and multi-tasking goals in the organisation of educational and professional activities of pedagogical university students. In order to achieve these goals, it is important that students develop skills such as self-organisation of learning and cognitive activities, the ability to allocate time rationally, to understand and diligently complete learning tasks, to correctly assess the results obtained and to identify weak points in the work done.

The process of students’ self-organisation is one of the main components in a holistic learning and cognitive activity and in parallel with the changes in the goals and objectives of education, the approach to students’ independent work is also changing, it becomes necessary to select suitable forms and methods for the formation of the culture of self-management. Considering

the results of pedagogical research related to the effectiveness of learning activities in higher education institutions, one of the most important factors is a student's self-organisation culture. It is a determinant of the success of educational and professional activity, including such personal characteristics as "purposefulness, learning motivation, intellectual development, health, development of volitional sphere, value orientations" [1, 141].

Introduction

As part of the Concept of Lifelong Learning dated July 8, 2021 No. 471, the development paths for both formal and non-formal and informal education were determined in our country. To complete the level of formal education, i.e. cycle "school-college-university", pedagogical university students must first of all develop the skills of understanding and memorising information, comparing new knowledge with those already obtained earlier and applying the acquired knowledge in practice [2].

Therefore, self-organisation culture is an important factor that helps in the process of mastering knowledge, skills and abilities during schooling, as it is formed daily under the close supervision of teachers and parents. However, at the stage of obtaining a future profession, it is the ability for independent learning, the responsibility for the distribution of time and control over educational achievements that fall on the shoulders of students.

Since the beginning of 2020, the ability for independent organisation of educational and cognitive activity by a student has been subject to critical testing in the process of online and distance learning [3]. The rapidly changing conditions and forms of learning have revealed difficulties for pedagogical university students that are not evident in the traditional learning format, which has contributed to a more careful selection of teaching methods and monitoring of students' knowledge by university lecturers.

According to the results of the thematic analysis on the theme "The impact of the COVID-19 pandemic on higher education in Kazakhstan", conducted by IQAA, teachers highlighted such positive aspects as increased digital literacy and the possibility of self-development, but at the same time, difficulties arose, for example, decreased opportunities for conducting ongoing monitoring and evaluation of learning outcomes. Some students noted that they have become more independent in planning their daily routine, however, most identified such difficulties as the lack of skills to quickly adapt to the online learning format, the lack of self-expression and the insufficient level of self-control of educational activities [4].

For a future highly qualified specialist, it is necessary to be able to independently determine the vector of their further professional development. Therefore, it is necessary to improve the culture of self-organisation of students,

which will be the starting point for them to form the professional competencies necessary for a modern competitive specialist [5].

The concept of self-organisation is interpreted in many scientific fields, but so far there has not been a single precise definition of this concept. In our article, we will consider the concept of self-organisation from the perspective of psychological and pedagogical research.

According to Babakova, self-organisation is the activity and ability of a person associated with the ability to organise oneself, which manifests itself in purposefulness, activity, justification of motivation, planning one's activities, independence, speed of decision-making and responsibility for them, critical assessment of the results of one's actions, a sense of duty [6]. This definition shows that the ability to organise oneself requires certain personal qualities that will be controlled by the volitional and intellectual mechanisms of a person.

Consider self-organisation as a system of ways and skills to mobilise the capabilities of the individual, which are aimed at achieving personal and socially significant goals, which turns the student from an object into a full-fledged subject of his own educational activity. This process will include the following structural components: goal setting, modelling, planning, reflection and volitional regulation [7].

A positive "effect of self-organisation" can arise with optimal coordination and interaction of the structural elements of a single system in the process of adaptation to external conditions. To achieve the set goals, it is important to carry out a purposeful synthesis of actions in the management loop of each association as a social organisation [8], [9].

In the studies of domestic scientists, the components of self-organisation of students' educational activities were identified, which are aimed at developing the ability of pedagogical university students to rationally organise educational work and their life:

- the ability to set goals and the desire to achieve them;
- show commitment and creativity;
- plan your own activities;
- perform self-reflection and self-correction [10].

For the successful formation of a self-organisation culture of educational and professional activities in higher educational institutions, it is necessary to organise certain pedagogical conditions. The first condition is the interaction of students in collaboration with teachers to carry out joint activities for the organisation, control and self-control of professionally significant educational work of students. The next condition is the introduction of programs of psychological and pedagogical support for the educational and professional activities of pedagogical university students in the educational process.

An important pedagogical condition for the formation of a culture of self-organisation is the complex use of active forms, teaching methods and specially designed tasks and assignments during the educational and professional activities of students. The final condition is the formation and development of a reflective position among students [11].

The organisation of a nurturing environment within higher education institutions, which includes socially significant circumstances in the lives and learning and professional activities of young people, has a direct impact on the personal development of students and further contributes to their entry into the modern culture of society. Important conditions of success in the educational process for students are the presence of their own responsibility for achieving positive results and discipline, which is formed directly in the conditions of the educational environment of the university. In the framework of this article, we believe that through conscious self-regulation of educational and cognitive activity, pedagogical university students will be able to develop the necessary skills and acquire the appropriate skills for further self-development, which will be an important milestone in their future professional path.

Methods and materials

In the framework of this work, the following research methods were used:

1. at the theoretical level, the analysis of pedagogical, methodological literature was used to clarify the concept of "self-organisation culture" and identify the features of the formation of this culture among students;
2. at the empirical level, the method of questioning students was used to identify the current level of their abilities for self-organisation according to the main six criteria: planning, purposefulness, persistence, fixation, self-organisation and present orientation;
3. T-Test: Two-Sample Assuming Equal Variances was used for statistical data analysis and hypothesis testing.

Considering the concept of self-organisation culture in the context of psychological and pedagogical research, we have chosen the integral approach, which includes two main approaches - personal and activity approaches. This approach considers self-organisation of students' learning activity through the prism of their personal qualities, such as independence, integrity and self-organisation, which directly influence the results of this activity.

Representatives of the integral approach consider the relationship between the concept of "self-organisation" and its object in two ways: on the one hand, self-organisation acts as a set of skills included in the structure of activity, and on the other hand, it acts as a property or set of personal properties

(V.B. Aryutkin, O.N. Ptitsyna, M.M. Kurnev, Y.A. Tsagarelli, N.A. Zaenutdinova, S.S. Kulikova, etc.).

According to L.V. Faleeva's point of view, the personality-activity approach is necessary to define such a concept as "self-organisation culture". This concept indicates the activity of students who have the ability to organise themselves as a person, demonstrate purposefulness, activity, motivation, plan their learning and cognitive activities, demonstrate independence in making decisions and responsibility for them, as well as openness to criticism in assessing the results of their actions [12].

In this study, we would like to test the hypothesis: are students really able to form a culture of self-organisation more effectively under certain pedagogical conditions? In order to identify the actual level of self-organisation of activities among pedagogical university students we took as a basis the questionnaire of self-organisation of activities developed by M. Bond, N. Feather and translated and extended version by E.Y. Mandrikova [13], [14]. The main aim of the questionnaire presented is to determine the degree of development of tactical planning and strategic goal-setting abilities, which will reflect the level of self-organisation and self-regulation of the activity as a whole.

Primary and secondary students at Abai University were selected to participate in the survey. The total number of students was 138 people. The breakdown of students by courses was as follows:

- the 1st year representatives - 69 students;
- the 2nd year representatives - 69 students.

The questionnaire includes 6 components, which, in collation, reflect the overall level of self-organisation of activities. The first scale - "Planning" - determines the level of participation of an individual in tactical planning of their daily activities based on specific principles. The "Purposefulness" scale measures an individual's capacity to concentrate on achieving an objective. The "Persistence" scale measures an individual's inclination to exert intentional effort to finish a task initiated and optimise their actions. The "Fixation" scale evaluates an individual's inclination to focus on a predetermined framework for arranging and scheduling events. The "Self-organisation" scale calculates the inclination of the individual to employ external methods of structuring their actions. The scale "Present Orientation" assesses the focus on the current time frame.

Results

As a result of the analysis of pedagogical, methodological literature, it was revealed that at the moment the definition of the self-organisation culture of students has not been clarified. Therefore, there are several approaches to its definition, and in this paper an integral approach was chosen.

Based on the results of the students' survey, the strongest and weakest aspects of their activities were identified, which contribute to and hinder the formation of a culture of self-organisation in educational and professional activities (Table 1). As a result of the analysis of the obtained data, the t-criterion was used in the course of the survey. With the help of the T-Test: Two-Sample Assuming Equal Variances, the difference between the state of formation of the self-organisation culture of students of a pedagogical university in the first and second year was clarified (Table 2).

The results of the survey of 138 pedagogical university students showed the following percentage results on the six scales of the Activity Self-Organisation Questionnaire, where 1 point expresses complete disagreement with the statement, 7 points express complete agreement, 4 points show the middle of the scale, and the remaining numbers are intermediate values. There are scales: Planning, Purposefulness, Persistence, Fixation, Self-organisation and Present Orientation.

Table 1 - The results of the Activity Self-organisation Questionnaire among Abai University students

| <i>Scale</i> | <i>Total questions</i> | <i>Point 1</i> | <i>Point 2</i> | <i>Point 3</i> | <i>Point 4</i> | <i>Point 5</i> | <i>Point 6</i> | <i>Point 7</i> |
|----------------------------|------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| <i>Planning</i> | 4 | 5,19% | 3,77% | 11,79% | 20,75% | 11,32% | 14,15% | 33,02% |
| <i>Purposefulness</i> | 6 | 13,52% | 3,77% | 4,40% | 9,43% | 10,69% | 12,58% | 45,60% |
| <i>Persistence</i> | 5 | 19,62% | 12,08% | 12,83% | 24,91% | 13,96% | 8,68% | 7,92% |
| <i>Fixation</i> | 5 | 13,96% | 4,91% | 10,94% | 22,64% | 12,08% | 11,70% | 23,77% |
| <i>Self-organisation</i> | 3 | 27,04% | 8,18% | 8,81% | 13,84% | 10,06% | 5,03% | 27,04% |
| <i>Present Orientation</i> | 2 | 8,49% | 7,55% | 9,43% | 33,96% | 15,09% | 3,77% | 21,70% |

The results on the "Planning" scale showed that about 20% of students were moderately inclined to develop clear plans, 33% of those surveyed preferred to consistently implement the goals set and the responses of 20% of students indicated that they found it rather difficult to plan their activities (points 1-3 in total).

On the "Purposefulness" scale, 45% of respondents indicated that they were purposeful and knew what they wanted, however, about 22% of students had no idea what their future goals were and they were not inclined to set clear goals for themselves.

Analysing the respondents' answers on the "Perseverance" scale, it is necessary to mention that there is a reverse scoring along a downward trajectory. According to Table 1, the number of students who experience difficulties in

manifesting strong-willed efforts to bring the work they have started to its logical conclusion is 30%. A quarter of the respondents showed a sufficient level of organisation, they are capable of strong-willed efforts, although they can leave the work they have begun, switching to more significant activities. More than 44% of the respondents can be described as strong-willed and organised personalities, capable of structuring their behavioural activity and completing the work they have begun by an effort of will.

Based on the responses to the “Fixation” scale, 30% of students scored low, which defines them as flexible and easy going, but in some cases this is perceived as a lack of consistency. About 22% of respondents are able to plan their activities flexibly and at the same time fulfil all the tasks and commitments they have made. 48% of the respondents scored high, which positions them as executive and obligatory people who strive in every possible way to complete the work they have begun, but this prevents them from being flexible in planning their activities and building relationships.

Considering the scale of “Self-organisation”, it was found that the same number of respondents (27%) have high and low rates. The students with the highest scores are characterised by a high level of self-organisation; when planning, they tend to use auxiliary tools (diary, planning, time budgeting). Students with low scores, on the contrary, are not inclined to use external tools to help manage time when organising their activities, which can negatively affect their level of self-organisation.

The “Present Orientation” scale singled out 33% of students who are able to see and appreciate their psychological past and future, along with what is happening at the present moment in time. Almost 22% of the respondents scored the highest score, which indicates that they tend to fixate on what is happening at the present time, what is happening “here and now” for them is of particular value and significance. In total, 25% of respondents tend to find their psychological past or future more valuable than the events happening to them in the present.

Discussions

In summarising the results of the study, we have obtained the following results. After conducting a survey of first- and second-year students, a t-test: two-sample assuming equal variances was conducted to test the null hypothesis that the pedagogical environment of the university contributes to the formation of students’ self-organisation culture. According to the data shown in Table 2, the means of Group 1 (the 1st course students) and Group 2 (the 2nd course students) are not significantly different at $p < 0.05$.

The average score on the questionnaire was 111 points for 1st year

students and 113 points for 2nd year students, with a maximum possible score of 175. However, comparing the empirical and critical values of the criterion, we obtain $|t| < t_{crt.}$: $0.79 < 1.97$.

The null hypothesis does not need to be disproven as it suggests that the variation in the test outcomes of the two groups of students can be attributed to the impact of pedagogical conditions. Since the calculated value is lower than the critical value, it indicates that there is no significant difference between the means.

Table 2 - t-Test: Two-Sample Assuming Equal Variances

| | <i>Group 1</i> | <i>Group 2</i> |
|------------------------------|----------------|----------------|
| Mean | 110,7971014 | 113,2463768 |
| Variance | 299,5707587 | 360,6935209 |
| Observations | 69 | 69 |
| Pooled Variance | 330,1321398 | |
| Hypothesised Mean Difference | 0 | |
| df | 136 | |
| t Stat | 0,7917776855 | |
| P(T<=t) one-tail | 0,2149345752 | |
| t Critical one-tail | 1,656134928 | |
| P(T<=t) two-tail | 0,4298691505 | |
| t Critical two-tail | 1,977560695 | |

Conclusion

In conclusion, our study suggests that the development of a self-organisation culture among students is influenced by both individual characteristics and the implementation of effective pedagogical practices within universities. It is essential for educators to recognize the unique needs of each student and create an environment that fosters self-directed learning and organisational skills. By doing so, we can help students to develop critical skills that will benefit them both academically and in their future careers.

There are some recommendations for university teachers to assist students in developing their self-organisation culture in educational activities:

1. Encourage students to set goals - help students set realistic and achievable goals for their academic and personal growth. This can help them stay motivated and organised throughout their studies.

2. Foster a collaborative learning environment - encourage group work and collaboration among students. This can help them develop their teamwork and communication skills, both of which are essential for self-organisation.

3. Provide regular feedback - regular feedback is essential to help students monitor their progress and adjust their learning strategies accordingly. Provide feedback on their work and encourage them to reflect on their progress.

4. Teach time-management skills - time-management skills are critical for self-organisation. Provide students with tools and techniques to help them manage their time effectively, such as creating schedules and prioritising tasks.

5. Create opportunities for self-reflection - encourage students to reflect on their learning and identify areas where they can improve. Provide them with opportunities to assess their progress and make adjustments as needed.

University educators can establish a conducive atmosphere that nurtures self-organisation and enables pedagogical students to cultivate the essential skills that are required for their academic success.

REFERENCES

[1] Князькова О.Н. Мотивационно-ценностные аспекты культуры самоорганизации личности студента//Человек и образование. - 2014. - № 3(40). - С. 139-143.

[2] Об утверждении Концепции обучения в течение всей жизни (непрерывное образование) Постановление Правительства Республики Казахстан от 8 июля 2021 года № 471. Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471> [Дата обращения: 17.03.2023].

[3] Gorban, G., Guba, N., Mosol, N., Hrandt, V. and Lukasevich, O. Specifics of Self-organisation of Student's Educational Activity During the COVID-19 Pandemic. Revista Românească pentru Educație Multidimensională. - 2022. - Volume 14. - Issue 1. - Pp. 283-304.

[4] Тематический анализ на тему “Влияние пандемии COVID-19 на высшее образование в Казахстане”. Нур-Султан. - 2021. - Режим доступа: URL: <https://iqaa.kz/images/thematic%20analysis/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20COVID%2019.pdf> [Дата обращения: 21.02.2023].

[5] Котова С.С. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов. - Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. - Екатеринбург. - 2012. - 208 с.

[6] Бабакова Т.А. Педагогика и психология высшей школы методика работы с понятийным аппаратом: учебное пособие для студентов,

аспирантов и преподавателей. - Издательство ПетрГУ. - Петрозаводск. - 2013. - 62 с.

[7] Логвинова О.Н. Рефлексия как структурный компонент и механизм формирования самоорганизации учебной деятельности// Проблемы и перспективы развития образования в России. - 2012. - №14. - С. 35-41.

[8] Hasan, S., Crocker, R., Rousseliere, D., Dumont, G., Hale, S. and Srinivas, H. Self-organisation. - International Encyclopedia Of Civil Society. - 2010. - Pp. 1364-1370.

[9] Hanson, C. In Search of Self: Exploring Student Identity Development: New Directions for Higher Education. - San Francisco, California: Jossey-Bass. - 2014. - Number 166. - P. 122.

[10] Агранович Е.Н. Самоорганизация учебной деятельности студентов на основе технологии «тайм-менеджмент». Текст.: дис. канд. пед. наук. - Алматы. - 2020. - 212 с.

[11] Котова С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно - профессиональной деятельности студентов вузов. - Текст.: дис. канд. пед. наук. - Екатеринбург. - 2008. - 225 с.

[12] Фалеева Л.В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий //Современные проблемы науки и образования. - 2012. - №4. - С. 266-274.

[13] Bond, M.J., Feather, N.T. Some correlates of structure and purpose in the use of time. - Journal of Personality and Social Psychology. - 1988. - № 55. - Pp. 321-329.

[14] Мандрикова Е.Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД). - Психологическая диагностика. - 2010. - №2. - С. 87-111.

REFERENCES

[1] Knjaz'kova O.N. Motivacionno-cennostnye aspekty kul'tury samoorganizacii lichnosti studenta (Motivational and Value Aspects of the Culture of Self-Organisation of the Student's Personality) //Chelovek i obrazovanie. - 2014. - № 3(40). - S. 139-143. [in Rus.]

[2] Ob utverzhdenii Konceptii obuchenija v techenie vsej zhizni (nepreryvnoe obrazovanie) Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 8 ijulja 2021 goda № 471 (On approval of the Concept of lifelong learning (lifelong education) Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated July 8, 2021 No. 471). Rezhim dostupa: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471> [Data obrashcheniya: 17.03.2023]. [in Rus.]

[3] Gorban, G., Guba, N., Mosol, N., Hrandt, V. and Lukasevich, O. Specifics of Self-organisation of Student's Educational Activity During the COVID-19 Pandemic. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. - 2022. - Volume 14. - Issue 1. - Pp. 283-304.

[4] Tematicheskij analiz na temu "Vlijanie pandemii COVID-19 na vysshee obrazovanie v Kazahstane" (Thematic Analysis on "The impact of the COVID-19 pandemic on higher education in Kazakhstan"). Nur-Sultan. - 2021. - Rezhim dostupa: URL: <https://iqaa.kz/images/thematic%20analysis/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20COVID%2019.pdf> [Data obrashcheniya: 21.02.2023]. [in Rus.]

[5] Kotova S.S. Samoorganizacija uchebno-professional'noj dejatel'nosti studentov (Self-organisation of educational and professional activities of students.). - Izd-vo Rossijskogo gosudarstvennogo professional'no-pedagogicheskogo universiteta. Ekaterinburg. - 2012. 208 s. [in Rus.]

[6] Babakova T.A. Pedagogika i psihologija vysshej shkoly metodika raboty s ponjatijnym apparatom: uchebnoe posobie dlja studentov, aspirantov i prepodavatelej (Pedagogy and Psychology of Higher School Methods of Working with the Conceptual Apparatus: A Textbook for Students, Postgraduates and Teachers). - Izdatel'stvo PetrGU. Petrozavodsk. - 2013. - 62 s. [in Rus.]

[7] Logvinova O.N. Refleksija kak strukturnyj komponent i mehanizm formirovanija samoorganizacii uchebnoj dejatel'nosti (Reflection as a structural component and mechanism for the formation of self-organisation of educational activities) // Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija v Rossii. - 2012. - №14 - S.35-41. [in Rus.]

[8] Hasan, S., Crocker, R., Rousseliere, D., Dumont, G., Hale, S. and Srinivas, H. Self-organisation. - *International Encyclopedia Of Civil Society*. - 2010. - Pp. 1364-1370.

[9] Hanson, C. In Search of Self: Exploring Student Identity Development: New Directions for Higher Education. - San Francisco, California: Jossey-Bass. - 2014. - Number 166. - P. 122.

[10] Agranovich E.N. Samoorganizacija uchebnoj dejatel'nosti studentov na osnove tehnologii «tajm-menedzhment» (Self-organisation of educational activities of students based on the technology of "time management"). - Tekst.: dis. kand. ped. nauk. - Almaty. - 2020. - 212 s. [in Rus.]

[11] Kotova S.S. Formirovanie kompetencij samoorganizacii uchebno-professional'noj dejatel'nosti studentov vuzov (Formation of competencies of self-organisation of educational and professional activities of university

students). - Tekst.: dis. kand. ped. nauk. - Ekaterinburg. - 2008. - 225 s. [in Rus.]

[12] Faleeva L.V. Organizovannost' i samoorganizacija kak kachestvo lichnosti: sravnitel'nyj analiz ponjatij (Organization and self-organisation as a quality of personality: a comparative analysis of concepts) // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. - 2012. - №4. - S. 266-274. [in Rus.]

[13] Bond, M.J., Feather, N.T. Some correlates of structure and purpose in the use of time. - Journal of Personality and Social Psychology. - 1988. - № 55. - Pp. 321-329.

[14] Mandrikova E.Ju. Razrabotka oprosnika samoorganizacii dejatel'nosti (OSD) (Development of a self-organisation questionnaire (SOQ)) - Psihologicheskaja diagnostika. - 2010. - №2. - S. 87-111. [in Rus.]

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ОҚУ-КӘСІБИ ӘРЕКЕТІНДЕ ӨЗІН-ӨЗІ ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ

*Хасанова С.А.¹, Дегтярева К.С.², Есенаман С.Е.³, Кемелбекова З.А.⁴

*¹докторант, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,

Алматы, Қазақстан

e-mail: hasanova94@list.ru

²магистр, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: martynyukkseniya1@gmail.com

³магистр, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: saule.yessenaman@mail.ru

⁴ф.ғ.к., асс. профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: zada-k.68@mail.ru

Андатпа. Мақалада цифрландыру кезеңінде болашақ мұғалімдерге қойылатын еңбек нарығының заманауи шындығы мен талаптары мен үздіксіз білім беру тұжырымдамасы көрсетілген. «Өзін-өзі ұйымдастыру» және «Өзін-өзі ұйымдастыру мәдениеті» ұғымдарының анықтамалары және олардың шетелдік және қазақстандық ғалымдардың психологиялық-педагогикалық зерттеулеріндегі орны қарастырылады. Оқу-кәсіби іс-әрекетті өзін-өзі ұйымдастырудың негізгі құрамдас бөліктері сипатталып, студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетін табысты қалыптастырудың педагогикалық шарттары көрсетілген. Студенттердің оқу үдерісінде табысқа жетуінің маңызды шарттары – университеттің білім беру ортасында тікелей қалыптасатын оң нәтижелерге қол жеткізу үшін өзіндік жауапкершілігі мен тәртіптің болуы. Студенттердің оқу және кәсіптік іс-әрекетін өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетін қалыптастыру үдерісіндегі

қиындықтар анықталды. Педагогтар үшін әрбір оқушының ерекше қажеттіліктерін білу және өз бетінше білім алуға және ұйымдастырушылық қабілеттерге қолайлы жағдай жасау маңызды. Осылайша біз студенттерге оқуда да, болашақ мансабында да пайдалы болатын маңызды дағдыларды дамытуға көмектесе аламыз. Университеттің белгілі бір педагогикалық жағдайында өтетін студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру мәдениеті процесінің ерекшеліктерін қарастыру үшін интегралды тәсіл таңдалды. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында педагогикалық мамандықтардың бірінші және екінші курс студенттері арасында (n=138) жүргізілген іс-әрекеттің өзін-өзі ұйымдастыру деңгейін анықтауға арналған зерттеу нәтижелері берілген. Іс-әрекетті өзін-өзі ұйымдастыру Сауалнамасына сәйкес ең төменгі және ең жоғары ұпайлар әрекетті өзін-өзі ұйымдастыру процесінің құрамдас бөліктері болып табылатын 6 шкала бойынша анықталды. Педагогикалық жоғары оқу орындарының оқытушыларына педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің өзін-өзі ұйымдастыруының тұрақты мәдениетін құруға бағытталған жұмыстың тиісті әдістері мен нысандарын қолдану бойынша ұсыныстар берілген.

Тірек сөздер: өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі ұйымдастыру мәдениеті, жоғарғы білім, педагогикалық университет студенттері, оқу және кәсіптік іс-әрекет, үздіксіз білім алу, өзін-өзі тәрбиелеу, педагогикалық шарттар, интегралдық көзқарас

ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Хасанова С.А.¹, Дегтярева К.С.², Есенаман С.Е.³, Кемелбекова З.А.⁴

¹докторант, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

e-mail: hasanova94@list.ru

²магистр, ст. преподаватель, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: martynyukkseniyal@gmail.com

³магистр, ст. преподаватель, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: saule.yessenaman@mail.ru

⁴к.ф.н., асс. профессор, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: zada-k.68@mail.ru

Аннотация. В статье отражены современные реалии и требования рынка труда к будущим педагогам в период цифровизации и концепции непрерывного обучения. Рассмотрены определения понятий «самоорганизация» и «культура самоорганизации» и их место

в психолого-педагогических исследованиях зарубежных и казахстанских ученых. Описаны основные компоненты самоорганизации учебно-профессиональной деятельности и выделены педагогические условия успешного формирования культуры самоорганизации студентов. Важными условиями успеха в образовательном процессе для студентов описаны наличие собственной ответственности за достижение положительных результатов и дисциплинированность, которая формируется непосредственно в условиях образовательной среды вуза. Выявлены трудности в процессе формирования культуры самоорганизации учебной и профессиональной деятельности студентов. Педагогам важно осознавать уникальные потребности каждого студента и создавать среду, способствующую самостоятельному обучению и организационным навыкам. Таким образом, мы можем помочь студентам развить важные навыки, которые принесут им пользу как в учебе, так и в их будущей карьере. Для рассмотрения особенностей процесса культуры самоорганизации студентов, протекающего в определенных педагогических условиях вуза, выбран интегральный подход. Представлены результаты исследования по определению уровня самоорганизации деятельности, проведенного на базе Казахского национального педагогического университета имени Абая среди студентов первого и второго курсов педагогических специальностей (n=138). Согласно Опроснику самоорганизации деятельности самые низкие и самые высокие баллы выявлены по 6 шкалам, являющимся составляющими процесса самоорганизации деятельности. Даны рекомендации для преподавателей педагогических вузов по использованию актуальных методов и форм работы, направленных на формирование устойчивой культуры самоорганизации студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: самоорганизация, культура самоорганизации, высшее образование, студенты педагогического вуза, учебно-профессиональная деятельность, непрерывное обучение, самообразование, педагогические условия, интегральный подход

Статья поступила 04.04.2023

2 Бөлім
ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ
Раздел 2
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ОБУЧЕНИЯ
Part 2
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

УДК 37.026.9

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.013>

THE ROLE OF MEDIA LITERACY IN PROMOTING CRITICAL
COMMUNICATION SKILLS IN LANGUAGE
TEACHING CLASSROOMS

*Yelubayeva P.¹, Khudiarova Sh.², Tleubai S.³

¹c.p.s., ass. professor, Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: mailto:perizat_fm@mail.ru

²PhD, docent, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: kudiarova.72@mail.ru

³PhD, docent, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: sandugash.tleubai@mail.ru

Abstract. This paper explores the importance of media literacy in promoting critical communication in language teaching classrooms. It argues that media literacy skills enable students to critically analyse media messages and understand how language and communication are used to construct meaning. Authors reflect on media literacy practices as modes of teaching that challenge students' critical communication to resist fake news and disinformation in language classrooms. The present study aims to investigate how best the ability to access, analyse, evaluate and create messages in various forms can enhance the student's language awareness in social, cultural, political, and ideological contexts within language teaching and learning. Authors believe that language instructors can help students develop critical communication skills by integrating media literacy into language teaching for navigating today's media-rich environment. The paper provides practical

suggestions for how language educators can integrate media literacy into their classrooms and offer examples of activities that promote critical communication skills. The results suggested that the adjusted 5As Model for media literacy & language teaching has contributed to developing KazNU students' critical communication. Students demonstrated significant improvements in critical reading, listening, speaking and writing and motivation to become critical thinkers. This model also provides a practical way to engage learners in the language learning process and promote active and critical participation in today's media-rich environment.

Key words: communication skills, critical awareness of the language, critical thinking, educational approach, language teaching, media literacy framework, teaching mode, classroom activities

Basic provisions

In today's digital age, where media influences public opinion, it is imperative to equip language learners with the necessary skills to engage critically with media messages. Language teaching classrooms provide an ideal environment to integrate media literacy, as they serve as platforms for language acquisition and the development of communication skills. By incorporating media literacy into language teaching curricula, educators can empower learners to become discerning consumers and producers of media content, fostering critical thinking, creativity, and responsible communication.

Media literacy is accessing, analysing, evaluating, and creating media content in various forms, such as print, digital, or audiovisual. It encompasses a range of skills, including information literacy, visual literacy, digital literacy, and critical thinking. Media literacy enables individuals to understand the construction of media messages, identify biases and propaganda, and make informed decisions based on media content. By promoting media literacy in language teaching classrooms, educators can help learners develop a critical awareness of the language used in media and its impact on communication.

Introduction

As our world becomes increasingly media-saturated, language learners must develop the skills to critically analyse the media messages they encounter. The American Association of Colleges of Teacher Education (AACTE) and the Partnership for 21st Century Skills (2010) declare media literacy (ML) as one of the vital skills for 21st-century students to be prepared to live and work successfully [1]. That declaration is based on findings of various noted scholars in linguistics, discourse, mass media and communication, who have identified valued outcomes for ML education in higher education. For instance, Goodman

claims that essential social needs for effective communication include critical listening, expressing independent opinions, creative cooperating, collaborative problem solving and responsible decision-making upon a massive flow of information [2]. Hobbs finds ML essential for navigating today's media-saturated environment. He defines it as the ability to access, analyse, evaluate, and create media messages [3]. Later, Akhmetova argues that thinking critically about mass communication is a crucial survival skill in contemporary technological society [4].

In this regard, Kazakhstan's language education aims to train a specialist who can critically assess current global trends and challenges, recognise cultural identity and their interaction, and effectively communicate with compassion, mutual respect, responsibility and equality in a multicultural society to achieve consensus and build harmony [4-6]. Mustafina et al. state that in language teaching (LT) classrooms, ML can be crucial in helping students develop critical communication skills as media messages are constructed using language and communication. Understanding how these messages are constructed is essential in developing these skills [5].

This paper explores the importance of ML in promoting critical communication in LT classrooms at al-Farabi Kazakh National University (KazNU). The University has started incorporating ML into educational programmes to prepare students for changes in the industry. It has continued access to the right tools for their prospective job. As the world develops, which often seems to happen daily, teachers will need resources to stay abreast of current trends. The authors suggest some teaching tools that may be useful and easy to design language classroom activities using mass media resources in teaching first language (L1) and second and third languages (L2, L3) that enable students to decode media messages, identify facts versus opinions in the media, assess the influence of those messages on thoughts, feelings, and behaviours, create own messages thoughtfully and conscientiously and accurately use them within their content.

The paper looks at the results of exploratory studies that surveyed incorporating ML into LT. The results of this study lend themselves to exploring some key questions and challenges for media literacy for Kazakh university-level students:

1. How can language and media literacy development be promoted in the classroom?

2. How should media texts enhance students' critical awareness in social, cultural, political, and ideological contexts within language teaching/learning?

The increasing role of media in consuming and producing knowledge urges not only the introduction of media education at schools but also to design

of a sufficiently 'critical' pedagogy to implement it. Further, we will briefly discuss the ML definition and proposed teaching practices to develop KazNU students' ML skills in their LT classrooms.

Materials and methods

Media literacy is a complex concept encompassing various skills and abilities. It involves accessing and evaluating media messages, creating them, and understanding how language and communication construct meaning. Hobbs defines ML as accessing and critically analysing media content and creating messages using media tools [3, p.20]. Kellner & Share [8] and Mihailidis [9] claim that ML promotes the critical thinking skills necessary to understand modern society's complex issues. They claim that specific skills are necessary to appropriately construe mass-mediated texts, in which linguistic signs are frequently complemented by visual, auditory, video, or hypertextual codes. The diversity of media products creates opportunities for citizens to tailor their daily information and communication habits.

According to Thoman and Jolls, by analysing media messages critically, students can better understand the social, cultural, and political contexts in which they are produced. ML seeks to offer media consumers the ability to understand the role of media in society and develop significant skills of inquiry and self-expression necessary for citizens. They emphasise the mass media as a tool for teaching purposes. Namely, they propose to make students treat media products by filtering the "bad" media content and fostering information hygiene for the "good" one.

"... to stay away from the negative influence of media culture, teachers need to be able to effectively design classroom activities using media products to practice general observation, critical thinking, analysis, perspective-taking, and production skills by encouraging students to think critically about information presented in any media message to comprehend, manipulate or create in the target language ideas and opinions..." [7].

Similarly, Mihailidis emphasises the growing significance of mass-mediated information in social, economic and political processes and states that media literacy empowers people to be critical thinkers, effective communicators and active citizens [8].

Educators can use ML in LT classrooms to help students develop critical communication skills. One way to integrate ML into LT is to use authentic media texts as teaching materials. Authentic media texts include news articles, television shows, movies, advertisements, and social media posts. Text analysis enables learners to develop critical communication skills, such as identifying bias, evaluating evidence, and recognising rhetorical strategies [10].

ML also promotes intercultural communication skills. Students understand the cultural norms and values underpinning different communication styles by analysing media messages from different cultures. This understanding is essential for effective communication in multicultural settings [5].

All scholars and documents accept that deepening people's critical faculties broadens their understanding and awareness of what is happening around them and probably what will happen soon. We, therefore, contend that *ML boosts students to be informed, engaged and empowered to think critically while taking decisions about message consumption or/and content production to respond to global trends and challenges*. In other words, media literacy should be treated as a set of approaches to consider language and society interaction, which goes beyond the textual analysis of language.

The need to enhance the student's critical awareness in social, cultural, political, and ideological contexts within LT is urged because current Kazakh learning standards are based on the designers' separate learning theories and goals without incorporating the sociocultural content [6]. Now more than ever, mechanisms are vital to helping students/citizens navigate the high media consumption rate and facilitate their own 'sense of self'.

Considering the results of prior theoretical and empirical research, Mihailidis proposes the 5As of the Media Literacy framework [9]. Mihailidis' multiyear study attempted to discover whether ML education prepares students to become engaged citizens of their communities. The framework consisted of five elements initiated with "A": *access, awareness, assessment, appreciation, and action*. Mihailidis's concept seems to be more comprehensive in language teaching/learning since it addresses the realities of news media by exploring terms, issues, and ideas that could be relatable across cultures and borders and that could be applied to any issue or event in past or present in collaboration between learner's L1 and L2 (or L3 etc.) in social, cultural, political, ideological contexts. The author notes that this framework is developed to assist young learners in being aware of their role as global citizens, respect and value diversity, understand how the world works in diverse contexts, contribute to communities on both a local and global level to make the world a more sustainable place, and take responsibility for their actions. The author believes that the 5 A's skills enable students to develop habits of inquiry around how media defines issues on a global scale.

The above characteristics add such unique values to the 5A's model, which would better address learners' news media understanding. Therefore, our study is aimed to progress students' communication skills by applying Mihailidis's model to the language teaching process.

Numerous scholars (Widdowson [11], Nunan [12], Swan [13] and others)

have stated that the crucial characteristic for building an efficient learning environment and providing adequate communication opportunities is the task-based language teaching (TBLT) approach, classified as a pedagogical task by Nunan [12]. The author defines a pedagogical task as an experience-orientated classroom activity involving students comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language. Furthermore, the task should have a sense of completeness, being able to stand alone as a communication act in its own right with a beginning, middle and end. Regarding our research, the TBLT approach incorporates media literacy into language teaching.

We are assured that learning instructions aimed at calling students for actions to fulfil assigned tasks have great educational potential; since they guide students to acquire additional knowledge and enhance communication skills (planning, information retrieval, decision-making, systematisation, group communication, discussions, cooperation, presentation of results, evaluation, etc.). The TBLT activities focus on having students use the authentic target language in various linguistic and social structures within the constraints of what they know of the target language. For example, learners can create advertisements, news articles, or podcasts by using media production as a learning activity. This activity allows learners to understand the media production process and critically evaluate the messages they create. It also allows learners to express their perspectives and participate actively in language learning. They can also learn to identify media bias, mediate differences in perception, distinguish between facts and opinions, and use this knowledge accurately within their content for engaged, responsible, inclusive and active participation in their daily civic life. Thus, the TBLT approach aims to develop students' critical thinking abilities when analysing mass-mediated text. Moreover, beyond that, the experience and knowledge students gain from their study will be applicable in all subject areas, their careers, and their daily lives. In addition, the tasks should be authentic in that they resemble tasks the L2 learners are likely to encounter daily.

This study used authentic paper-based and screen-based materials, mainly from news networking platforms like BBC News, CNN and many others, as educational resources. Numerous studies have stated that authenticity should be a central component of tasks in a TBLT approach [5-6, 11-14]. The tasks themselves should be authentic because they should resemble tasks that the L2 learners are likely to encounter daily. Namely, Cope et al note that bringing target language mass-mediated materials for critical analysis within their language learning environment may be far more effective and engaging than education focused solely on exposing media manipulation to bridge the gap between the classroom and students' real-life experience with the media

[14]. According to Mustafina et al., authentic language use enables students to explore and improve their communication skills [5]. The author suggests that EFL teachers should make their teaching practices as authentic as possible to accustom EFL learners to encounter real-life situations and language used beyond the classroom. This approach allows for making information more accessible and extends social networking. Hence, we can presume that the integrated mass media ELT classroom is a good environment for students to expose to natural language, extract accurate information from an authentic text and react to trends and challenges as the L1 speakers do.

A set of task-based assignments for LT was designed and implemented to capitalise on the benefits of media literacy education. The following part will delineate its goals and some classroom activities to enhance students' language proficiency and achieve higher social skills.

Participants

This part deals with the implemented research methodology employed to collect and analyse data in this study. Eighty-eight first-year graduate students from Physics and Technologies Faculty (Solar System, Physics and Astronomy majors) participated in the study. All participants were 23-25 years old. The goal was to study graduate students mainly because it is a critical age in the education system when members of this age group gradually develop their self-image. These groups represented various English language instruction backgrounds. The language groups with forty-five students in Physics and Astronomy were determined as the control groups (CG). The second language groups with forty-three students in Solar System were determined as the treatment groups (TG). The selection of Solar System groups as the TG was based on the fact that students from those groups were less active in the session of questioning, answering, and discussion during learning before the experiment. In addition, the academic performance of these groups was lower than in CG, and the authors set themselves to raise the level of students experimentally. During the experiment, the treatment group tested the application of the 5As Model to language learning based on TBLT, whereas the control group was provided with the application of conventional learning.

Each group had a facilitator in charge of checking progress, discussing the study, assisting students in finding information sources, conducting periments, and interviewing experts.

Applying 5As of media literacy to language teaching

Based on the 5 A's of the Media Literacy framework, the proposed instructional tasks include activities for reading, listening to, or viewing a specific media message and then responding to it by answering a set of questions. The advantage of devising teaching activities based on media products is that one

can vary the degree of difficulty if you have to deal with different levels within the same group of students. Taking a more applied position, we use Mihailidis 5A's of the media literacy Model as fundamental literacy practices and propose the given model's slightly adjusted language classroom structure (keeping all sub-skills of the Model). These are *media access*, *content awareness*, *content assessment*, *appreciation of diversity* and *action for communication*. These elements aided in focusing the development of communication and social skills by more clearly defining the concept of media literacy.



Figure 1 – Adjusted 5As Model for Media Literacy & Language Teaching

Media Access

The media is the primary catalyst for information and communication flow in civic society. The author explains that the term ‘Access’ means, on the one hand, access to various messages further to inform, engage, and provide varied viewpoints. On the other hand, it entails access to technologies to facilitate information, share and express communication needs. Likewise, we believe that the most significant starting point for accessing discussions in media and engaging citizens is the concept of *Media Access* or accessibility of the media product. So, in the L1, L2 or L3 classrooms, the instructions for access discussions should be targeted at defining who controls the information, the obstacles for access, how media technologies and platforms influence the type of information we can find, share, remix, and how actively we share, comment, express, and participate. These activities enable students to consider the origins of information and to define the prevalence of information in society.

Content awareness

The next step in critical consumption of the media content is to develop an *awareness* premised on assessing how messages are constructed to carry a specific message for a specific audience. If access to media is the fundamental element for media literacy, awareness of the content is the contextual foundation. Mihailidis argues that awareness fosters a critical understanding of how information works to define cultural norms and social values. The author states that awareness incorporates four areas that anchor explorations of the media's ability to provide context, reflect values, develop ideology, and cultivate representation.

Content assessment

Here, *Content assessment* follows access and awareness to deconstruct how messages are constructed to build meaning and target audiences. Assessment of the information extracted from the text is implemented by comparing and contrasting messages, assessing methods used to grab attention, and deconstructing the physical attributes of messages (quotations, music, images, tables, charts etc.) that are used to develop a specific meaning or reinforce an idea. In deconstructing the message of any form, critical assessment is the gritty analysis to unveil the message and its composition. This comprises exploring what is in the message and what has not been included, as not all details are evidence-based or reflect its central idea.

Appreciation of diversity

Media literacy approaches appreciation to promote learning about culture, engage in wide-ranging dialogue and discussion, voice opinions, embrace civic dialogue, and openly question individuals and media outlets. Under the appreciation umbrella, the areas of expression (having a voice, respecting others, acknowledging audiences, and mindfully contributing to the dialogue, whether it is a personal opinion, an experience, or a political statement), perspective, culture (reflect the content they publish, consume, and share, appreciation breeds sensitivity to others and a more tolerant disposition towards media system), and diversity (can build more tolerance, patience, and understanding for how media language and style portray others and ourselves) collectively position the individual as an empowered participant in a media landscape.

In this context, the task instructions must address cultivating critical thinking skills and creating opportunities for enhanced dialogue that can lead to more diverse and varying viewpoints.

Action for communication

Analysing and identifying a text's plot, key message or character is followed by context discussion and a critical view. This means you need to be engaged in some actions. Hattani argues that students must develop English speaking skills further towards productive, interactive ones [10]. The principle behind the action is to extract contextual information or critical perspectives from a text (paper-based, screen-based) and place it in communication. According to Mihailidis, the action does not necessarily mean protesting in the streets, commenting on every video watched, or hosting a blog [9]. It could mean advocating, endorsing, or supporting issues you believe in, petitioning local entities to raise awareness, sharing relevant information in your peer circles (without being overbearing or alienating), or contributing commentary to causes you support or refute.

Within our research framework, communication comprises action upon

creating media content and sharing them with other people. The given skill enables people to convert from media consumers to producers and distributors. Boosting the abilities to create content and communicate with them enables people to participate actively in social life, support various campaigns and become active citizens.

Results

This study evaluated the introduction of ML in LT classrooms. A variety of methods were used in the quasi-experimental study, including interviews with students. As part of the study, students were provided with printed, audio, video or visual, a short popular science media message, followed by open-ended questions and checklists to assess students' skills in message analysis. Although the study explores the importance of media literacy in promoting critical communication in language classes in Kazakh, Russian and English classes, this article demonstrates the study results in English classes. This decision was based on the authors' intentions of the given paper to focus on mastering one of the core subjects of the 21st-century youth determined by the American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st-Century Skills [1].

The researchers conducted pre- and post-experimental tests to verify the validity of the above statements. At the beginning and end of the practical training, the participants passed English language proficiency tests and interviews. When selecting tests, the authors focused on tests with texts for reading and listening to fragments from media resources. As for the speaking part, the authors interviewed students about (1) the importance of incorporating media literacy in Kazakh and English classes; (2) whether media texts increase students' critical awareness of the social, cultural, political and ideological contexts of language learning and (3) whether they feel like independent and critical-minded people and communicators. A qualitative interview is used to obtain an additional commitment from the interviewees to compare data to a high degree. The results of pre-and post-experimental tests in both CG and TG can be seen in Table 1.

Table 1 – English Proficiency Level on Pre and Post-Test Results

| <i>Sections</i> | <i>Pre- experimental test</i> | | | <i>Post-experimental test</i> | |
|-----------------------------|-------------------------------|----------------|----------------|-------------------------------|----------------|
| | <i>Scores</i> | <i>CG (45)</i> | <i>TG (43)</i> | <i>CG (45)</i> | <i>TG (43)</i> |
| <i>Reading</i> | 25 | 21 (84%) | 20 (80%) | 22 (88%) | 23 (92%) |
| <i>Listening</i> | 25 | 19 (76%) | 18 (72%) | 22 (88%) | 24 (96%) |
| <i>Writing</i> | 25 | 17(68%) | 16 (64%) | 18(72%) | 23 (92%) |
| <i>Speaking (interview)</i> | 25 | 22 (88%) | 20 (80%) | 24 (96%) | 25 (98%) |

| | | | | | |
|-------------------------|-----|----|----|----|-----|
| <i>Total</i> | 100 | 79 | 74 | 86 | 93 |
| <i>Difference (+/-)</i> | | | | +7 | +19 |

During the post-experimental language proficiency test, the standard task in the “Writing” section was replaced by a task for a critical analysis of an article from BBC Global News (<https://bbcnews.bbcestudios.com>). This assignment was designed to allow students to demonstrate, along with language competence, their ability to briefly and effectively present the main points of the article and present their position from a broader point of view of approaches and theories that may be relevant to the topic (see Appendix A, I). The analysis and definition of the plot of a text, a key message or a character is followed by a discussion of the context and a critical look. Consequently, to test the students’ spoken communication and social skills, they were asked to publicly present a critical article analysis, justifying their decisions with reasonable arguments and details. The criterion was developed to study students’ attitudes to the media and their impact on their personal, social and professional life (Appendix A, II). Figure 2 shows the results of attempts to include ML in LT to promote TG students’ critical communication skills.

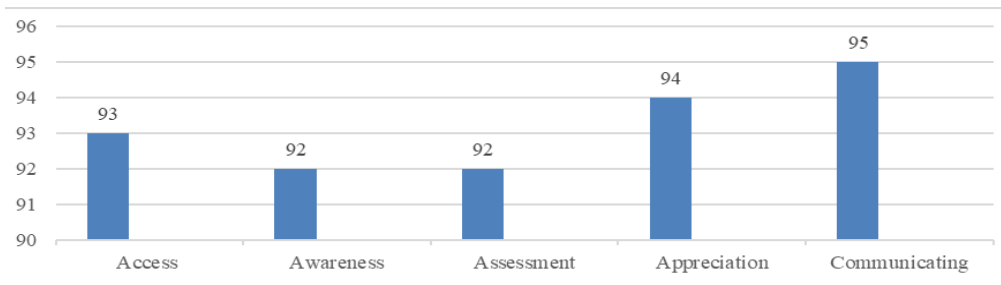


Figure 2 – Post-experiment critical communication skills result in TG

Although both groups demonstrate progress in their language skills, TG shows significant progress (+19) in overall academic performance. However, a preliminary experimental test showed that the participants’ English proficiency scores in the TG were lower than in the CG. As a test of the results, there were still improvements in average CG scores (+7). In this analysis, while written constructions were still the weakest in CG, all productive and receptive skills were improved (see Table 1). The results showed that students preferred communication and discussions in English with others and actively participated in class discussions.

Discussion

By the end of the experiment, a face-to-face interview was held in

both groups. This interview aimed to identify learners' perceptions of the effectiveness of incorporating ML into their LT. The analysis reveals positive dynamics in the answers to the questions:

1 Does the language and media literacy incorporation promote your language proficiency?

2 Does media literacy enhance your critical awareness in social, cultural, political, and ideological contexts within language learning?

3 Do you consider media literacy to promote your communication and social skills?

The participants found the classes satisfactory. They confirmed the positive effect of introducing language and media literacy in developing their receptive and productive skills. They stated that they achieved better results in reading and writing than before. Most participants claimed that during practical training with media texts, they mastered the language faster and could clearly, confidently and concisely express their ideas and views when faced with real-life situations and language used outside the classroom. In addition, they mentioned that during the experiment, they demonstrated the ability to explore new areas and seek knowledge, explanations and new solutions; ask relevant questions; evaluate statements and arguments; and distinguish between facts and opinion. They have expressed a willingness to reconsider their beliefs, possessing a manner of humility that allows them to acknowledge a lack of knowledge or understanding when necessary. Perhaps most of all, they emphasised the relevance of those communication and social skills that were acquired as a result of this experience to their future professional needs, creating a positive environment to promote their understanding of the world by filtering media reports for distortions and bias on issues of particular interest to them.

Overall, the participants spoke positively about using media materials in language lessons. From the point of view of efficiency and feasibility, the proposed model demonstrates its prospects in measuring the communication skills of students studying media literacy. Figure 3 shows the results of students' perception of the 5 As model. Most students found that the 5As model effectively considers language and media literacy (75%), and 31% of participants found the tasks impossible.

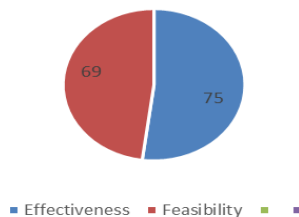


Figure 3 – Learners' Perception of the Adjusted 5As Model:

Further discussions on the feasibility of the adjusted 5 As project identified factors that contributed to the failure of the task. The *first* factor of failure was poor communication. We found that some students in the group did not have a positive communication channel. They agreed that their confidence increased, and their initial anxiety decreased over time as they got to know their peers and focused on understanding each other. This led to the teachers' decision to create a task management system to ensure smooth group communication. *Secondly*, the low level of language proficiency. Even though the group demonstrated an overall level of English proficiency at the pre-intermediate level, there were students with poor knowledge of English. Thus, we concluded that classroom activities still need individual adaptation to the needs of students. *Thirdly*, poor monitoring. During the experiment, we realised that more than simply distributing roles among all team members is required; LI should regularly monitor progress and assign team members responsible for their actions. Students will work better and show better results when they feel responsible for their actions.

Conclusion

This article attempts to prove that if students are taught to see, read and listen not only to what is presented to them lexically and grammatically, they could become independent and critically thinking people. In this study, we found confirmation of our conclusions about the relationship between media literacy and language proficiency, which leads to academic success. One of the problems students face is applying critical thinking skills to their actions due to the fear that they may face cynical and defeatist judgment or the opinion of others. By carefully integrating media literacy into language teaching with *the 5As model*, students develop skills to critically analyse media messages and understand how language and communication construct meaning in LT's social, cultural, political, and ideological contexts. They practice accessing various media formats and technologies to facilitate the acquisition of information and the creation, sharing and transmission of messages; are aware of how messages are composed to convey a specific message to a specific audience; evaluate the information extracted from the text; demonstrate a high level of critical judgment, interpretation skills. These skills have significantly improved critical reading, listening, and productive and interactive writing and speaking skills.

The adjusted 5As Model for Media Literacy & Language Teaching also provides a practical way to engage students in the language learning process and promote active and critical participation in today's media-rich environment. Students demonstrate greater mutual understanding, recognition of diversity in multicultural and multilingual societies and respect for such diversity; they

effectively convey contextual information and critical comments. Thus, the adjusted 5As model effectively engages students in discussion and critical thinking to improve their communication skills and critical thinking and increase social awareness and involvement in civil society. The adjusted 5As model allows LI to recognise the significance of media literacy and integrate it into language teaching to equip learners with essential skills for the 21st century.

The study results indicate that due to the growing demand for the development of new media skills, it is necessary to form educational standards for studying media topics to motivate students to be critical media consumers. Therefore, media literacy is vital in promoting critical communication skills in language teaching classrooms.

In the course of further research, it will be possible to study the following points: the adaptation of task instructions to the individual needs of students; the construction of a task management system for unhindered group communication, centralisation and expansion of media education in Kazakhstan; and the impact of new technologies on media literacy.

The study was funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No AP19680048).

REFERENCES

[1] The American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 21st-century knowledge and skills in educator preparation. Pearson. – 2010. – P.40. - Access mode: URL: <https://docplayer.net/5683029-21st-century-knowledge-and-skills-in-educator-preparation.html> [Date of access: 2.09.2022].

[2] Goodman S. Teaching youth media: A critical guide to literacy, video production & social change. New York: Teachers College Press. – 2003. – P.40. - Access mode: URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519336.pdf> [Date of access: 21.03.2023].

[3] Hobbs R. Expanding the concept of literacy, in Kubley, R. (Ed.) Media literacy in the information age, Routledge. – 2018. – pp. 163–183. <https://doi.org/10.4324/9781351292924-7> [Date of access: 21.03.2023].

[4] Ахметова Л.С. Медиаобразование Казахстана: проблемы и перспективы. //Медиаобразование: опыт и перспективы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Media education in Kazakhstan: problems and prospects. //Media education: experience and prospects. All-Russian Scientific and Practical Conference proceedings). Voronezh, 2016. – Pp. 12–15. - Access mode: URL: http://jour.vsu.ru/editions/thesis/0516_mediaobr.pdf [Date of access: 21.03.2023]. [in Rus.]

[5] Mustafina A., Yelubayeva P., Tutbayeva Zh. Developing students' critical and creative communication by incorporating media literacy into English language teaching. *Bulletin of Gumilyov Eurasian national university. Pedagogy. Psychology. Sociology series.* – 2022. – Vol. 141 (4). – pp. 216-227. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-14-4-216-227> [Date of access: 21.11.2022]

[6] Григорьева Г., Солтанбекова О. Современные технологии медийной и информационной грамотности в практике обучения русскому языку как неродному (Modern technologies of media and information literacy in the practice of teaching Russian as a non-native language). *Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL. Pedagogical Sciences series.* – 2022. – Vol. 67 (4). pp. 147-161. [in Rus.]. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.67.4.012> [Date of access: 21.03.2023]. [in Rus.]

[7] Thoman E. and Jolls T. Literacy for the 21st century: An overview and orientation guide to media literacy education. *CML Center for Media Literacy.* – 2005. – P. 87. - Access mode: URL: <https://www.bestlibrary.org/thread/files/media.pdf> [Date of access: 21.11.2022]

[8] Stix D. and Joll T. Promoting Media Literacy Learning - a Comparison of Various Media Literacy Models. *Media Education.* – 2020. Vol. 11(1). – pp.15-23. doi: 10.36253/me-9091

[9] Mihailidis, P. Civic media literacies: re-Imagining engagement for civic intentionality. *Learning Media and Technology.* – 2018. Vol. 43(1). – pp.1-13. doi: 10.1080/17439884.2018.1428623 [Date of access: 21.11.2022]

[10] Hattani, H. Media Literacy Education in English as a Foreign Language Classroom. *International Journal of Media and Information Literacy.* – 2016. – Vol. 1(2). – Pp.108-115.

[11] Mateus J.C., Jolls T., Chappell D., Guzman S. Media Literacy in Peru: Reflections and comparisons on a 10-year journey. *Media Education.* – 2022.– Vol. 13(2). – pp. 55-63. doi: 10.36253/

[12] Nunan, D. *Task-based language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press. – 2004. – P. 238

[13] Swan, M. Legislation by Hypothesis: The Case of Task-Based Instruction. *Applied Linguistics.* – 2005. –Vol. 26 (3). – Pp. 376-401.

[14] Cope B, Kalantzis M. and Smith A. Pedagogies and Literacies, Disentangling the Historical Threads: An Interview with Bill Cope and Mary Kalantzis. *Theory into Practice.* – 2018.– Vol. 57 (1). – pp. 5-11.

REFERENCES

[1] The American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 21st-century knowledge and skills in

educator preparation. Pearson. – 2010. – P.40. - Access mode: URL: <https://docplayer.net/5683029-21st-century-knowledge-and-skills-in-educator-preparation.html> [Date of access: 2.09.2022].

[2] Goodman S. Teaching youth media: A critical guide to literacy, video production & social change. New York: Teachers College Press. – 2003. – P.40. - Access mode: URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519336.pdf> [Date of access: 21.03.2023].

[3] Hobbs R. Expanding the concept of literacy, in Kubley, R. (Ed.) Media literacy in the information age, Routledge. – 2018. – pp. 163–183. <https://doi.org/10.4324/9781351292924-7> [Date of access: 21.03.2023].

[4] Akhmetova L.S. Mediaobrazovaniye Kazakhstana: problemy iperspektivy //Mediaobrazovaniye: opyt i perspektivy. Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Media education: experience and prospects. All-Russian Scientific and Practical Conference proceedings). Voronezh. 2016. – P. 12–15. - Access mode: URL: http://jour.vsu.ru/editions/thesis/0516_mediaobr.pdf [Date of access: 21.03.2023]. [in Rus.]

[5] Mustafina A., Yelubayeva P., Tutbayeva Zh. Developing students' critical and creative communication by incorporating media literacy into English language teaching. Bulletin of Gumilyov Eurasian national university. Pedagogy. Psychology. Sociology series. – 2022. – Vol. 141 (4). – Pp. 216-227. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-14-4-216-227> [Date of access: 21.11.2022]

[6] Grigoryeva G., Sultanbekova O. Sovremennyye tekhnologii mediynoy I informatsionnoy gramotnosti v praktike obucheniya russkomu yazyku kak nerodnomu (Modern technologies of media and information literacy in the practice of teaching Russian as a non-native language). Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL. Pedagogical Sciences series. – 2022. – Vol. 67 (4). pp. 147-161. [in Rus.]. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.67.4.012> [Date of access: 21.03.2023]. [in Rus.]

[7] Thoman E. and Jolls T. Literacy for the 21st century: An overview and orientation guide to media literacy education. CML Center for Media Literacy. – 2005. – P. 87. - Access mode: URL: <https://www.bestlibrary.org/thread/files/media.pdf> [Date of access: 21.11.2022]

[8] Stix D. and Joll T. Promoting Media Literacy Learning - a Comparison of Various Media Literacy Models. Media Education. – 2020. Vol. 11(1). – pp.15-23. doi: 10.36253/me-9091

[9] Mihailidis, P. Civic media literacies: re-Imagining engagement for civic intentionality. Learning Media and Technology. – 2018. Vol. 43(1). – pp.1-13. doi: 10.1080/17439884.2018.1428623 [Date of access: 21.11.2022]

[10] Hattani, H. Media Literacy Education in English as a Foreign

Language Classroom. International Journal of Media and Information Literacy. – 2016. – Vol. 1(2). – Pp.108-115.

[11] Mateus J.C., Jolls T., Chappell D., Guzman S. Media Literacy in Peru: Reflections and comparisons on a 10-year journey. Media Education. – 2022.– Vol. 13(2). – pp. 55-63. doi: 10.36253/

[12] Nunan, D. Task-based language teaching. Cambridge: Cambridge University Press. – 2004. – P. 238

[13] Swan, M. Legislation by Hypothesis: The Case of Task-Based Instruction. Applied Linguistics. – 2005. –Vol. 26 (3). – Pp. 376-401.

[14] Cope B, Kalantzis M. and Smith A. Pedagogies and Literacies, Disentangling the Historical Threads: An Interview with Bill Cope and Mary Kalantzis. Theory into Practice. – 2018.– Vol. 57 (1). – pp. 5-11.

МЕДИА САУАТТЫЛЫҚТЫҢ ТІЛ САБАҚТАРЫНДА СЫНИ КОММУНИКАЦИЯ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДАҒЫ РӨЛІ

*Елубаева П.¹, Кудьярова Ш.², Тлеубай С.³

*¹п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті. Алматы, Қазақстан

e-mail: perizat_fm@mail.ru

²PhD, доцент, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті.

Алматы, Қазақстан

e-mail: kudyarova.72@mail.ru

³PhD, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Алматы, Қазақстан

e-mail: sandugash.tleubai@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада тілдік сабақтарда сыни қарым-қатынасты дамытудағы медиа сауаттылықтың маңыздылығы қарастырылады. Медиа сауаттылық дағдылары студенттерге БАҚ хабарламаларын сыни тұрғыдан талдауға және жаңа идеяны құру үшін тіл мен қарым-қатынастың қалай қолданылатынын түсінуге мүмкіндік береді. Авторлар медиа сауаттылық тәжірибесін студенттердің тілдік сабақтардағы жалған жаңалықтар мен жалған ақпаратқа қарсы тұру үшін сыни өзара әрекеттесуіне қарсы тұратын оқыту әдісі ретінде қарастырады. Зерттеудің мақсаты - түрлі формадағы хабарламаларды алу, талдау, бағалау және құру қабілеті тілдік оқыту шеңберінде әлеуметтік, мәдени, саяси және идеологиялық мәнмәтінінде оқушылардың хабардарлығын қалай жақсарта алатынын зерттеу. Мақала авторларының пікірінше, оқытушылар қазіргі заманғы медиаға бай ортада еркін шарлау үшін медиа сауаттылықты тіл үйренуге біріктіру арқылы

студенттерге сыни қарым-қатынасты дамытуға көмектесе алады. Авторлар медиа сауаттылықты тілдерді оқыту практикасына біріктіру бойынша практикалық ұсыныстар ұсынады және сыни коммуникацияның дамуына ықпал ететін тапсырмалардың мысалдарын келтіреді. Зерттеу нәтижелері тілдерді оқыту мен медиа сауаттылыққа арналған түзетілген 5As моделі ҚазҰУ студенттерінің сыни қарым-қатынасын дамытуға ықпал еткенін көрсетті. Зерттеу нәтижесі студенттердің сыни оқулым, тыңдалым, сөйлесім және жазылым деңгейі айтарлықтай жақсартылғанын және олардың сыни ойлау дағдыларының арттырылғанын көрсетті. Сонымен қатар, бұл модель оқушылардың бұқаралық ақпарат құралдарымен қаныққан заманауи ортаға белсенді және сыни қатысуға ықпал етеді.

Тірек сөздер: коммуникативтік дағдылар, тілді сыни тұрғыдан түсіну, сыни ойлау, білім беру тәсілі, тілді оқыту, медиа сауаттылық, оқыту әдістері, оқыту тәртібі

РОЛЬ МЕДИАГРАМОТНОСТИ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЯЗЫКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ

*Елубаева П.¹, Кудьярова Ш.², Тлеубай С.³

*¹к.п.н., асс. профессор, КазНУ им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: perizat_fm@mail.ru

² PhD, доцент, КазНУ им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: kudyarova.72@mail.ru

³PhD, доцент, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: sandugash.tleubai@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается важность медиаграмотности в развитии критического общения на языковых занятиях. Навыки медиаграмотности позволяют учащимся критически анализировать сообщения СМИ и понимать, как язык и общение используются для создания новой идеи. Авторы рассматривают практику медиаграмотности как метод обучения, который бросает вызов критическому взаимодействию учащихся, чтобы противостоять ложным новостям и дезинформации на языковых занятиях. Цель исследования - изучить, как способность получать, анализировать, оценивать и создавать сообщения в различных формах может улучшить осведомленность учащихся в социальных, культурных, политических и идеологических контекстах в рамках языкового обучения. По мнению авторов статьи преподаватели могут помочь студентам развить критическую коммуникацию, интегрируя медиаграмотность в обучение языку, чтобы свободно ориентироваться

в современной среде, богатой медиа. Авторы предлагают практические рекомендации по интеграции медиаграмотности в практику преподавания языков и приводят примеры заданий, способствующих развитию критической коммуникации. Результаты исследования показали, что скорректированная модель 5As для обучения языкам и медиаграмотности способствовала развитию критической коммуникации студентов КазНУ. Студенты продемонстрировали значительные улучшения в критическом чтении, аудировании, разговоре и письме, а также повысили свои навыки критического мышления. Кроме того, данная модель обеспечивает вовлечения учащихся в процесс изучения языка и способствует активному и критическому участию в современной среде, насыщенной средствами массовой информации.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, критическое понимание языка, критическое мышление, образовательный подход, преподавание языка, медиаграмотность, методы обучения, режим преподавания

Статья поступила 14.06.2023

УДК 372.881.111.1

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.014>

STUDENTS' AND TEACHERS' PRACTICES OF CLASS MANAGEMENT STRATEGIES IN FACILITATING ONLINE DISCUSSIONS

*Yergaliyeva A.B.¹, Shayakhmetova D.B.²

*¹master, senior Lecturer, Suleyman Demirel University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz

²c.p.s., ass. professor, Abai Kazakh National Pedagogical University,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: dana.shaykhmet@mail.ru

Abstract. Online educational platforms, and online forums in particular, are commonly utilized by foreign language instructors to organize oral works such as discussions, dialogues, etc. There are currently sufficient platforms on which students can engage in asynchronous talks to improve their conversational skills. The purpose of this research is to determine the best methods for developing asynchronous forums in language learning class.

The study had four layers: defining and developing the design principles for an asynchronous speaking class, putting the design principles to use in an asynchronous speaking class project, finding out how students felt about the project and how well it worked and putting together the final design principle based on the results of the literature review and the reflections of students and teachers. With a targeted sample, an online questionnaire was used to make sure that the sample was more in line with the study's goals and objectives. The results showed that the teacher should encourage and guide students to express their differences and objections clearly and politely in order to maintain a sense of security and trust, as well as to promote active and meaningful online interaction. In addition, it is also essential to give clear evaluation standards. The emphasis should be placed on the clear expression of ideas through the use of appropriate words and tone rather than grammar, spelling, and punctuation. To get rid of language barriers, there should be enough time for people to read and understand educational materials and messages. The revised design principles and guidelines have both theoretical and practical effects on how EFL teachers create and use online discussions to help students learn how to communicate better.

Key words: asynchronous learning, online discussions, forums, EFL learners, communicative skills, English language, Moodle, effective guidelines

Basic provisions

The development of communication skills in foreign languages has historically been given priority in the search for the most efficient educational formats and procedures. The teacher's goal in this situation, using remote education as a tool inside the educational framework, is to improve students' language skills through asynchronous online conversations. According to Bergdahl et al., [1] by employing digital learning environments in higher education, students are encouraged to participate in learning that is mediated in this way by professors. Asynchronous online discussions give learners the opportunity to express themselves in the target language while also discussing, elaborating, and defending their points of view. Students can communicate with their instructors and students outside of class using the asynchronous online discussion forum. As they enable users to take charge of their own education, asynchronous online forums support autonomous learning. Additionally, online discussion boards let a group of students develop and polish their ideas. As a result, gaining knowledge becomes a shared activity. A similar trend of several evaluated research (e.g., [2], [3], [4]) demonstrated that interactive social platforms in online collaborative English learning play an important role in participants' positive assertiveness and presentations. Students have

access to asynchronous online discussion boards as an alternative to in-class debates. Students who are shy or reserved could gain from taking part in online discussion forums since it encourages them to speak up and builds their confidence. In addition, internet conversations provide a secure environment for dialogue, reducing the fear of seeming silly in front of others. It might also prevent users from being distracted by using their own gadget for numerous purposes [5]. Therefore, understanding evidence-based design elements of successful online discussions forums for teachers is vital [6]. The purpose of this study is to determine the most effective guidelines for managing online discussions designed to enhance the communicative skills of language learners.

Introduction

Vygotsky's social constructivist theory from 1978 says that people learn by interacting with other people in the real world [6]. In other words, participation in a socialized group is encouraged via communication and knowledge exchange. This approach proposes that, in order to improve their language skills, language learners need to be motivated to interact with people in their social learning environment. Students must actively encourage both positive interpersonal interactions and self-education. Social constructivism holds that people learn through exchanging information and that students should be thought of as meaning-makers as they create meaning. So, one method for achieving student-centered learning is to give students a place where they may interact and use the language they are learning outside of the classroom. Several research has determined that social learning in online conversations occurs through the development of new knowledge that is beneficial to both participants and viewers [7]. Multimedia programs, for instance, can provide active aids for training students' phonetic, lexical, and grammatical abilities, and also play a key part in teaching various types of speaking activities, which themselves play a big role in language acquisition [8].

Online discussion forums create an inspiring environment in which students may express their ideas and thoughts with greater confidence and freedom than in a traditional classroom. With ODF, introverts and shy students may easily engage in the teaching and learning process, as they would be more at ease and less hesitant to express their opinions in any context [9]. Troussas et al., [10], It is also explained that young people are intrinsically motivated to use technology, and educators are exploiting the situation to help strengthen students' engagement and learning. In addition, studies have suggested that ODF is capable of elevating dialogues to a higher degree of criticality [11], since it provides a conduit for exchanging varied perspectives, communicating meaning, and identifying knowledge gaps [12], Lee [13] concludes that purposefully designing online courses can enhance learner satisfaction, and

that students particularly appreciate prompt feedback from instructors, peer interaction, and effective task design.

The Forum activity in the Moodle LMS is probably one of the best tools for collaborative learning. Because it has so many options, teachers can set up their courses in any way they want. Let's take a closer look at Moodle forums and give you some tips on how to use them. How you set up the forum will depend on what you want to teach with the discussion. The Moodle LMS has many different kinds of forums. Let's look at what each kind of Moodle forum is used for:

Commonly used standard forum. In this open forum, anyone can post a new topic and respond to any discussion going on. This is the best place to talk about anything. One simple topic of conversation: a single open-ended question. By only responding to the first post, students can learn how to pay attention and stay on topic with the help of this forum. Each person can only bring up one new topic of conversation, to which everyone else can reply. In a peer assessment task, where students can share their work in the conversation they start and then have other students comment on it, this helps them take ownership of their discussion post and is very helpful. It's a great chance for students to tell the group about themselves. Students have to post a message in a Q&A forum before they can read what other students have written. This is a great way to get students to post their own ideas instead of just repeating or copying what other people have said. Because it needs original posts, the Moodle Q&A forum can be used to grade work.

A standard forum that looks like a blog: this works the same as the standard forum for general use, but only the first post in the forum is shown to make sure that people will read it. Then, they can answer by clicking on a button that says "Discuss this topic." When they start a discussion, they can share their work and then have other people respond to it.

One of the best things about asynchronous communication is that students can do their homework when and where it works best for them. This makes it easier for adults to learn when they are busy with other things, which is often the case when they are in college or training for a job. Learners have more time to think about what they want to say and how they want to say it. They may also be more motivated than in synchronous settings.

They can look at tasks in detail and listen to recorded information more than once, which helps them understand and plan a better answer. It might also help people give better answers and feel more confident when they have to speak in front of a group. It also reduces the stress that comes from using a camera. In other words, online spaces can enable language learners to demonstrate their L2 communicative competence [14]. In fact, synchronous speaking activities might be more stressful for students, as they carry the potential of

causing embarrassment. Finally, asynchronous speaking activities are a good introduction to learner autonomy. They teach students how to plan, organize, keep track of, and evaluate their own learning tasks. Online discussions can be used to teach English speaking in many different ways. Here are some of the most popular:

- Forums: A forum is a great way to get students to talk to each other and share ideas. You can also use them to ask other students questions and get their answers.
- Chat rooms: Chat rooms can be used to talk in real time or to talk at different times. They are a great way to speak English with other people.
- Blogs: Blogs can be used for both individual writing projects and writing projects with a group. They are a great way to get students to talk about what they think about a certain subject.
- Wikis: Wikis are places where students can work together to make documents. They are a great way to get students to work together and as a team.

Materials and methods

Our primary research method consisted of a critical analysis of relevant literary sources related to creating online language chats. To undertake a critical examination of the scientific literature on the design of an online chat for teaching a foreign language, the following procedures were performed:

1. Definition of keywords and search queries for scientific papers. The keywords considered were “online conversation”, “teaching a foreign language”, “e-learning”.
2. Look for scientific publications in databases and online libraries (for example, Google Scholar, ScienceDirect, JSTOR) (for example, Google Scholar, ScienceDirect, JSTOR). The most important and relevant papers published in the recent 5 years were picked.
3. Examination of the substance of articles. The ways of constructing an online chat for teaching a foreign language, the merits and limitations of this approach, the aspects of utilising online chat in the educational process were investigated.

We also conducted a survey to gather data on the effectiveness of online language chats and to identify the best principles of designing an asynchronous speaking class. The Moodle platform was chosen since it is the primary platform utilised by both students and professors. They were then invited to the study, and seven teachers from the following language classes agreed to take part as observers: Foreign language B1, Major foreign language B2, and Foreign language B2. 36 juniors, sophomores, and seniors all agreed to take part. The survey was adapted from Brinda Oogarah-Prata’s research based on ‘Trainees’ perceptions related to the design principle ‘Promote

online interaction and collaboration. Only 34 of the 36 students' answers were looked at, because the answers of two students were not appropriate or helpful. Seven language teachers who taught the same classes at the Faculty of Education and Humanities, Language Teacher Education Department, were in the target group. A purposeful, non-random sampling method was used to survey people who are easy to get in touch with and reach. According to Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., ... & Walker, K. [15] purposive sampling is used so that the sample is more in line with the goals and aims of the research. This makes the study more reliable and the data and results more accurate.

The research itself has undergone different stages described below in the table:

Table 1 - Research stages

| | Task | Purpose | Data collection and tools |
|---------|---|--|---|
| Stage 1 | Identification and drafting principles of designing an asynchronous speaking class | To reveal the most suitable principles of designing asynchronous speaking classes based on the literature findings | Literature analysis |
| Stage 2 | Application of the draft asynchronous speaking class based on the collected principles | To see the effectiveness of the collected principles in the context of real-speaking classes | 1. Students at the Faculty of Education and Humanities 2. Moodle forum |
| Stage 3 | Identifying students' perceptions and the effectiveness of the draft principles | To see the students' perceptions on the use of online forums in enhancing their communication skills. | 1. Google forms |
| Stage 4 | Compiling the final design principle based on the literature findings and student and teacher reflections | | |

Results

The results of the literature review revealed that the following principles should be considered while building an online language chatroom:

1. Concentrate on communication abilities. The primary goal of online language conversation is to improve communication skills and confidence in utilising the language in real-life circumstances. As a result, it is critical to foster the sharing of information and conversation among chat participants.

2. Participation. An online language chat should be interactive, allowing users to listen to and talk in a foreign language as well as write in it. Voice messaging, video calls, and other interactive services may be used to do this.

3. Flexibility. The online language conversation should be flexible and take into consideration each participant's degree of language instruction. To do this, you may set up several communication channels for novice, intermediate, and experienced users.

4. A wide range of themes. To allow chat users to interact on a range of subjects, a number of channels and theme groups must be created. You may, for example, establish channels to discuss news, entertainment, sports, and travel.

5. Maintaining communication quality. It is vital to manage the quality of chat participants' dialogue in order for them to learn the language efficiently. You may do this by employing moderators who will monitor proper language use and provide tips and assistance.

6. Usability. Online language chat should be simple to use and accessible through a variety of devices and platforms. You may, for example, design a mobile application for easy communication on smartphones and tablets.

According to the survey results gained from students, most of the answers were positive, which means that the forum discussions were well-run and liked by both the students and the language teachers. Setting clear goals and objectives for each speaking class was a crucial point, since more than 80% of students said it is important for them to know the specific goals and deadlines of any speaking class. In response to the question "Establish a climate of trust and a safe learning environment," more than 60% of the people who took the survey said that they felt safe posting their questions and could freely share their opinions. About 85% of the people who answered said that it was interesting to talk about real-life situations that were easy to understand. Respondents said that the online forum discussions had other benefits that had to do with scaffolding and coaching. 25 of the 41 students said that the tutor's help made it easier for them to think and understand difficult ideas. Half of the students said that the tutor gave useful feedback when it was needed. This means that both individual and group feedback work well. Students' (80% agree or strongly agree) ability to critically analyze information and think about assumptions, as well as their questioning skills, improved because they took part in online discussions. Again, almost 80% of students liked both pair and group work discussions, which shows that letting people explore different points of view is one of the most important ways to design online discussion forums. Only 5% of the students disagreed with the statement that online classes make learners more independent by getting them to take charge of their own learning. Last but not least, there are the criteria for grading, which must be clear and laid out at the beginning of class. 36 people who answered said that was true.

Discussion

As a result of this study, the most effective ways for developing and implementing online discussion forums have been identified. As stated previously, the research was done with EFL students at Suleyman Demirel University and went through four stages (see table 1).

Description of stages

Stage 1 was a review of the literature that was already out there. This review looked at how it affected the design and development of online discussions, as well as any ideas and suggestions from students and their professors. In order to solve the problem that was found, these principles were used to design and build the online discussion.

In the second stage, the draft strategies for managing online discussion forums were put to use based on the principles found in the literature review.

Stage 3: Find out how students feel about the draft principles and how well they work. Collected in the second stage by giving EFL students a survey with a Likert scale and looking for issues and problems with the way the online discussions were set up.

Stage 4: Putting together the final design principles for managing strategies to help EFL learners have online discussions.

Three times a week, there were online discussions where the teacher posted questions based on what they were learning at the time. Since evaluation is one of the most important parts of a well-designed class, all of the trainees were given evaluation guidelines and assessment criteria at the beginning of the online discussion. Research shows that if online participation is undervalued, students may never do it, and those who do start interacting and participating online may lose interest over time. Literature reviews and survey responses from sophomore, junior, and senior students resulted in the identification of the most relevant recommendations (see table 2).

Table 2 - Class management strategies in facilitating online discussions

| Strategies | Survey questions | Ideas of students and professors |
|--|---|---|
| 1. Set specific goals and objectives for each class on speaking English. | <ul style="list-style-type: none"> ●It is important for me to know the goals of the online discussions ●It is important for me to know clear deadlines and of course activities ●It is important for me to have an introductory class outlining the policies of the online classes before the modules ●Every student was evaluated based on his participation in online discussions | <ul style="list-style-type: none"> ●Our students in the Kazakhstan context should know that it will influence their grades and in that case, they will be more motivated to be engaged. ●Instructor should give feedback in a timely manner |

| | | |
|--|---|--|
| <p>2. Establish a friendly and trustworthy learning environment.</p> | <ul style="list-style-type: none"> •I could freely express my opinion which was treated respectfully by peers and my professor •I felt comfortable posting my viewpoints •I was given adequate time to complete the online task. •The online discussion forum allowed the diversity of views and perspectives to be heard and appreciated. •Timely assistance was provided by the teacher in case of any misunderstandings | <ul style="list-style-type: none"> •Students should not worry about being graded in online discussions •Shy students still need motivation whereas dominant students not |
| <p>3. Use authentic materials</p> | <ul style="list-style-type: none"> •It was interesting to discuss Real lie experiences of previous 3d year students and teachers during the internship •The authentic material supported by pictures and photographs helps to set the context • Use materials or discussions cases that were easy to understand •The chats sessions were announced weekly via google calendar so as not to miss any | <ul style="list-style-type: none"> •Involve students in exercises that have real-world relevance. •Use open-ended and ill-defined problems that require learners to explore and work collaboratively to propose solutions. •Do not make materials or tasks complicated, keep them simple and understandable •reminders from the teacher will show students the importance of the task thus making students prepared for a speaking class |
| <p>4. Provide appropriate guidance and support</p> | <ul style="list-style-type: none"> •My tutor’s guidance facilitated my thinking •My tutor helped me difficult understand concepts •My tutor maintained balanced participation between students •My tutor gave meaningful feedback when needed | <ul style="list-style-type: none"> •Use task prompts to help students understand better •Give model answers and provide examples when needed •Provide feedback to individuals as well as general ones |
| <p>5. Promote critical thinking</p> | <ul style="list-style-type: none"> •Participation in the online discussion improved my ability to critically analyze information and reflect upon assumptions. •Participation in the online discussion improved my questioning skills. •Participation in the online discussion required me to engage in higher-order thinking (analysis, synthesis, evaluation) rather than just state facts | <ul style="list-style-type: none"> •Create open-ended activities that foster reflection and critical thought. •Allocate an adequate time for preparation |

| | | |
|--|---|---|
| 1. Let students explore different points of view. | <ul style="list-style-type: none"> •Reading my peers" postings allowed me to see things from various perspectives. •I felt comfortable explaining my ideas to others. •I enjoyed pair and group discussions with peers •All participants were given equal chances to speak | •Emphasize in the beginning that answers should be not less than 100 words so that their viewpoints would be meaningfully supported by arguments etc. not just simple yes or no or maybe |
| 1. Promote learner autonomy and ownership | <ul style="list-style-type: none"> •I enjoyed the freedom of choosing relevant materials for the online discussion task •Participation in the online discussion encouraged me to take responsibility for my own learning. •I liked the way the teacher joined the discussions as a participant, not as an instructor | •Organize collaborative discussion groups with leaders where students have chats by themselves without teacher interference. It helps intimidated shy students be active and at the same time, it is also beneficial for the instructor to manage large group discussions. Everybody in group chats will have equal opportunities to contribute their ideas |
| 1. Provide meaningful assessment. | <ul style="list-style-type: none"> •The assessment criteria were clear. •Consistency and fairness of assessment | . |

Conclusion

Using online chats to teach spoken English might be beneficial if all procedures are followed appropriately. This can help students feel more comfortable addressing delicate themes, foster a feeling of community among them, and provide an opportunity for pupils to practice speaking English. However, it is essential to keep in mind that online chats can be dangerous if they are abused. Particularly, online debates can easily devolve into name-calling and personal attacks, therefore it is essential to monitor them. Before making a choice on the use of online discussions in your classroom, you should consider the advantages and downsides.

REFERENCES

[1] Bergdahl N., Nouri J., Fors U. Disengagement, engagement and digital skills in technology-enhanced learning //Education and information technologies. – 2020. – T. 25. – №. 2. – pp. 957-983. – Access mode: URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-019-09998-w> [Date of access: 10.12.2022]

[2] McDonough K., De Vleeschauwer J., Crawford W. J. Exploring the benefits of collaborative prewriting in a Thai EFL context //Language Teaching

Research. – 2019. – Т. 23. – №. 6. – pp. 685-701. – Access mode: URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1362168818773525> [Date of access: 05.01.2023]

[3] Su Y. et al. Moving literature circles into wiki-based environment: the role of online self-regulation in EFL learners' attitude toward collaborative learning //Computer Assisted Language Learning. – 2019. – Т. 32. – №. 5-6. – pp. 556-586. – Access mode: URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2018.1527363?casa_token=guMh7dagp8oAAAAA:zHJar93qmluFdwT8XqkQcgOQRGInl9XAJoHhJabhtO3hDWwbXGvnanZKgpq6v_i3-urZOiiWHFANZo [Date of access: 05.01.2023]

[4] Jeong K. O. Online collaborative language learning for enhancing learner motivation and classroom engagement //International Journal of Contents. – 2019. – Т. 15. – №. 4. – pp. 89-96. – Access mode : URL: <https://koreascience.kr/article/JAKO201900937426560.page> [Date of access: 10.01.2023]

[5] Osborne D. M. et al. Use of online asynchronous discussion boards to engage students, enhance critical thinking, and foster staff-student/student-student collaboration: A mixed method study //Nurse education today. – 2018. – Т. 70. – pp. 40-46. – Access mode: URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30145533/> [Date of access: 10.01.2023]

[6] Bragg L. A., Walsh C., Heyeres M. Successful design and delivery of online professional development for teachers: A systematic review of the literature //Computers & Education. – 2021. – Т. 166. – pp. 104–158. – Access mode: URL:https://www.academia.edu/45155635/Successful_design_and_delivery_of_online_professional_development_for_teachers_A_systematic_review_of_the_literature [Date of access: 10.01.2023]

[7] Deng W. H., Lv P., Yi M. How online health discussions make people perceive benefits? //Library & Information Science Research. – 2022. – Т. 44. – №. 1. – pp. 101140. – Access mode: URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0740818822000032?casa_token=9yVvqK48_6MAAAA:A:fKwUuxC8V35BL7zQx-ff0q7TEmaqJ3ZuUWvBHmPR3cB-zp4SW9Pv-vH9uvch4XGnAw0Yr9kRKdiY [Date of access: 10.01.2023]

[8] Kurkina M. I., Husainova A. I. ISPOL'ZOVANIE INTERNET-TEKHNLOGIJ V IZUCHENII INOSTRANNOGO YAZYKA //XXI Vserossijskaya studencheskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – pp. 472-475.

[9] Onyema E. M. et al. Online discussion forum as a tool for interactive learning and communication //International Journal of Recent Technology and Engineering. – 2019. – Т. 8. – №. 4. – pp. 4852-4859. – Access mode: URL:<https://www.ijrte.org/wp-content/uploads/papers/v8i4/D8062118419.pdf> [Date of access: 18.01.2023]

[10] Troussas C., Krouska A., Sgouropoulou C. Collaboration and fuzzy-

modeled personalization for mobile game-based learning in higher education // Computers & Education. – 2020. – Т. 144. – pp. 103-698. Access mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/335784582_Collaboration_and_fuzzy_modeled_personalization_for_mobile_game-based_learning_in_higher_education [Date of access: 18.01.2023]

[11] Jamalai M. et al. Fostering 21st century skills using an online discussion forum in an English for specific purpose course // Malaysian Journal of Learning and Instruction. – 2021. – Т. 18. – №. 1. – pp. 219-240.

[12] Klisc C., McGill T., Hobbs V. Use of a post-asynchronous online discussion assessment to enhance student critical thinking // Australasian Journal of Educational Technology. – 2017. – Т. 33. – №. 5.

[13] M. Factors affecting the quality of online learning in a task-based college course // Foreign Language Annals. – 2022. – Т. 55. – №. 1. – pp. 116-134. Access mode: URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/flan.12572> [Date of access: 18.01.2023]

[14] Tao J., Gao X. A. Teaching and learning languages online: Challenges and responses // System. – 2022. – pp. 102-819.

[15] Campbell S. et al. Purposive sampling: complex or simple? Research case examples // Journal of research in Nursing. – 2020. – Т. 25. – №. 8. – С. 652-661. Access mode: URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34394687/> [Date of access: 24.01.2023]

СТУДЕНТТЕР МЕН ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ СЫНЫПТЫ БАСҚАРУ СТРАТЕГИЯЛАРЫ БОЙЫНША ОНЛАЙН-ШКІРТАЛАСТАРҒА ЖӘРДЕМДЕСУ ТӘЖІРИБЕСІ

*Ерғалиева А. Б.¹, Шаяхметова Д. Б.²

*¹ магистр, аға оқытушы, Сүлейман Демирель атындағы университет,
Алматы, Қазақстан

e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz

² п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан

e-mail: dana.shaykhmet@mail.ru

Аңдатпа. Интернеттегі білім беру платформаларын, атап айтқанда онлайн форумдарды, әдетте, шетел тілдерінің оқытушылары пікірталастар, диалогтар және т.б. сияқты ауызша жұмыстарды ұйымдастыру үшін пайдаланады. Қазіргі уақытта студенттер сөйлесу дағдыларын жақсарту үшін асинхронды әңгімелерге қатыса алатын платформалар жеткілікті. Бұл зерттеудің мақсаты - шетел тілін оқыту кезінде онлайн чаттарды ұйымдастырудың ең жақсы жолдарын анықтау. Зерттеу төрт деңгейден тұрды: асинхронды сөйлейтін сынып үшін жобалау принциптерін

анықтау және әзірлеу, асинхронды сөйлейтін сынып жобасында жобалау принциптерін қолдану, студенттердің жобаға қалай қарайтынын және оның қаншалықты жақсы жұмыс істейтінін анықтау және әдебиеттерді шолу нәтижелері мен студенттер мен оқытушылардың рефлексиясы негізінде түпкілікті жобалау принципін құру. Мақсатты іріктеу кезінде іріктеме зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне көбірек сәйкес келетініне көз жеткізу үшін онлайн сауалнама қолданылды. Нәтижелер көрсеткендей, мұғалім оқытушыларды қауіпсіздік пен сенім сезімін сақтау және белсенді және мағыналы онлайн өзара әрекеттесуге ықпал ету үшін олардың келіспеушіліктері мен қарсылықтарын анық және сыпайы түрде білдіруге ынталандыруы және бағыттауы керек. Сонымен қатар, нақты бағалау стандарттарын белгілеу де маңызды. Грамматика, емле және тыныс белгілеріне емес, сәйкес сөздер мен тондар арқылы идеяларды анық білдіруге баса назар аудару керек. Тілдік кедергілерді жою үшін адамдарда оқу материалдары мен хабарламаларды оқуға және түсінуге жеткілікті уақыт болуы керек. Қайта қаралған дизайн принциптері мен нұсқаулары EFL оқытушыларының студенттерге жақсы қарым-қатынас жасауды үйренуге көмектесу үшін онлайн пікірталастарды қалай құратынына және пайдаланатынына теориялық және практикалық әсер етеді.

Тірек сөздер: асинхронды оқыту, онлайн пікірталастар, форумдар, EFL студенттері, қарым-қатынас дағдылары, ағылшын тілі, Moodle, тиімді ұсыныстар

ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО СТРАТЕГИЯМ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ В СОДЕЙСТВИИ ОНЛАЙН-ДИСКУССИЯМ

*Ергалиева А.Б.¹, Шаяхметова Д.Б.²

*¹магистр, ст. преподаватель, Университет имени Сулеймана Демиреля,
Алматы, Казахстан

e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz

²к.п.н., асс. профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: dana.shaykhet@mail.ru

Аннотация. Онлайн-образовательные платформы и, в частности, онлайн-форумы, обычно используются преподавателями иностранных языков для организации устных работ, таких как дискуссии, диалоги и т.д. В настоящее время существует достаточное количество платформ, на которых студенты могут участвовать в асинхронных беседах, чтобы улучшить свои разговорные навыки. Цель этого исследования – выявить наилучшие способы организации онлайн чатов при преподавании иностранного языка. Исследование состояло из четырех уровней: определение и разработка принципов проектирования для асинхронного

говорящего класса, применение принципов проектирования в проекте асинхронного говорящего класса, выяснение того, как учащиеся относятся к проекту и насколько хорошо он работает, и составление окончательного принципа проектирования на основе результатов обзора литературы и размышления студентов и преподавателей. При целевой выборке использовалась онлайн-анкета, чтобы убедиться, что выборка в большей степени соответствует целям и задачам исследования. Результаты показали, что учитель должен поощрять и направлять учащихся четко и вежливо выражать свои разногласия и возражения, чтобы поддерживать чувство безопасности и доверия, а также способствовать активному и значимому онлайн-взаимодействию. Кроме того, также важно установить четкие стандарты оценки. Акцент следует делать на ясном выражении идей с помощью соответствующих слов и тона, а не на грамматике, правописании и пунктуации. Чтобы избавиться от языковых барьеров, у людей должно быть достаточно времени для чтения и понимания образовательных материалов и сообщений. Пересмотренные принципы проектирования и рекомендации оказывают как теоретическое, так и практическое влияние на то, как преподаватели EFL создают и используют онлайн-дискуссии, чтобы помочь учащимся научиться лучше общаться.

Ключевые слова: асинхронное обучение, онлайн-дискуссии, форумы, учащиеся EFL, коммуникативные навыки, английский язык, Moodle, эффективные рекомендации

Статья поступила 08.02.2023

УДК 372.881.111.1

МРНТИ 16.31.51

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.015>

WHATSAPP USAGE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

*Orazbekova I.G.¹, Ismailova O.A.²

¹с.phil. s., senior lecturer, Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: indiragazizovna@mail.ru

² doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: ioa_m@mail.ru

Abstract. Recently there has been a significant shift in the process of formation of a new education system that transforms pedagogical theory and

practice of the educational process. The availability of modern technologies makes it possible to improve the process of learning languages, to make it more efficient and productive. The goal of the study is to investigate language progress in grammar skills with WhatsApp support. Commonly, WhatsApp is used as a tool for communicating. In our case we targeted at using this messenger for drilling of grammar exercises and sharing knowledge. In addition, students benefit from analysing peer mistakes because all the messages are available in the group chats. 24 students participated in doing grammar exercises sent via WhatsApp messenger. Due to the wide range in student performance levels, two groups were selected to examine the grammar knowledge of the English language. The second group exhibits greater fluency of A2, while the first group has a low pre-intermediate level. There are 13 students in the fluent group and 11 in the low-level group. The dynamics of the development of grammar skills was calculated by the formula of the mean value and standard deviation. The educator explained the grammar material and sent grammar tasks to students who got the immediate feedback on their answers. The analysis of grammar mistakes showed the students' performance on the use of infinitive and gerund after verbs, conditionals and time clauses. Findings show that language growth of two groups of students was developing satisfactorily. A set of grammar exercises were given with a month interval so the final statistics embraces three tasks. The research design might be used both for online learning and traditional classroom. The future research might include using WhatsApp messenger for teaching speaking, reading and listening.

Key words: WhatsApp, online learning, grammar skills, traditional classroom, language learning, mobile apps, E-learning, digital media

Basic provisions

Currently, information technologies influence all spheres of our life including education. Mobile devices such as tablets and smartphones have gained immense popularity due to their versatility and multifunctionality and are naturally used in the daily life of any person. These devices have many advantages: portability, versatility, adaptability and ability to meet different individual needs. In the context of the educational and cognitive process devices tend to overcome the temporal and physical boundaries of the classroom.

The epidemic of COVID-19 has prompted the educational institutions to cancel face-to-face classes in favor of online teaching and learning. WhatsApp inclusion into online teaching and learning practices is beneficial not only because it is simple to use but also because it allows teachers and students to communicate and interact with one another.

It should be noted that mobile apps completely modify the learning environment by changing the forms of input and output presentation. Mobile

learning acts as an effective tool for mastering the input that have been studied in the classroom or online class. Mobile learning does not replace traditional learning. However, it can be used as an additional support to the educational process or as a component of blended learning. Using mobile applications actively expands and complements educational environment with interesting and relevant methods that are becoming more sufficient and accessible to students.

In our research WhatsApp is used as a supplementary support for teaching English grammar through a set of grammar exercises and drills. To this end, the paper will try to answer the following questions:

What are the strategies of WhatsApp inclusion into the language learning class? What is the criterion for measuring grammar skills growth development? What are the contributions of WhatsApp to the academic progress of students?

Introduction

Integration of technology in our daily life has traced in investigation on digital texts that people create using social media. Koch et al. analysed language variations in instant messages with relation to individual differences in age and gender [1].

Regarding the technology acceptance model and learning connectedness, the research by Mulyono et al. suggests that the majority of students encouraged the use of social media to promote learning and felt connected to the learning. The term learners' connectedness means students' attitude to technology, and shows how they are motivated and engaged in the learning process. The research also found a number of factors that contributed to students' high degree of engagement and connectedness to learning, including perceived usefulness, convenience of learning support, motivation and social connections [2].

Manan (2017) states that Whatsapp mobile tool might be used both for enhancing students' speaking skills and motivation in studying English. His method employs the one group pre-test – post-test experiment and a questionnaire which is used to analyse the students' attitude to learning English with Whatsapp. The experiment design demonstrates the one group that was given a treatment after the pretest. It aims to assess how students' English language skills have changed, particularly their speaking abilities, as well as their enthusiasm to learn English, after employing WhatsApp as a teaching and learning tool. There are 120 students of the second grade who study English at Teacher Training and Education Higher School. The test results showed that the application involvement in the teaching and learning process had a beneficial impact on students' speaking abilities [3].

Nuraeni & Nurmalia (2020) examined the use of WhatsApp in helping language learning activities. According to the quantitative findings of the

study, WhatsApp allowed professors and students to communicate more easily and quickly for academic objectives. It enabled students to share and exchange information using WhatsApp's features, such as pictures, audios, and videos. Another advantage of using WA is that it assisted students in actively identifying e-learning opportunities [4].

One more support for the value of WA is found in the analysis of WA messages by a group of EFL learners with their teacher who was constantly sharing tasks. 764 messages were produced by the learners over the course of a five-week period, which were investigated in this study through a qualitative analysis, with a focus on variations in participation over time. Even while student participation began to decline over time, the majority of the messages in the WhatsApp group were created by students in the context of teacher-initiated assignments, and they provided students with opportunities to practice the language as well as engage in real communication [5].

Some practical implication on using WhatsApp are posting objects/pictures related to different topics, translation (the teacher sends words, phrases, sentences for students to translate into the mother tongue and students post the translation back), posting jumbled letters/words, spelling and punctuations (the teacher sends commonly misspelled words and students decide whether they are correct or not) [6].

Given the context described above, the present study aims to examine the impact of modern digital applications on language learning processes. Using only limited software is not a cutting-edge technique, for the synergy of different applications and gadgets can give the desirable effects in learning and teaching. In our research we focus on using WhatsApp messenger as a sharing information tool for giving and assessing grammar exercises combined with Zoom video conferencing.

The current paper attempts to fulfil both qualitative and quantitative research that embraces the description and analysis of the data of grammar activities given via WhatsApp and the statistics and concrete figures on the development of students' grammar skills. The paper supports the characteristics of quantitative and qualitative research presented by Merriam [7].

Materials and methods

The research uses the design of a set of grammar exercises within the period of three months with the students of pre-intermediate level. The performance level of students is diverse so two groups were chosen for analysing the English language grammar skills. The first group is of low pre-intermediate level and the second one is characterized by more fluency. There are 11 students in a low-level group and 13 students in a more fluent group.

The method aims to measure trajectory of the students' grammar skills

changes with WhatsApp messages since the mobile app was used for online lessons via Zoom, and the app was used as a platform for exchanging and assessing learning material in the written form. While the lesson was going on, the teacher sent messages with the task to students, then there was a break for the tasks to be completed and sent back to the teacher in the group chat of the messenger. Besides, WhatsApp was used for exchanging grammar activities when the students started traditional classroom lessons because the messenger positioned itself as an indispensable tool for sharing and evaluating.

The grammar exercises comprised the following themes: verbs followed by gerund or infinitive, first and second conditionals, time clauses. In the task with the choice of gerund or infinitive the students were given only the beginning of a sentence and their task was to make semantically and grammatically correct sentences. For the first and second conditionals the tasks targeted at putting the correct tense in the if-clause and the main clause. The same task was proposed in the activities with time clauses. In addition, students used their own verbs for making sentences.

Table 1 - Task design of two groups

| Low-level group | More fluent group |
|---|--|
| Student 1 answers Happiness is spend time with loved ones I don't mind go to the library I tried find a way out of here I spend much time thinking about the future I need to know everything about you It is important to know I would like to stay home I forgot about meeting Be ready to go to the beach It'll be nice if you stay here I am tired of work I need time to complete this task I went to the library to take that book | Student 1 answers Happiness is going dinner with family I don't mind supporting your choice I tried to find my keys I spend much time making cakes I need to learn more languages It is important to plan ahead I would like to see it with my own eyes I forgot to take your ttrahings Be ready to start the game It'll be nice to adjust the regime I am tired of to spend time at phone I need time to sleep I went to the library to take books for exams |
| I'll clean my room when my mom came. If I have enough money, I will go to NY When I old I will be a very wise old man if the weather improves, we go for a picnic Send me text when I'm at work | If he can get tickets for the concert, I will go with him. I feel relaxed when I sleep When I have lots of work to do, I will do it on the same day He can save time in the morning if we don't have a breakfast. When I see a sad story on the news I want to cry. |

| | |
|---|---|
| I could live anywhere in the world, if I have a stable salary | If I could live anywhere in the world, I would choose Europe |
| I would learn English more quickly if I learned five words a day | I would learn English faster if I were not lazy |
| If I won a lot of money in the lottery, I will play on to a billion | If I won a lot of money in the lottery, I would try to open my own business |

The presented grammar activities were taken with a month interval, then the mistakes were found and the average score of the correct answers was calculated for each group.

Results and Discussion

The language growth of the students' performance of grammar skills showed the positive dynamics with a mean of 80 and SD 4,796 for the low-level group and with a mean of 97,4 and SD 1,549 for more advanced group.

Table 2 - Analysis statistics

| Number of students | Mean | Std. Deviation | Minimum | Maximum |
|--------------------|------|----------------|---------|---------|
| 11 low-level | 80 | 4,796 | 68,5 | 87,9 |
| 13 more fluent | 97,4 | 1,549 | 95,4 | 97 |

There was considerable progress development in the low-level group since the minimum score of the correct answers was 68,5 which increased to 87,9. More fluent group showed the progress stability with some insignificant fluctuations ranging from 95,4 to 97.

The findings revealed that WhatsApp inclusion both in the virtual and traditional classroom makes the progress develop satisfactorily. Participants of low-level group enhanced grammar skills during the English course, while the students of more fluent group mastered knowledge using more sophisticated words.

The analysis supports the research claims that WhatsApp has become an efficient tool in L2 learning for enhancing language skills and encouraging students to take part in language classes (Tragant et al., Handayani & Aminatun, Norazlan et al., Alghamdy).

According to Tragant et al. WhatsApp function to foster interaction between students and teachers as well as among students makes it an effective tool for L2 learning. Additionally, it has been demonstrated to support online learning. This study documents the use of instant messaging using WhatsApp

by a group of EFL students (n=23) who were regularly provided optional language-learning activities by their teacher during an intensive summer course in an effort to expand language learning outside of the classroom. 764 messages had been created by the end of a five-week period, which were examined through a qualitative analysis in the study with special focus on changes in participation over time. Even while student engagement tended to decline over time, the majority of the messages in the WhatsApp group were created by the students within the context of the teacher-initiated assignments, giving them the chance to practice the language as well as engage in genuine dialogue [5].

WhatsApp is one of the tools that teachers can use to instruct and encourage student participation in English language learning. This software is mostly preferred by students as a mobile learning tool for instruction, particularly as a tool for teaching writing to learners. In addition to being simple to use, many pupils are already familiar with it. This study sought to see how students felt about using WhatsApp groups to help them write better. 37 students from the English Education study program participated in this descriptive qualitative study. Questionnaires and interviews served as the data collection tools in this study. The results demonstrate that using a WhatsApp group to teach writing can have advantageous effects on both teaching and learning. In addition, it can help students improve their writing skills. The viewpoints of the students, who believe that there have been more positive than negative reactions to this media, support this outcome. Moreover, the outcome demonstrates that one of the suitable learning platforms for Indonesian education is the WhatsApp group [8].

The results of the current study are in line with the research by Norazlan et al. that focuses on developing grammar skills with primary pupils using WhatsApp stickers. They are presented as an incentive for learning English grammar. Pre- and post-tests, student documents and quizzes were the types of research designs used in this study. Data were collected through observation, interviews, and student performance. Results indicate that the intervention raises students' achievement, inspires them to learn, and exhibits a favorable attitude toward grammar instruction. The study benefits students' use of digital media for communication as well as the grammar-teaching process [9].

This study adds weight to the research by Alghamdy that is seeking to determine the effect of mobile language learning (WhatsApp) on the accomplishments of EFL learners at Al-Baha University in Saudi Arabia. This study looks at how mobile language learning affects EFL students' capacity to learn English in a foreign language environment. The study specifically aims

to look at the effects of mobile language learning (WhatsApp) in comparison to traditional learning on the academic performance of EFL learners. 48 male students from Al-Baha University's preparatory year, ages 18 to 22, participated in the study. The findings showed that there were substantial differences between the post-test mean scores of EFL learners who had received instruction in the language via WhatsApp and those who had received instruction in the language via traditional learning (the control group). This distinction was in the experimental group's favor. However, the results showed that there were no statistically remarkable differences in the pre-test English achievement test scores between the EFL learners in the experimental classes and the students in the control groups [10].

The results of our research might seem natural and predictable since the explanation of grammar rules and drilling might occur in any learning environment, and the language growth happens not only with the help of the mobile messenger. However, online meetings conferences lack the use of traditional means of learning and teaching. For this reason, educators were made to find sources of sharing learning materials and getting immediate feedback. Besides, mobile messengers are used as a handy, available and easy to use 'traditional classroom blackboard' with the functions of peer interaction and teacher support.

Conclusion

The research aimed at identifying the dynamics of language progress, particularly in grammar, over a three-month period through WhatsApp messenger. Students were given messages with grammar tasks and then immediate teacher's feedback was provided. Two groups were chosen with different level of fluency within pre-intermediate level. The analysis of students' responses showed that the progress had a significant upward trend in the group with low-level progress, while the more fluent group showed some stable results.

To sum up, the research clearly illustrates positive effects of learning grammar via WhatsApp both in online and offline environments. The study shows how the messenger contributes to language learning and makes the learning process more dynamic and flexible since it has different functions of sharing information and in some ways is similar to social networking tools. Further research might be conducted for teaching speaking, listening and reading skills.

REFERENCES

[1] Koch, T.K., Romero, P., Stachl, C. Age and gender in language, emoji, and emoticon usage in instant messages //Computers in Human Behavior. – 2022. – Vol. 126

[2] Mulyono, H., Suryoputro, G., Jamil S.R. The application of WhatsApp to support online learning during the COVID-19 pandemic in Indonesia // Heliyon. – Elsevier Ltd. – 2021. – Vol. 7 (8).

[3] Manan, N.A. Whatsapp mobile tool in second language learning // Indonesian EFL Journal. – 2017. – Vol. 3 (1). – P. 87–92.

[4] Nuraeni, C., Nurmalia, L. Utilizing WhatsApp Application in English Language Learning Classroom //Metathesis: Journal of English Language, Literature, and Teaching. – 2020. – Vol. 4 (1). – P. 89-94.

[5] Tragant, E. et al. Extending language learning beyond the EFL classroom through WhatsApp // Computer Assisted Language Learning. – 2021. – P. 1–30.

[6] Alberth, Wiramihardja, E., Uden, L. WhatsApp with English language teaching? Some practical ideas and strategies //International Journal of Technology Enhanced Learning. 2020. – № 12(3). – P. 262-274.

[7] Merriam, S. B. Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation. – USA: John Wiley & Sons, Inc. 2009. – 368 p.

[8] Handayani, E.T., Aminatun, D. Students' point of view on the use of WhatsApp group to elevate writing ability //Journal of English Language Teaching and Learning. – 2020. – Vol. 1 (2). – P. 31–37.

[9] Norazlan N.A. et al. WhatsApp Stickers: A Reward System to Boost Students' Motivation in Learning Grammar //International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. – 2021. – Vol. 11(12).

[10] Alghamdy, R. The Impact of Mobile Language Learning (WhatsApp) on EFL Context: Outcomes and Perceptions //International Journal of English Linguistics. – 2019. – № 9(2). – P. 128-135

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА WHATSAPP МЕССЕНДЖЕРІН ПАЙДАЛАНУ

*Оразбекова И.Г.¹, Исмаилова О.А.²

¹ф.ғ.к., аға оқытушы, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: indiragazizovna@mail.ru

²докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: ioa_m@mail.ru

Андатпа. Қазіргі кезеңде білім берудің жаңа жүйесін қалыптастыру педагогикалық теория мен оқу-тәрбие процесінің тәжірибесінде елеулі өзгерістермен ұштасып жатыр. Мобильді технологиялардың жетілдірілуі мен қолжетімділігі оқу процесін өнімді және тиімді етеді. Зерттеудің мақсаты – WhatsApp мессенджер қосымшасының көмегімен грамматикалық дағдылардың даму серпінін зерттеу. Біздің зерттеуімізде

грамматикалық білімді қалыптастыру үшін WhatsApp пайдаланылды. Сонымен қатар, барлық хабарламалар топтық чаттарда қолжетімді болғандықтан, оқушыларға бір-бірінің қателерін талдауға мүмкіндік берілді. WhatsApp мессенджері арқылы жіберілген грамматикалық жаттығуларды 24 оқушы орындады. Оқушылардың шет тілін меңгеру деңгейі әртүрлі, сондықтан ағылшын тілі грамматикасы бойынша білімдерін талдау үшін екі топ таңдалды. Бірінші топтың pre-intermediate деңгейі төмен болса, ал екінші топ ағылшын тілі грамматикасын А2 деңгейінде меңгерудің жоғары деңгейімен сипатталады. Грамматикалық деңгейі төмен топта 11 оқушы, ал деңгейі жоғары топта 13 оқушы бар. Орташа шамамен грамматиканың тілдік дағдысының даму серпіні стандартты ауытқу формуласы бойынша есептелді. Мұғалім грамматикалық материалды түсіндіріп, тапсырмалары бойынша бірден кері байланыс алған оқушыларға грамматикалық тапсырмаларды жіберді. Грамматикалық қателерді талдау тыңдаушылардың етістіктен кейін инфинитив пен герундты, сонымен қатар шақ пен бағыныңқы шарт сөйлемдерін қолдану дағдыларын меңгергенін көрсетті. Алынған нәтижелер екі топ оқушыларының тілдік үлгерімінің дамуындағы оң динамикасын көрсетеді. Зерттеу әдістемесі ай сайынғы аралықпен үш грамматикалық тапсырманың сандық есебін ұсынады. Қолданбаны пайдалану әдісі онлайн оқытуға да, дәстүрлі формаға да қолайлы. Келешекте оқытуды мүмкіндігінше нәтижелі етуде - сөйлеу, оқу және тыңдауды үйрету үшін WhatsApp қолданбасын пайдалану.

Тірек сөздер: Whatsapp, онлайн оқыту, грамматикалық дағдылар, дәстүрлі сынып, тіл үйрену, мобильді қосымшалар, электрондық оқыту, цифрлық орта

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕССЕНДЖЕРА WHATSAPP В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Оразбекова И.Г.¹, Исмаилова О.А.²

¹к.фил.н., ст. преподаватель КазНУ имени аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

e-mail: indiragazizovna@mail.ru

²докторант, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: ioa_m@mail.ru

Аннотация. На современном этапе формирование новой системы образования сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Совершенствование и доступность мобильных технологий позволяет

сделать процесс обучения более продуктивным и эффективным. Цель исследования — изучить динамику развития грамматических навыков, используя приложение-мессенджер WhatsApp. В нашем исследовании WhatsApp использовался для формирования знаний по грамматике. Кроме того, ученикам предоставлялась возможность анализировать ошибки друг друга, поскольку все сообщения доступны в групповых чатах. 24 учащихся выполняли грамматические упражнения, отправленные через мессенджер WhatsApp. Уровень владения иностранным языком у обучающихся разный, поэтому для анализа владения грамматикой английского языка были выбраны две группы. Первая группа имеет более низкий уровень *pre-intermediate*, вторая характеризуется более высокой степенью владения грамматикой в рамках уровня *A2*. В группе с более низким уровнем владения грамматикой 11 учащихся, а в группе с более продвинутым навыком 13 учащихся. Динамика развития грамматических навыков вычислена по формуле среднего значения и стандартного отклонения. Преподаватель объяснял материал по грамматике и отправлял грамматические задания ученикам, которые немедленно получали обратную связь по выполнению своих заданий. Анализ грамматических ошибок показал, что обучаемые овладели навыками использования инфинитива и герундия после глаголов, а также придаточных предложений времени и условия. Полученные результаты показывают положительную динамику развития языкового прогресса двух групп учащихся. В методике исследования представлена статистика трех грамматических заданий с месячным интервалом. Методика использования приложения подходит как для онлайн обучения, так и для традиционной формы. Перспектива дальнейшего изучения заключается в использовании приложения WhatsApp для обучения говорению, чтению и аудированию.

Ключевые слова: WhatsApp, онлайн-обучение, грамматические навыки, традиционный класс, изучение языка, мобильные приложения, электронное обучение, цифровая среда

Статья поступила 30.01.2023

УДК 372.016:51

МРНТИ 14.85.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.016>

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БОТ-УЧЕБНИКА

*Ткачев А.В.¹, Смагулов Е.Ж.²

*¹докторант, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
Кокшетау, Казахстан

e-mail: tkachev1981@mail.ru

²д.п.н., профессор, Жетысуский университет им. И.Жансугурова,
Талдыкорган, Казахстан
e-mail: smagulovezh@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена результатам исследования по реализации обучения с применением бот-учебника по математике с использованием экономического моделирования. Проводится теоретический обзор требований к электронным учебным изданиям, а также практическая корректировка этих требований при реализации обучения бот-учебником. Также разработаны требования к программному обеспечению обучающей системы и выявлены определенные преимущества и недостатки данной системы. Опубликованы результаты педагогического эксперимента и сделаны соответствующие выводы по реализации технического задания программистам при разработке цифровой версии бот-учебника. Особый интерес представляет фактическое использование, влияние на убеждения учащихся в отношении использования электронных учебников по математике, а также влияние на математические компетенции. Исследована важность и актуальность понимания среды, в которой используется электронный учебник, и ситуации с учителями имеет важное значение для адаптации дизайна к потребностям учащихся, предложения технических решений и изучения возможностей улучшения преподавания и учебной деятельности. Авторская методика обучения математике на базе обучения экономических задач по предмету «Экономика» в школе, основанного на математическом моделировании реальных экономических процессов, описываемых линейными моделями, является эффективным средством и механизмом формирования познавательной самостоятельности учащихся профильных классов экономической направленности в школах с математическим уклоном обучения. Хотя исследования по использованию (печатных)

учебников по математике и цифровых инструментов существуют, по-прежнему существует высокая потребность в исследованиях цифровых учебников по математике со встроенными цифровыми инструментами, которые используются учителями и учащимися на уроках математики.

Ключевые слова: бот-учебник, интерактивное обучение, математическая грамотность, проектные требования, органолептика, самостоятельная работа, дистанционный формат обучения, информационные коммуникационные технологии

Основные положения

Исследования по использованию цифровых учебников по математике существуют, по-прежнему существует высокая потребность в исследованиях цифровых учебников по математике, которые используются учителями и учащимися на уроках математики. Особенно данное исследование стало актуальным в период пандемии COVID-19, так как единоличное руководство учителя заменяется на процесс сотрудничества, возможность самостоятельного выбора методов обучения учащимися на основе использования модели пресс-конференции, встроенную в предлагаемую форму цифрового учебника, а также влияние данной модели на математические компетенции.

Эти динамичные структурные элементы характеризуют потенциал и технические возможности цифровых учебников по математике, которые не могут обеспечить традиционные учебники. Поэтому считается, что по-прежнему не хватает исследований касательно влияния использования цифрового учебника на процесс обучения учащихся, вследствие расширения возможностей цифровых учебников по математике с интегрированными цифровыми инструментами.

В рамках основного исследования учащиеся и преподаватели будут использовать цифровой учебник в течение одного учебного года в 2021 и 2022 годах. В то время когда учащиеся и преподаватели регулярно пользуются цифровым учебником, возникает вопрос, оказывает ли это влияние на развитие математических компетенций.

Введение

Учебники по математике играют важную роль в организации обучения. В последние годы увеличилось количество исследований, посвященных электронным учебникам. Ученые проанализировали структурные характеристики и элементы электронных учебников по математике, а также структурные элементы, которые используют учащиеся. Первые результаты показывают, что электронный учебник

отличается от традиционного (печатного) учебника в отношении его динамических структурных элементов. Эти динамичные структурные элементы характеризуют потенциал и технические возможности электронных учебников по математике, которые не могут обеспечить традиционные учебники. В дополнение к этому, влияние на убеждения учащихся в отношении использования электронных учебников по математике является пробелом в исследованиях.

Нами уточнены сущностные представления об электронном учебнике, и введено новое понятие на данный вид информационно-коммуникационной формы обучения как «бот-учебник», а также обобщая требования к электронному учебнику, выявили дидактические условия и этапы применения электронного учебника при обучении математике экономических моделей.

Материалы и методы

В исследовании использовались следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы; анализ выполненных ранее диссертационных исследований, посвященных данной проблематике; наблюдение; сравнение и обобщение педагогического опыта; анкетирование; интервьюирование; тестовые задания; педагогический эксперимент.

На первом этапе (2019—2020 гг.) — поисково-теоретическом — осуществлен анализ теоретических основ использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе; проведен констатирующий этап эксперимента. Выявлены особенности дидактической модели обучения математике экономических моделей в сети Интеллектуальных школ с использованием информационно-коммуникационных технологий.

На втором этапе (2020—2021 гг.) — экспериментальном — разработаны методические аспекты реализации обучения математике экономических моделей в сети Интеллектуальных школ с использованием информационно-коммуникационных технологий; произведен отбор форм и учебных средств, дополняющий математическим содержанием курс экономики с использованием информационно-коммуникационных технологий; изучены и предложены новые основы конструирования методических материалов к учебным занятиям с использованием информационно-коммуникационных технологий; проведен формирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (2021—2022 гг.) — завершающем — проведен сравнительный анализ полученных данных, который позволил

сформулировать выводы и рекомендации, направленные на дальнейшее совершенствование процесса использования электронного учебника при обучении математике экономических моделей.

Результаты

В нашем исследовании были определены ключевые компетенции учителей, работающих с электронным учебником, которые включают:

- Введение в действие намеченных учебных планов и создание путей обучения, основанных на потребностях учащихся, при навигации среди большого количества ресурсов в электронном учебнике.

- Понимание и интерпретация данных учащихся на информационных панелях для ответов на вопросы, которые дают практические знания (дополненные неформальными и формальными данными, собранными преподавателем) для обучения и оценки.

- Управление коллективной классной средой как основой для обучения и руководство каждым отдельным студентом, взаимодействующим с электронным учебником.

- Понимание функциональности искусственного интеллекта и его роли в педагогике, учебных планах и автоматизации.

- Навыки сотрудничества для профессионального развития в группах учителей, которые анализируют и совершенствуют преподавание с помощью электронного учебника [1].

«Бот-учебник» - это сложный комплекс программ, использующий свою нейронную сеть на основе теории игр. Нейроинтерфейс строит свою сценарную модель циклично повторяющегося учебного процесса в зависимости от эффективности усвоения учебного материала обучающимся. Бот-учебник содержит интерактивные блоки проверки знаний, которые обновляются из централизованного источника.

Идея предлагаемого нами варианта бот-учебника для обучающихся по предмету «Экономика» в 11-12 классах состоит в следующем. Обучение происходит по принципу и правилам проведения пресс-конференции. Экран бот-учебника разделен на две части: правая сторона учитель (организатор пресс-конференции), левая сторона ученик (представитель СМИ). Роль учителя в данном случае выполняет наш интерактивный учебник. Лекция строится по принципу разложения материала «вопрос-ответ». К материалу предполагается, что ученик будет задавать вопросы в зависимости от усвоения материала лекции. А наш электронный учебник заранее будет знать, какие это вопросы - по принципу пресс-конференции. Изучаемая тема урока – это и есть повестка пресс-конференции. Чем больше обучающийся будет задавать вопросы электронному учебнику,

тем больше и эффективнее он будет усваивать информацию. Элементы учебного процесса, описанные нами в данном абзаце, изображены на рисунке № 1.

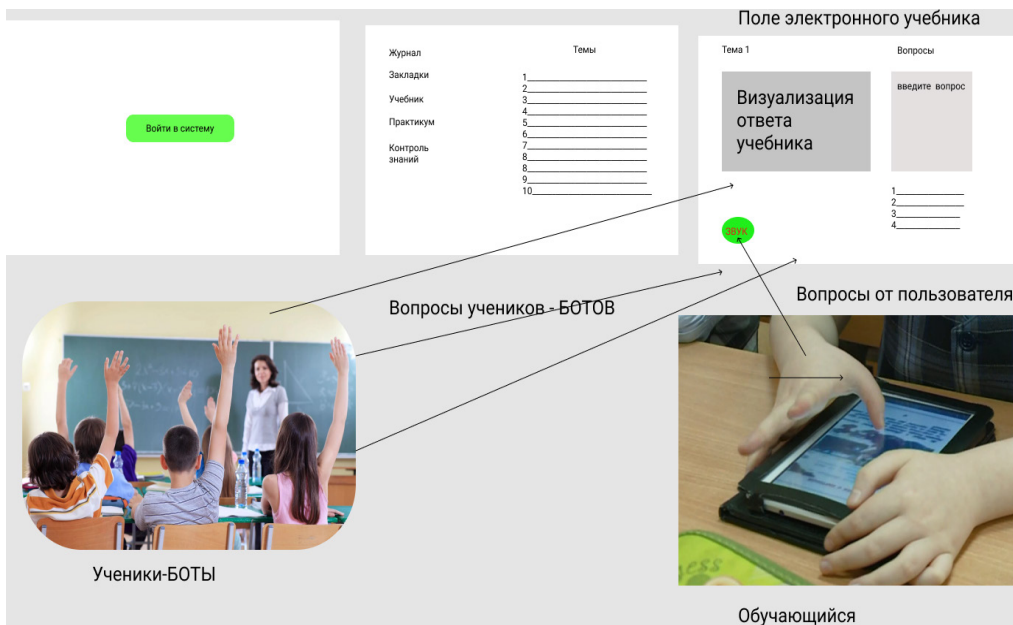


Рисунок 1 - Структурные звенья бот-учебника

Предполагается, что бот-учебник соответствует требованиям к обучающим системам, а именно, психолого-педагогические, дидактические и методические требования:

I. При проектировании любых учебно-методических комплексов необходимо учесть *психологические требования*. Они заключаются в учете индивидуальных психологических особенностей обучаемых, а также эргономических норм.

Развитию различных интеллектуальных способностей студентов, как это было показано И.Ю. Соколовой способствует применение в учебном процессе основных психологических концепций обучения, к которым относятся: развитие психических познавательных процессов – восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи, в том числе в процессе общения; развитие образного и пространственного мышления; развитие индуктивного и дедуктивного мышления; формирование системного знания. В процессе обучения необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности (самооценка, темперамент, уровень притязаний и развития интеллектуальных способностей, когнитивного и креативного стилей и т.д.), что способствует повышению эффективности и активизации познавательной самостоятельности обучающихся и,

следовательно, развитию их интеллектуальных способностей и психики в целом [2].

В исследовании Г.В. Ерофеевой говорится о том: «что информация, на основе которого складывается целостный образ, поступает к нам по различным каналам: аудиальным (восприятие слуховых образов), визуальным (восприятие зрительных образов), кинестетическим (восприятие чувственных образов)» [3]. Т.к. информация является визуальной и предоставлена на компьютере, то укажем следующие требования предоставления информации на нем:

1. Необходимо свести к минимуму размер текстовой информации;
2. Возрастные особенности обучаемых необходимо учитывать при выборе способов изображения информации на экране монитора;
3. Поскольку нормальному объему восприятия информации на экране соответствует не более 5-7 объектов, число информационных объектов на экранной странице должно быть в этих же пределах;
4. Наиболее важная информация для нормального восприятия на экране должна быть представлена в центре экрана и выделена с использованием различных цветов;
5. На экране объекты информации представляются в строгой логической последовательности с четким выделением элементов знаний;
6. Динамично и системно на экране излагается информационный материал по теме занятия.

Учет требований к представлению информации на экранной странице обеспечивает частичную реализацию педагогических условий, поскольку усиливает мотивацию к обучению, сохранению заинтересованности до конца занятия и положительно влияют на усиление уровня знаний.

II. Дидактические требования

Дидактические требования соответствуют специфическим закономерностям обучения и, соответственно, дидактическим принципам обучения.

В диссертационном исследовании Е.А. Склярской указаны: «дидактические требования к педагогическим программно-методическим средствам: научности содержания, доступности информации, обеспечения наглядности, обеспечения систематичности и последовательности, обеспечения сознательности обучения, самостоятельности и активизации деятельности, обеспечения прочности усвоения результатов обучения, развития интеллектуального потенциала, обеспечения суггестивной (от английского слова suggest – предлагать, советовать) обратной связи, обеспечения индивидуальности обучения, адаптивности» [4].

Дидактические принципы, такие как принцип научности, наглядности, доступности, активности и сознательности обучения

и т.д. присущи как традиционным технологиям обучения, так и технологиям с использованием электронно-образовательных ресурсов. Весь же перечень требований можно реализовать только с помощью электроннообразовательных ресурсов, а именно обучающих систем.

III. Методические требования

Основные методические требования к учебным электронным изданиям сводятся к следующим:

– учебное электронное издание должно отвечать требованию полноты содержания, позволяющему в полной мере реализовать методические цели обучения;

– учебное электронное издание должно разрабатываться на основе педагогического сценария – целенаправленной, личностноориентированной последовательности педагогических методов и технологий, обеспечивающих достижение целей обучения;

– педагогические методы и технологии педагогического сценария должны использоваться с учетом специфики каждой конкретной науки и соответствующей ей учебной дисциплины.

Содержание курсов естественнонаучных дисциплин существенно различается по глубине изучения учебного материала, теоретическому уровню его представления и применяемому математическому аппарату.

Учебно-методические материалы должны способствовать достижению следующих целей и задач:

«– освоение ядра содержания – основ современных научных теорий (научных фактов, понятий и величин, теоретических моделей, законов, принципов и уравнений, выводов);

– применение знаний для решения задач, самостоятельного приобретения знаний в области естественнонаучных дисциплин и оценки достоверности информации, использования электронно-образовательных ресурсов с целью поиска, переработки и предъявления учебной и научно-популярной информации;

– развитие и поддержание познавательного интереса, интеллектуальных и творческих способностей в процессе решения задач и самостоятельного приобретения, пополнения, применения новых знаний, выполнения экспериментальных исследований, подготовки докладов, рефератов и других творческих работ» [5].

Растет число мнений, утверждающих, что крупные фирмы по разработке образовательных компьютерных технологий являются слишком мощной движущей силой в развитии технологий преподавания и обучения и что учителям слишком мало что можно сказать в этом

процессе. Соответственно, образовательные технологии вводят неотъемлемые условия, установленные разработчиком, сознательно или нет, которые влияют на преподавание и учебную деятельность в классе. Разработчики технологий принимают неотъемлемые проектные решения относительно характера математики, которая должна быть представлена наряду с неявными или явными представлениями о желаемой педагогике (как ожидается, учащиеся будут учиться), и роли учителя. в контексте, опосредованном технологией).

Общий результат нашего тезиса указывает на необходимость привлечения профессионалов, которые могут представлять различные навыки и опыт при разработке электронного учебника математики, включая понимание книги в контексте образовательной деятельности. Полученные результаты также свидетельствуют о том, что профессионалы должны тесно сотрудничать на протяжении всего процесса разработки и внедрения электронных учебников, чтобы действительно улучшить образовательную деятельность.

Такой долгосрочный процесс проектирования мог бы определить, желательны ли результаты обучения с использованием электронного учебника и остается ли электронный учебник полезным для учителей с течением времени. Профессионалы с различным опытом могут совместно решать рабочие проблемы или дилеммы, обогащать интерпретации многогранных задач и накапливать общие знания [6].

Следовательно, важно не просто понять рабочее место, на котором технология предназначена для внедрения, но и получить достаточное представление о целях и практике других людей, чтобы обеспечить сотрудничество. Такой процесс требует, чтобы дизайнеры, исследователи и преподаватели признавали друг в друге ресурсы, учитывали реакции в группе, предлагали поддержку действиям других и помогали, когда что-то трудно понять.

Это предоставляет разработчикам ресурсы для понимания того, как преподаватели и учащиеся взаимодействуют с системой в реальной среде, чтобы информировать процесс проектирования. Понимание среды, в которой используется электронный учебник, и ситуации с учителями имеет важное значение для адаптации дизайнера к потребностям учителей, предложения технических решений и изучения возможностей улучшения преподавания и учебной деятельности. Учителя могут, в соответствии со своими ролями, предлагать новые решения, определять технические характеристики, которые отвечают их потребностям, чтобы воспользоваться возможностями, предоставляемыми продуктами фирмами-разработчиками, и протестировать их в своих классах.

Учителя также могут поделиться с учащимися опытом и возможностями использования функций в электронном учебнике.

Требования к программному обеспечению обучающей системы:

Программное обеспечение должно обеспечить:

1. Комфортную среду обучения;
2. Доступность информационного материала с любой позиции;
3. Динамичную обратную связь пользователя с обучающей системой;
4. Возможность возвращения к неправильно решенным задачам и неверным ответам;
5. Доступность справочного материала по физике и математике, контролирующим процедур, планирования учебных действий.

Совместно с партнерами по разработке сайта (oqustudy.kz) с применением дистанционных образовательных технологий нами выработаны и исследованы преимущества использования бот-учебника, которые уточнены на рисунке № 2.

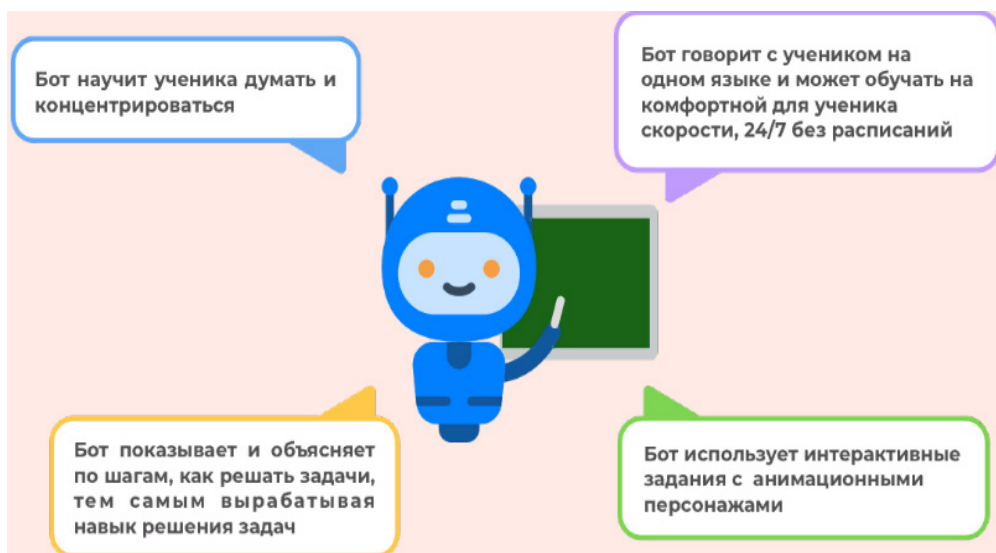


Рисунок 2 - Преимущества бот-учебника

Заложенен изначальный сценарий лекции, где пользователь (обучающийся) задает вопросы бот-учебнику, чем больше задает он вопросы тем больше раскрывается тема урока. Если пользователь не задает вопросы, то в какой-то момент ученики-боты начинают задавать вопросы. Роль ученика-бота является сценарного типа и реагирует на действия обучающегося. Например, обучающемуся материал воспринимается легко, т.е. он отвечает и задает вопросы, получает

высокие баллы и ученики-боты в этом случае ведут себя как мотиваторы, поддерживающих в каких-то направлениях, а если обучающемуся дается материал сложно, то боты изменяют свое поведение.

Система контроля: если ученик слабо ответил по пройденному материалу, учебник показывает на эти слабые точки, где ученик не смог правильно ответить и повторяется материал не тот же самый, а в усложненной форме. Таким образом, бот-учебник может менять алгоритм действий при определении уровня усваиваемости материала учеником, а также и ученики-боты могут менять поведение по отношению к образовательному процессу, помогая ученику более качественно освоить материал. Изменение траектории образовательного процесса, которую выстраивает бот-учебник, зависит от верного или ошибочного решения задания обучающимся. Сначала бот дает задание на проверку знаний темы. Чем меньше ошибок, тем короче путь обучения. Если обучающийся ошибается, то бот дает задание полегче. В конечном итоге данный алгоритм обучения изображен на рисунке № 3.

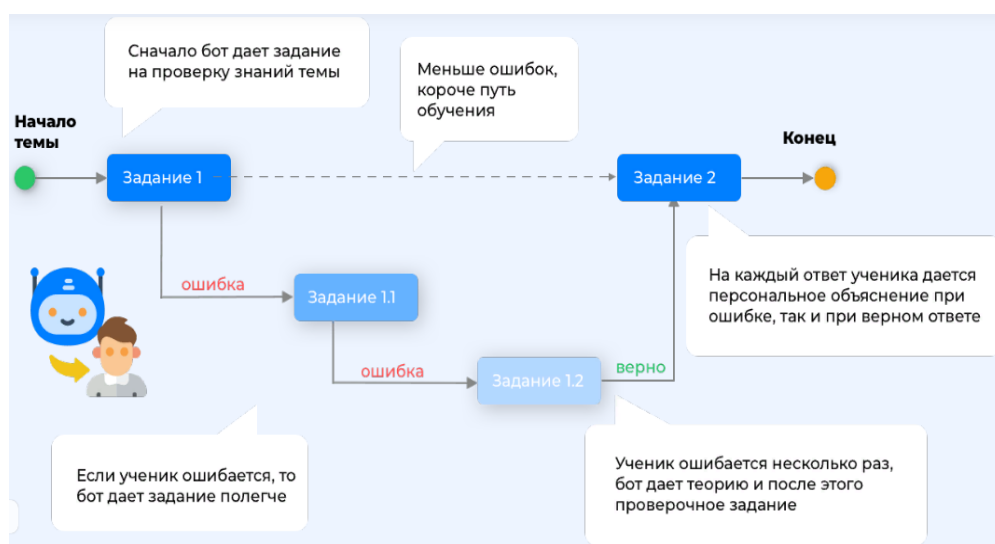


Рисунок 3 - Алгоритм действия бот-учебника на платформе oqustudy.kz/ [7]

Платформа oqustudy.kz предполагает, что ученики учатся на курсе проходя увлекательные интерактивные занятия, где в виде диалога с интеллектуальным ботом шаг за шагом выявляются пробелы в знаниях. Дальнейшая траектория обучения динамично меняется и строится на изучении конкретных недостающих знаний. После чего отпадает надобность изучать темы, которые уже понимает ученик, что в итоге сокращает время изучения новых и повторения прошедших тем.

Разработанный нами бот-учебник предполагает обучение математике экономических моделей, содержащий задания по подготовке выпускников казахстанских школ к единому национальному тестированию по предмету «Математическая грамотность».

Новый формат единого национального тестирования предъявляет качественно новые требования к уровню функциональной грамотности будущего абитуриента. Содержание проверки, включает в себя задания, от простых вычислений до более сложных. Вторые проверяют применение математики в различных ситуациях, умение анализировать и обобщать информацию. Математическое мышление у молодежи представляет большой научный и практический интерес, поэтому особенно важно развивать функционально грамотных специалистов, умеющих решать вопросы на любых местах.

Тесты по математической грамотности, предназначены для подготовки абитуриентов при поступлении в высшие учебные заведения Казахстана. Математическая грамотность — является обязательным предметом на едином национальном тестировании с 2017 года.

Пример контрольного задания бот-учебника:

- На 36-минутной тренировке 24 мальчика играют в баскетбол. Известно, что только 10 мальчиков могут играть одновременно, и все мальчики играют одинаковое количество времени. Сколько минут каждый сыграл в баскетбол.

Ответ:

- 10 мальчиков в минуту наигрывают всего 10 минут. Сыграли 36 минут, значит всего мальчики наиграли 360 минут. Мальчиков 24, так как одинаково каждый, следовательно $360/24=12$ минут каждый

Результаты этой работы также подчеркивают, что дизайн преподавания основан на убеждении, что сотрудничество в классе важно, поскольку оно служит контекстом для обучения учащихся и позволяет учителям получать информацию о знаниях учащихся по математике. Способность применять знания по основному содержанию в более общих видах деятельности также сама по себе связана с современными общественными ценностями. Следовательно, для учителей важно, чтобы электронный учебник математики помогал им внедрять такой подход или, по крайней мере, не работал против коллективного класса.

Результаты педагогического эксперимента демонстрируют положительную динамику изменения успеваемости в экспериментальной группе обучающихся по предмету «Математическая грамотность», т.к. эксперимент проводился с обучающимися с экономической направленностью на предмете «Экономика», а также мотивов

учебной деятельности. Предмет «Экономика» преподавался в двух группах 11 класса в Назарбаев Интеллектуальные Школе физико-математического направления г.Кокшетау. Оценка достоверности сдвига разницы успеваемости контрольной и экспериментальной групп в нашем исследовании проводилось с помощью t-критерия Стьюдента. Количество измерений в первой (контрольной) группе составило 77 обучающихся при средней величине 86,04 баллов успеваемости. Вторая (экспериментальная) группа в количестве 60 измерений обучающихся, средний балл успеваемости которых составил 90,63. Значение t-критерия Стьюдента составил 0,08, что позволяет сделать вывод, что различия статистически не значимы ($p=0,939466$).

Результаты применения t-критерия Стьюдента для определения успеваемости экспериментальной и контрольной групп учащихся показаны на рисунке № 4.

| | |
|---|---|
| Средняя величина 1 (M1): | 86.04 |
| Средняя ошибка средней арифметической 1 (m1): | 5.56 |
| Количество измерений в первой группе (n1): | 77 |
| Средняя величина 2 (M2): | 90.63 |
| Средняя ошибка средней арифметической 2 (m2): | 60 |
| Количество измерений в первой группе (n2): | 8 |
| | <input type="button" value="Рассчитать"/> |

Значение t-критерия Стьюдента: 0.08

Различия статистически не значимы ($p=0.939466$)

Число степеней свободы $f = 83$

Критическое значение t-критерия Стьюдента = 1.99, при уровне значимости $\alpha = 0,05$

Рисунок 4 - Результаты применения t-критерия Стьюдента

Данные измерения обучающихся проводились в течении двух лет с тех пор как был разработан бот-учебник по обучению математике экономических моделей с интервалом времени 1 четверть в школе, т.е. 4 раза в год. То, что различия между контрольной и экспериментальной группой являются статистически не значимы, показывает слабую статистическую связь между результатами успеваемости.

Тем не менее направление и способ обучения являются значимыми факторами, выполняющими роль выбора факторов, которые будут в наиболее большей степени влиять на успеваемость обучающихся, но связь между ними слабая.

Сбор данных осуществляется в ходе письменного опроса по анкете, включающей 50 вопросов. Структура анкеты отражает факторы, обозначенные в теоретических вопросах исследования. Данные анкетирования позволяют нам сделать следующие выводы: Во-первых, бот-учебник не может выступать одним из основных средств обучения математике, однако опрос показал эффективность использования разработанной методики при применении дистанционных образовательных технологий, особенно обучающихся с ограниченными возможностями.

Во-вторых, на рисунке №5 указана структура распределения ответов учащихся НИШ ФМН г. Кокшетау на вопрос 41 «Как изменилась Ваша успеваемость за период применения бот-учебника по подготовке к предмету «Математическая грамотность?». В опросе участвовало 60 учащихся экспериментальной группы.

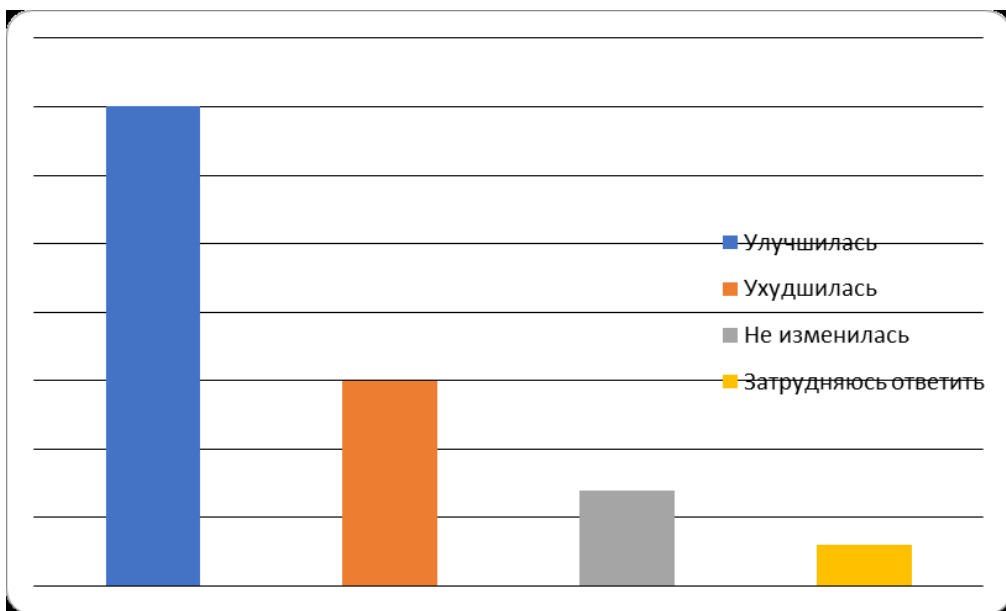


Рисунок 5 – Распределение ответов учащихся

Большинство учащихся отметило на прогресс в успеваемости по предмету. Тем более, что наша методика обучения математике экономических моделей уже тестируется для оказания репетиторских услуг при подготовке к сдаче Единого национального тестирования по предмету «Математическая грамотность» без участия учителя в образовательном процессе на базе платформы oqustudy.kz.

Широко распространено мнение, что электронные данные могут быть использованы для дальнейшего понимания процесса обучения и улучшения преподавания за счет более обоснованного и гибкого принятия решений. Это включает интерактивные онлайн-платформы, которые собирают данные во время операций, проводят анализ и визуализируют данные на информационных панелях, чтобы учителя могли быстрее принимать более обоснованные решения. Цель состоит в том, чтобы информационные панели могли помогать учителям в принятии решений и расширять их возможности, а не заставлять систему принимать автоматизированные решения [8].

Учителя всегда стремились адаптировать и корректировать свои методы обучения, основываясь на различиях учащихся. Тщательный анализ данных об обучении и достижениях учащихся может помочь учителям лучше адаптировать обучение к индивидуальным потребностям учащихся. Данные могут быть разных типов, в зависимости от процесса сбора. Неофициальные данные обычно собираются путем наблюдений и обсуждений в классах, часто в рамках формирующих оценок. Формальные данные систематически собираются, как правило, по результатам итоговой оценки, отдельно от повседневной работы в классе. В настоящее время использование систем онлайн-обучения, в которых учащиеся проводят большую часть своей образовательной деятельности, привело к возможности увеличения объема данных об их объеме, скорости и разнообразии. Онлайн-платформы могут включать сбор данных и представлять обратную связь на информационных панелях для учителей и студентов различными способами. Авторы разделили обратную связь на три типа:

1) знание результатов, которые показывают, является ли ответ правильным или неправильным, например, ошибка выделена или помечена, но правильный ответ не предоставлен,

2) знание правильных ответов, но предоставляет учащимся правильный ответ, если ответ неверен, и

3) развернутая обратная связь, которая может принимать различные формы, но обычно представляет собой подсказки, объяснение или разработанное решение правильного ответа [9].

Обзор показал, что третий тип, своевременная уточняющая обратная связь, больше всего положительно повлиял на обучение обучающихся. Результаты исследований подтвердили важность того, как разрабатывается обратная связь, и, что продуманная обратная связь, по-видимому, помогает обучающимся в дальнейшем освоении изучаемых тем.

Исследование показало, что, когда обучающимся не предоставлялась полезная информация для ответа на задание, они начинали гадать. Автор пришел к выводу, что обратная связь должна быть концептуализирована как часть процесса, а не как конечный результат, который просто представляет факты. Однако исследования показали, что системы оценки часто фокусируются на вычислениях и овладении навыками при постановке диагнозов учащимся. Мы проанализировали восемь электронных учебников по математике и пришли к выводу, что им не хватает потенциала для обеспечения более тонких аспектов понимания учащимися для учителей. Мы отметили, что сегодняшняя практика в основном опирается на зарегистрированные данные с электронных платформ, которые часто не помогают нам точно и своевременно интерпретировать и учитывать факторы, влияющие на обучение. Существует риск того, что то, что считается важным, определяется собранными данными. Если определенные типы данных легко собираются, то то, что измеряется, определяется тем, какие данные доступны, а не другой информацией, которая может иметь большее значение для обучения студентов.

На результат влияет относительно небольшое число учителей, их принадлежность к разным уровням школьной системы и выбор электронных учебников по математике. Это означает, что результат основан на уникальности местных условий, которые следует учитывать при определении того, могут ли полученные результаты быть применены. Цель состояла в том, чтобы обеспечить богатое контекстуальное понимание об обучении с помощью электронных учебников по математике, которые могут информировать о том, что может произойти в аналогичных ситуациях, но богатство также предоставляет читателям ресурсы для возможного распространения полученных результатов на новые системы деятельности [10].

Обсуждение

Другим направлением могло бы стать расширение возможностей учителей в отношении разработки электронных учебников. Подход, ориентированный на учителей, при котором они участвуют в процессе проектирования, мог бы обеспечить более глубокое понимание перспектив учителей, поскольку не все возможные проблемы в реальном обучении можно было бы предвидеть. Кроме того, электронные учебники в основном разрабатываются как готовые к использованию ресурсы, предоставляемые учителям для непосредственного использования. Напротив, они могли бы быть подготовлены для того, чтобы позволить самим учителям гибко приспосабливаться к местному контексту. Таким образом, в будущих

исследованиях может быть изучено, как дать возможность учителям корректировать дизайн электронного учебника для своих собственных целей и с учетом их конкретных местных потребностей во время использования. Кроме того, существует недостаток исследований, посвященных опыту использования учащимися электронных учебников по математике, что делает эту область актуальной и важной для изучения.

Если мы сможем методическую работу педагога по мотивации продвинуть немного вперед, именно сохраняя идею, что бот-учебник сможет заменить педагога, то тогда мы сможем дать математические характеристики и дополнительные критерии для данного нейроинтерфейса. Для того чтобы подтолкнуть пользователя перевернуть следующую страничку, а иначе он (пользователь) может посчитать, что это очень тяжело. Тем более, что если у учащегося имеются ошибки, но они не значительны, то бот-учебник сможет дать более облегченную задачу обучающемуся и закрепить упущенный материал.

Заключение

Мы делаем вывод, что богатство описаний, применение теории деятельности для проведения анализа на системном уровне и поддержка предыдущих исследований распространяют полученные результаты на смежные контексты. Работа над этим тезисом предполагает необходимость дальнейшего изучения того, как электронные учебники по математике могут быть разработаны и интегрированы в работу учителей для улучшения реализации преподавания.

Выполненное исследование позволяет спрогнозировать новые направления исследований по данной проблематике. В частности, требуют дальнейшего изучения дидактические особенности использования учебника при организации дистанционного и смешанного обучения, а также организация работы учащихся с электронными формами учебников.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Смагулов Е.Ж., Хаймулданов, Е.С. Условия эффективности самостоятельной работы студентов. //Наука и жизнь Казахстана. 2019. - №1 (74). – С.337-340.
- [2] Соколова И.Ю. Психолого-педагогические основания развития личности и сохранения ее здоровья в системах общего и профессионального образования //Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6-2. – С. 449-457
- [3] Ерофеева Г.В., Склярова Е.А., Лидер А.М. Информационные технологии в обучении физике //Фундаментальные исследования. – 2013.

– № 8-4. – С. 919-923

[4] Склярова Е.А., Ерофеева Г.В., Лидер А.М. Проблемы технического образования //Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11-1. – С. 126-128

[5] Усова А.В. Теория и практика развивающего обучения. – Челябинск, 2004. – 128 с.

[6] Смагулов Е.Ж. Дидактические основы формирования математического мышления учащихся в системе непрерывного математического образования. – Алматы, - 2009. – 285 с.

[7] Онлайн-уроки математики с виртуальным репетитором. - Режим доступа: URL: <https://oqustudy.kz/> [Дата обращения: 10.12.2022].

[8] Далингер В.А. Компьютерно-ориентированное преподавание геометрии в средней школе. - Омск, 1989. – 58 с.

[9] Смагулов Е.Ж., Ткачев А.В. Использование электронного учебника экономических моделей при обучении математике для детей с ограниченными возможностями и обучающихся в школах со слабыми коммуникационными технологиями //Наука и жизнь Казахстана. - 2020. - №12/1 - С.203-207

[10] Смагулов Е.Ж., Ткачев А.В. Построение гипотезы исследования проблемы обучения математике экономических моделей // Наука и жизнь Казахстана. - 2020. - №7/1 - С.141-144

REFERENCES

[1] Smagulov E.Zh., Hajmuldanov E.S. Uslovija jeffektivnosti samostojatel'noj raboty studentov (Conditions for the effectiveness of independent work of students) // Nauka i zhizn' Kazahstana. - 2019. - №1 (74). – S.337-340. [in Rus.]

[2] Sokolova I.YU. Psihologo-pedagogicheskie osnovaniya razvitiya lichnosti i sohraneniya ee zdorov'ya v sistemah obshchego i professional'nogo obrazovaniya (Psychological and pedagogical foundations of personality development and preservation of its health in the systems of general and vocational education) // Fundamental'nye issledovaniya. – 2013. – № 6-2. – S. 449-457. [in Rus.]

[3] Erofeeva G.V., Sklyarova E.A., Lider A.M. Informacionnye tekhnologii v obuchenii fizike (Information technologies in teaching physics) // Fundamental'nye issledovaniya. – 2013. – № 8-4. – S. 919-923 [in Rus.]

[4] Sklyarova E.A., Erofeeva G.V., Lider A.M. Problemy tekhnicheskogo obrazovaniya (Problems of technical education) // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. – 2013. – № 11-1. – S. 126-128 [in Rus.]

[5] Usova, A.V. Teoriya i praktika razvivajushhego obuchenija (Theory and practice of developmental learning) – Cheljabinsk, 2004. – 128 s. [in Rus.]

[6] Smagulov E.Zh. Didakticheskie osnovy formirovaniya matematicheskogo myshlenija uchashhihsja v sisteme nepreryvnogo matematicheskogo obrazovaniya (Didactic foundations of the formation of mathematical thinking of students in the system of continuous mathematical education) – Almaty, - 2009. – 285 s. [in Rus.]

[7] Onlajn-uroki matematiki s virtual'nym repetitorom (Online math lessons with a virtual tutor). - Rezhim dostupa: URL: [http:// oqustudy.kz/](http://oqustudy.kz/) [Data obrashhenija: 10.12.2022]. [in Rus.]

[8] Dalinger V.A. Komp'yuterno-orientirovanoe prepodavanie geometrii v srednej shkole (Computer-oriented teaching of geometry in secondary school) - Omsk, 1989. – 58 s. [in Rus.]

[9] Smagulov E.Zh., Tkachev A.V. Ispol'zovanie jelektronnogo uchebnika jekonomicheskikh modelej pri obuchenii matematike dlja detej s ogranichennymi vozmozhnostjami i obuchajushhihsja v shkolah so slabymi kommunikacionnymi tehnologijami (The use of an electronic textbook of economic models in teaching mathematics to children with disabilities and students in schools with weak communication technologies) // Nauka i zhizn' Kazahstana. - 2020. - №10/1 - S.203-207. [in Rus.]

[10] Smagulov E.Zh., Tkachev A.V. Postroenie gipotezy issledovaniya problemy obuchenija matematike jekonomicheskikh modelej (Construction of a hypothesis for the study of the problem of teaching mathematics to economic models) // Nauka i zhizn' Kazahstana. - 2020. - №7/1 - S.141-144. [in Rus.]

БОТ ОҚУЛЫҒЫН ҚОЛДАНА ОТЫРЫП ЭКОНОМИКАЛЫҚ МОДЕЛЬДЕРДІ МАТЕМАТИКАДА ОҚЫТУДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК АСПЕКТІЛЕРІ

*Ткачев А. В.¹, Смағұлов Е. Ж.²

*¹докторант, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау,
Қазақстан

e-mail: tkachev1981@mail.ru

²п.ғ.д., профессор, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған, Қазақстан

e-mail: smagulovezh@mail.ru

Аңдатпа. Мақала экономикалық модельдеу арқылы математика бойынша бот-оқулықты қолдана отырып оқытуды іске асыру бойынша зерттеу нәтижелеріне арналған. Электрондық оқу басылымдарына

қойылатын талаптарға теориялық шолу, сондай-ақ бот-оқулықпен оқытуды іске асыру кезінде осы талаптарға практикалық түзету жүргізіледі. Сондай-ақ оқыту жүйесін бағдарламалық қамтамасыз етуге қойылатын талаптар әзірленді және осы жүйенің белгілі бір артықшылықтары мен кемшіліктері анықталды. Педагогикалық эксперименттің нәтижелері жарияланды және бот-оқулықтың сандық нұсқасын әзірлеу кезінде бағдарламашыларға техникалық тапсырманы іске асыру бойынша тиісті қорытындылар жасалды. Математика бойынша электронды оқулықтарды пайдалануға қатысты оқушылардың сеніміне, сондай-ақ математикалық құзыреттіліктерге әсеріне әсерін тигізетін нақты пайдалану ерекше қызығушылық тудырады. Электронды оқулық пайдаланылатын ортаны түсінудің маңыздылығы мен өзектілігі зерттелді және мұғалімдердің жағдайын оқушылардың қажеттіліктеріне бейімдеу, техникалық шешімдерді ұсыну және оқыту мен оқу қызметін жақсарту мүмкіндіктерін зерделеу үшін маңызды мәнге ие. Мектепте «Экономика» пәні бойынша экономикалық міндеттерді оқыту негізінде математиканы оқытудың авторлық әдістемесі, сызықтық модельдермен сипатталатын нақты экономикалық үдерістерді математикалық үлгілеуге негізделген, оқытудың математикалық бағыты бар мектептерде экономикалық бағыттағы бейінді сынып оқушыларының танымдық дербестігін қалыптастырудың тиімді құралы және тетігі болып табылады. Сызықтық модельдермен сипатталатын нақты экономикалық үдерістерді математикалық модельдеуге негізделген мектептегі «Экономика» пәні бойынша экономикалық есептерді оқыту негізінде математиканы оқытудың авторлық әдістемесі математикалық бейімділігі бар мектептердегі экономикалық бағыттағы бейінді сыныптар оқушыларының танымдық дербестігін қалыптастырудың тиімді құралы мен механизмі болып табылады. Математика оқулықтары мен цифрлық құралдарды (баспа) пайдалану бойынша зерттеулер болғанымен, математика сабақтарында мұғалімдер мен студенттер қолданатын кіріктірілген цифрлық құралдармен цифрлық математика оқулықтарын зерттеуге әлі де жоғары қажеттілік бар.

Тірек сөздер: бот оқулығы, интерактивті оқыту, математикалық сауаттылық, жобалық талаптар, органолептика, өзіндік жұмыс, қашықтықтан оқыту форматы, ақпараттық коммуникациялық технологиялар

METHODICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF TEACHING MATHEMATICS OF ECONOMIC MODELS USING A BOT-TEXTBOOK

*Tkachev A.V.¹, Smagulov E.Zh.²

¹doctoral student, Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov,
Kokshetau, Kazakhstan
e-mail: tkachev1981@mail.ru

²d.p.s., professor, Zhetysu University named after I.Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: smagulovezh@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the results of a study on the implementation of teaching using a bot-textbook in mathematics using economic modeling. A theoretical review of the requirements for electronic educational publications is carried out, as well as a practical adjustment of these requirements when implementing training with a bot-textbook. The requirements for the software of the training system have also been developed and certain advantages and disadvantages of this system have been identified. The results of the pedagogical experiment have been published and corresponding conclusions have been drawn on the implementation of the technical task for programmers when developing a digital version of the bot-textbook. Of particular interest is the actual use, the impact on students' beliefs regarding the use of electronic textbooks in mathematics, as well as the impact on mathematical competencies. The importance and relevance of understanding the environment in which an electronic textbook is used and the situation with teachers is important for adapting the design to the needs of students, offering technical solutions and exploring opportunities to improve teaching and learning activities. The author's methodology of teaching mathematics on the basis of teaching economic problems on the subject of «Economics» at school, based on mathematical modeling of real economic processes described by linear models, is an effective means and mechanism for the formation of cognitive independence of students of specialized classes of economic orientation in schools with a mathematical bias of education. Although research on the use of (printed) math textbooks and digital tools exists, there is still a high need for research on digital math textbooks with embedded digital tools that are used by teachers and students in math lessons.

Key words: bot-textbook, interactive learning, mathematical literacy, project requirements, organoleptics, independent work, distance learning format, information and communication technologies

Статья поступила 30.03.2023

УДК 378.1

МРНТИ 14.05.35

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.017>

A SYSTEMATIC REVIEW ON THE USE OF METAPHOR ANALYSES IN TEACHING ENGLISH

*Makhanova A.¹, Samettin Gunduz²

¹doctoral student, Suleyman Demirel University, Almaty, Kazakhstan
e-mail: 212303005@stu.sdu.edu.kz

²PhD, professor, Bolu Abant Izzet Baysal University, Bolu, Turkey
e-mail: samettin60@gmail.com

Abstract. Metaphor analysis is a process of describing and identifying concepts from various texts. A crucial aspect of metaphor analyses is its function which serves for identifying and revealing both the function and nature of metaphors used in the language. Hence, the significance and importance of using metaphor analyses has been promoted as the demanding competence in foreign language education, in general, and in teaching English as a foreign language, in particular. Therefore, it is highly crucial to integrate metaphor analyses into the school curriculum, namely into the program of language education with the purpose of challenging students' both critical and creative thinking abilities and help them internalize the various codes presented in the metaphors. By concentrating on English as a Foreign Language (EFL) context, this study aims to explore and interpret the perspectives of how metaphor analyses manifests in the EFL classroom and English teaching practice. Employing systematic literature review as a research methodology, various articles on metaphor analyses were reviewed and analyzed. The findings revealed that metaphor analysis is not considered an essential and formal component of the EFL curriculum in many countries, including Asian countries, and, thus, it was recommended to implement metaphor analyses as one of the core elements of language learning and teaching process.

Key words: metaphor, metaphor analyses, English as a foreign language, classroom practice, training, EFL classroom, systematic literature review, codes, perspectives

Basic provisions

According to linguistic dictionary, a metaphor is a figure of speech in which a noun, adjective, or adverb is applied to an item or action that is distinct from but analogous to the one to which it is literally appropriate or suitable. As a result, metaphors are used to illuminate a description of a notion. In this

regard, it is important to note that while defining the role of metaphor analyses as the research methodology, mostly majority of researchers rely on their intuition. However, if research is to be rigorous and repeatable, it is essential to implement metaphor analyses as a research tool.

Introduction

To better comprehend the significance of metaphor as a tool in educational research, firstly the definition of metaphors should be explained. The most basic definition of metaphor in education is viewing, explaining, or interpreting any new educational phenomena, event, or activity in terms of a familiar item, event, or action, such as instructors are guides or learning is an uphill fight [1].

Scheffler provides a more nuanced definition, stating that metaphors are mental inventions to investigate a certain type of possibility in a heuristic fashion [2, p. 64]. They generate ideas and hypotheses that may be investigated and possibly tested. They serve as effective cognitive models by which educators and students may comprehend instructional issues by linking them to something that was previously encountered [2, p. 78].

Many linguists and scholars have described metaphors in a variety of ways. According to their statements, a metaphor is deemed to be a powerful construct. Metaphors have functioned as a tool for establishing a relationship between two objects, whether fairly simple or rather intricate, aside from being an effective poetic device and an essential component of literary language.

According to Lakoff and Johnson, the core of metaphors is knowing and experiencing one sort of object in terms of another [3, p. 234]. A metaphor is made up of two parts: "the metaphor theme" and "the metaphor vehicle". The metaphoric theme denotes the subject to be presented, whereas the metaphor vehicle denotes the phrase or terms used figuratively. For example, in the phrase "time is money", time refers to the subject and money refers to a vehicle.

In this context, it is significant to note the importance of using metaphor analyses in Kazakhstani context. Kazakhstani education system is transitioning from a traditional method to an inquiry-based approach, which aims to enhance student learning by reflecting on teachers' and students' perspectives through various types of analysis by improving students analytical thinking skills.

In this sense, metaphor analysis which was implemented in the reviewed studies serves as the main tool of inquiry-based teaching. Thus, the purpose of this paper is to explore how teachers and students understand and perceive the process of learning English by using metaphors. Here, it is important to state that a metaphor is a powerful linguistic technique that expands and embraces knowledge about the familiar and the unfamiliar elements of the language as well as the culture of the target language. Metaphorical analysis implemented

in the reviewed papers is used in educational discourse, and it is divided into two main categories: teachers' perceptions of teaching English, and students' attitudes towards English learning.

Materials and methods

In this section, we will describe the methodology that was used to collect and analyze the research data. First, it is important to note that the systematic literature review was used as a research method employed in this study. At the initial stage, a long list of articles about the students' and teachers' perceptions of the metaphor analyses was created by entering the keywords. Next, a short list of articles was formulated by reading the abstracts and concluding parts of the articles. Hence, seven articles were chosen to analyze and identify common patterns related to the topic of the study.

Results

It is obvious that many scientific and literary scholars have described metaphors in various ways. However, there is one thing that does not change in all works: a metaphor is a powerful linguistic construct, since the core of metaphors is realizing and experiencing one sort of object in terms of another. According to Farjami, any metaphor is made up of two parts: the theme of metaphor theme and vehicle of metaphor [4, p. 169]. The metaphoric theme denotes the subject to be presented, whereas the metaphor vehicle denotes the phrase or terms used figuratively in a language as it was described in the above section.

The terms "the theme" and "the vehicle" can be also used to describe the structure of a metaphor. The subject from which the qualities are borrowed is referred to a vehicle. The terms "ground" and "figure" could be used interchangeably to refer to what is identified as a theme and a vehicle.

A study of the literature on the use of metaphor as a research tool in the area of foreign language education reveals that there have been several studies concentrating on the roles of English instructors in various situations across the world. For instance, Nikitina and Furouka focused on the metaphors generated by a group of Malaysian language learners on the role of teachers in the classroom. They discovered that study participants saw their English professors as providers and caregivers [2, p. 188].

In another article, Torghabeh, Elahi, and Khanalipour collected metaphors from Iranian students classified them as conceptual metaphors such as organizer, spiritual guide, father, inventor, source of information, media personality, nurturer, counsellor, and friend. Similarly, De Guerrero and Villamil compiled metaphors of English instructors in Puerto Rico and developed categories such

as tool giver, caretaker, inventor, change agent, teacher as cooperative leader, and gym instructor.

Wan, Low, and Li examined and classified students' and EFL instructors' metaphors in China into the following categories: interest arouser, partner, cultural transmitter, teacher as a supplier, devotee, instructor, nurturer, and authority. Other studies overseas, in addition to the image of the instructor from the perspectives of both students and teachers, have been conducted in accordance with the current study, which aims to discover how the English learning procedure is seen.

It is also important to note that some scholars focused on the metaphors developed by students and teachers in relation to their experiences, and they arrived at metaphorical categories such as voyage, cooking, plant development, cultivation, and quest for treasure.

Caballero discovered that his participants frequently employed the voyage metaphor. Ellis conducted similar research on adult foreign language learners enrolled in German courses. The metaphors identified in the learners' diaries were studied, and the following metaphorical categories were discovered: journey, riddle, work, pain, and struggle. He emphasized that the most commonly created metaphor was likewise "learning is a journey", through which students were able to communicate the difficulties they experienced during their studies [8, p. 153].

The metaphors developed by Chinese primary school students were used to examine the English learning motivation. They observed that learners were enthusiastic about learning English and were glad and thrilled to do so; also, learners believed in the benefits of interactive approaches and learning via play. In their study, it was also discovered that some young learners were aware of the obstacles of learning English but they were confident in their ability to meet their English learning goals despite these problems [3, p. 65].

On the other hand, various research has been conducted based on the examination of evoked metaphors in the Turkish EFL environment. For example, Şimşek analyzed the metaphors of prospective English teachers at a pre-service teacher training department of a Turkish university. It was revealed that most of the participants accepted the interactional and functional views of language.

In this regard, Ghabanchi and Meidani have another take on a comparison that can be considered a metaphor. According to them, three different questions including "which of the two terms is a description of a metaphor?", "which domain is the target domain?" and "which attributes should be translated from the source domain to the target domain" needs to be answered in order to identify a function of a metaphor [5, p. 245].

According to the general rule of linguistics, the more abstract anything is, the more metaphors are required to describe it neatly. As a result, there are several metaphors used for revealing the nature of a God, such as “King”, “Shepherd”, “Lord”, “Judge”, “Lion”, etc. each of which provides distinct information and creates different reactions from people.

Again, one should not forget that a metaphor is a valuable tool for making it feasible to talk about something new or something abstract. This was especially noticeable with the recent explosion of personal computers, since human beings started to create new phrases for describing them such as “choosing *language* of the keyboard”, “transmitting *viruses*”, “storing data in *folders*”, or “having a *memory*”. In these cases, a metaphor serves as lens, screen, or filter through which the metaphoric issue is presented to readers.

Furthermore, Bernat believes that metaphors provide various approaches of presenting an experience by giving order to our lives, and they are required for making sense of what is going on around us [4, p. 179]. In addition, metaphors are key vehicles via which humans have evolved to comprehend, perceive, articulate, build, and systematize their both inner and outer world.

According to Ellis, a metaphor functions at the surface level of awareness and at the deeper level of intuition in a parallel way [3, p. 153]. This is needed in order to produce fresh insights about the concepts that are entirely attributable to the metaphor itself. Ellis also adds that there are three hypotheses that can reveal the main advantages of a metaphor:

The first: metaphor provides a succinct manner of representing little pieces of information.

The second: a metaphor allows people to talk about events that cannot be described directly.

The third: the imagery metaphor creates a vivid and compelling description that appeals to both reason and emotion [5, p. 167].

To better perceive the significance of metaphor as “a tool in educational research”, both the definition and the role of metaphors in education must be analyzed deeply. The most straightforward definition of metaphor in language education is viewing, explaining, or interpreting any new educational phenomena, event, or activity in terms of a familiar item or action.

In this regard Ellis provides a more comprehensive definition, stating that metaphors are mental inventions to study a certain type of possibility in the world of literature [6, p. 162]. Metaphors generate new ideas and hypotheses that may be investigated and further tested. In turn, metaphors serve as effective cognitive models by which educators and students may reveal any issues in education by linking them to something that was previously encountered on their way.

Bernat recommends the following roles for metaphors in education:

- ✓ Metaphors, such as the "market" metaphor or school choice, could be integral to the educational systems we develop (goods, services, consumers).
- ✓ They can also be a part of the instructional process.
- ✓ They could serve as a heuristic finding tool (spiral staircase or ladder).
- ✓ They are frequently used as didactic ways to instruction (dramatization and role playing).
- ✓ They sometimes qualify the teacher's teaching actions.
- ✓ They can sometimes influence how a student or a learning process is perceived.
- ✓ Metaphors can be used as communication tools.
- ✓ Metaphors facilitate comprehension of the essence of the school as an educational institution (family, factory, etc.) [7, p. 142].

Thus, it is commonly known that both learners and teachers develop their concepts of learning based on their past experiences and knowledge [5, p. 24]. In this regard, Ghabanchi believes that metaphors can help in the construction or reconstruction of pictures of the concrete categories and concepts by making sense of what occurs in educational undertakings [2, p. 111]. The author continues his claim by stating that metaphors may also be used to elicit learners' understanding and various ideas on the learning process since a metaphor provides concreteness, clarifies the unknown as well as it expresses the subjective, and develops thinking skills [7, p. 67]. Hence, the scholars believe that metaphors assist in revealing how language instructors and students build representations of themselves and their experience.

Discussion

This review provides the interpretation of the inner reality of implementing metaphor analyses by considering the fact that it is primarily reliant on language as a shared medium of expression. This systematic literature review also illustrated that metaphor analysis depends on the sample's ability to express their impressions as well as the researcher's ability to analyze and explore the interpretation in an accurate way. As a result, when a sample draws a metaphorical connection between their perceived educational reality and the actual educational reality, it becomes obligatory for the researchers to reach a comparable conclusion based on the language employed in their studies.

There are also many studies that used metaphor analysis to investigate teachers' attitudes and students' opinions on teaching and learning processes in the classroom. One of such studies has shown that metaphors are cognitive and affective distillations of teachers' underlying views about teaching process. In their study, teachers recognize metaphor analysis something to be fruitful,

indirect method of investigating fundamental aspects of teachers' perception, cognition, and personal viewpoints including the ways how they plan their lessons or make decisions, or how they give meaning to their experiences.

Thus, from the review it becomes clear that many studies used metaphor to investigate the process of language instruction and the process of language learning. According to the findings of the review, metaphors promote the enlightened eclecticism approach to language education. Thus, employing metaphor analysis in language education can be very efficient in revealing both teachers' and students' perceptions of English teaching.

Hence, the present paper attempted to identify a common pattern of metaphors that teachers and students employed to characterize the teaching and learning processes of English language. This paper may be valuable for teachers, educators, school leaders, and policymakers since it provides a review to EFL practices where metaphor analysis was used with the purpose of investigating teachers' and students' views, feelings, and understanding of English language learning.

To conclude, the findings of the current systematic literature review may make a small contribution to the improvement of foreign language education by assisting English language teachers in better understanding the efficacy of their teaching approaches and what extra needs to be done to make English teaching effective and successful.

Conclusion

To conclude, it is known that until now many strategies such as narrative analyses, metaphor analyses, and reflection have been used to investigate people's internal worlds and study how they arrange their ideas. Thus, teachers and students are not an exception. Hence, metaphors have been an important aspect of studies looking at beliefs and values in education as well. It is agreed by the scholars that metaphors not only make our thoughts more creative and engaging, but they also shape our perceptions and comprehension in an indirect, but at the same time in a more detailed way. Hence, we believe that metaphors are a fundamental vehicle of human thought because of their impressibility, appropriateness, and vividness.

REFERENCES

- [1] Bernat E., Gvozdenko M. Beliefs about language learning: Current knowledge, pedagogical implications and new research directions. *TESL*. - 2005. – pp. 1-21.
- [2] Bernat E. Assessing EAP learners' beliefs about language learning in the Australian context. *Asian EFL Journal*. – 2006. – pp. 220-227.
- [3] Ellis R. A metaphorical analysis of learner beliefs. In P. Burmeister,

T. Piske and A. Rohde (eds.), An Integrated View of Language Development: Papers in Honor of Henning Wode, Trier, Germany: Wissenschaftlicher Verlag. – 2013. – p. 175.

[4] Farjami H. EFL students' images and metaphors of grammar learning. Iranian Journal of Applied Linguistics. – 2012. – pp. 19-41.

[5] Ghabanchi Z., Meidani E. N. Beliefs about language learning and strategy use: the case of Iranian non-English majors. World Journal of English Language. – 2012. – pp. 21-30.

[6] Lawley J., Tompkin P. Metaphors in mind: Transformation through symbolic modeling. New York: Crown House Publishing. – 2014. – pp. 143-204.

[7] Lin W., Shein P., Yang S. Exploring personal EFL teaching metaphors in pre service teacher education. English Teaching: Practice and Critique. – 2011. – p. 211.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА МЕТАФОРАЛЫҚ ТАЛДАУДЫ ҚОЛДАНУҒА ЖҮЙЕЛІ ШОЛУ

*Маханова А.¹, Саметтин Гүндуз²

*¹докторант, Сулейман Демирел университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: 212303005@stu.sdu.edu.kz

²PhD, профессор, Болу Абант Иззет Байсал университеті, Болу, Түркия
e-mail: samettin60@gmail.com

Аңдатпа. Метафоралық талдау – бұл әртүрлі мәтіндердегі ұғымдар мен түсініктерді сипаттау және анықтау үрдісіне жатады. Метафоралық талдаудың ең маңызды аспектісі оның белгілі бір тілде қолданылатын метафоралардың қызметін де, табиғатын да толыққанды анықтауға және ашуға қызмет ететін қызметі болып табылады. Демек, зерттеуде метафоралық талдауларды қолданудың маңыздылығы мен мәні жалпы шетел тілін оқытуда, ал нақтырақ айтқанда ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытуда талап етілетін құзыреттілік ретінде алға тартылады. Сондықтан, оқушылардың сыни және шығармашылық ойлау қабілеттерін тексеру және метафорадағы әртүрлі кодтарды ішкі қабылдауға көмектесу мақсатында метафоралық талдауларды орта мектеп бағдарламасына, атап айтқанда тілдік білім беру бағдарламасына енгізу өте маңызды болып саналады. Ағылшын тілін шет тілі (EFL) ретінде оқыту контекстіне шоғырландыра отырып, бұл зерттеу ағылшын тілін шет тілі (EFL) ретінде оқытатын сыныптарда және ағылшын тілін оқыту тәжірибесінде метафораны талдаудың қалай көрініс табатындығын зерттеуге және одан әрі бұл үрдісті түсіндіруге бағытталған. Аталмыш

жұмыстың зерттеу әдістемесі ретінде әдебиеттерге жүйелі шолу жасау әдісі қолдана отырып, метафоралық талдаулар тақырыбы бойынша жарық көрген әртүрлі мақалалар қарастырылды және одан әрі талданды. Нәтижелер метафоралық талдаудың көптеген елдерде, соның ішінде Азия елдерінде ағылшын тілін шет тілі ретінде (EFL) оқыту бағдарламасының маңызды және формальды құрамдас бөлігі болып саналмайтынын көрсетті, сондықтан бұл мақалада метафоралық талдауды тілді үйрену мен оқыту үдерісінің негізгі элементтерінің бірі ретінде енгізу ұсынылып отыр.

Тірек сөздер: метафора, метафоралық талдау, ағылшын тілі шетел тілі ретінде, аудиториялық тәжірибе, оқыту, сыныптағы шетел тілі, жүйелі әдебиеттерге шолу, кодтар, перспективалар

СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАФОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Маханова А.¹, Саметтин Гюндуз²

*¹докторант, Университет Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан
e-mail: 212303005@stu.sdu.edu.kz

²PhD, профессор, Университет Болу Абант Иззет Байсал, Болу, Турция
e-mail: samettin60@gmail.com

Аннотация. Метафорический анализ относится к процессу описания и идентификации понятий и идей в различных текстах. Наиболее важным аспектом анализа метафор является его функция — полностью определить и раскрыть как функцию, так и природу метафор, используемых в конкретном языке. Поэтому в исследовании выдвигается важность и смысл использования метафорического анализа как необходимой компетенции при обучении иностранному языку в целом, а конкретнее при обучении английскому языку как иностранному. Поэтому, чтобы проверить навыки критического и творческого мышления учащихся и помочь им усвоить различные коды метафоры, считается очень важным ввести анализ метафор в учебную программу средней школы, особенно в программу языкового обучения. Сосредоточив внимание на контексте английского языка как иностранного (EFL), это исследование направлено на изучение и дальнейшее объяснение того, как анализ метафор отражается в классах английского языка как иностранного (EFL), а также в практике преподавания английского языка. Различные статьи, опубликованные на тему метафорического анализа, были рассмотрены и дополнительно

проанализированы с использованием метода систематического обзора литературы в качестве исследовательской методологии данной работы. Результаты показали, что метафорический анализ не считается важным и формальным компонентом программы обучения английскому языку как иностранному (EFL) во многих странах, в том числе в странах Азии, поэтому в данной статье предлагается ввести метафорический анализ в качестве одного из основных элементов обучения и преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: метафора, метафорический анализ, английский язык как иностранный, аудиторная практика, обучение, иностранный язык в классе, систематический обзор литературы, коды, перспективы

Статья поступила 19.04.2023

УДК 81.13

МРНТИ 16.31.51

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.018>

THE ROLE OF WEB-BLOGGING ON DEVELOPING EFL STUDENTS ACADEMIC WRITING SKILLS

*Turlybekov B.D.¹, Berkimbayev K. M.²

*¹c.s.s., acting docent, Khoja Akhmet

Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

e-mail: berdibay.turlybekov@ayu.edu.kz

²d.p.s., professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish

University, Turkestan, Kazakhstan

e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

Abstract. Academic writing is undoubtedly the most important skill in academic situations. It is also the most difficult skill to learn for most learners. However, they offer learners the chance to write, edit and publish their work for an audience, blogs allow students to engage in literacy activities without anxiety. Using the writing practice they have acquired as a prerequisite for being able to interpret the thoughts of their peers in a healthy way, they can find their writing style or adjust it according to the audience they have. Students capacity to comprehend and speak clearly is then developed through blogging. As a result of the Internet, blogs began to be used as a means of communication. They formed the basis of a very large body of work on rhetoric, writing and the consequences of communication. The use of weblogs as a forum for unrestricted discussion in the classroom has also been used by teachers. The purpose of the

recent research study was examining how Web blogging affects students' ability to write academically. Overall 52 students took part from the International University of Tourism and Hospitality in Turkestan. From 1st and 2nd years participated 32 female and 20 male students took part on this research project. The descriptive research design and Quantitative research method was used. Survey was conducted among participants. Results calculated by using using The Statistical Package for the Social Sciences 23.0 version. According to the descriptive statistics students attitudes showed positive results towards use of WeB-Blogs on developing academic writing skills of students. Mann-Whitney *U*-test used to calculate differences between two independent variables (course and gender differences). There was no significant difference between gender and years of study at the university. The research study concluded as proving positive effect of blogging on evolving academic writing of students.

Key words: academic skill, writing performance, blogs, Web-Blogging, challenges in writing, tourism students, advancing writing, research

Basic provisions

English is a language that is frequently used to communicate information in today's world. As barriers between individuals around the world are disappearing, specializing in English is becoming increasingly important. Any English language proficiency that learners have will be extremely helpful in improving their understanding of the subject they are studying. Learning English requires several basic abilities. We are all aware that the English language requires four basic academic skills. Second language learners can improve their proficiency by using basic communication skills such as reading, speaking, writing and listening. One of the basic skills that learners need to develop is writing. One of the reasons for this is the increasing need to write in English in today's society, especially for academic and industrial purposes. After graduating from high school or college, it can help learners advance in their careers.

To write properly, learners need to have exceptional skills. By writing one can communicate one's thoughts, opinions, feelings and other types of information. By writing about the past we can preserve and represent the past for future generations. It implies that one's knowledge can be preserved on paper over time and can be used later for others or for the writer. It can also improve the writer's communication skills. One's imagination and mental horizon expands with it. As a result, in today's global world, writing proficiency is becoming increasingly important [1].

Introduction

One of the productive skills that have received much attention is writing,

and it is generally recognized that it takes a lot of effort for second language learners to complete written activities with excellence. The importance of English writing skills has received a lot of attention over the years, but the teaching and learning process in a writing class does not seem to help learners become more effective writers, especially in ESL/EFL writing situations.

Writing skills are now crucial for success at work, in society, at school - in all areas of life. From the point of view of human history, writing is equally important. Information about the progress of human history cannot be passed on to future generations unless it is recorded. Writing is the only sure and reliable way to pass on to future generations the accumulation of many aspects of history, culture and society. Before the invention of writing, voice was the primary form of communication; yet, as once happened, writing quickly overtook speech in importance. Writing itself marked a turning point in human history. Before writing, information was transmitted orally from generation to generation, but with the invention of writing, this process was made much healthier, and then began a period in which mankind made significant progress in every field. A current trend in ELT is to see academic writing as an indicator of success in higher education [2].

Academic writing (AW) is any written project or assignment given to students in an academic setting. It is a crucial part of both teaching and learning in any higher education institution. To succeed in higher education, students need to write academic assignments including term papers, essays and reports, all of which require familiarity with certain patterns of academic writing. The term paper is a widely used tool for assessing academic writing [3]. Writing helps the development of other language skills. Planning and transferring skills are among the mental skills learners acquire in writing. This is one way in which writing, another aspect of narrative, can help the development of speaking skills. It can even help to develop comprehension skills.

The main aim of academic writing at higher education level is to equip students to produce excellent written work throughout their academic careers. Through the use of blended learning tactics, students are taught a variety of expository techniques. Although teaching strategies have changed to reflect changing interdisciplinary trends, learner success rates have not increased significantly [4].

In educational programs and professional writing in non-English-speaking countries, L2 writing in English is becoming increasingly common, evidence of its growing importance. In post-secondary education, academic writing is a much coveted skill. However, for ESL learners, academic writing can seem daunting, largely due to limited vocabulary and grammatical knowledge. Academic writing is presented to learners for the first time in their

university education, as the majority of learners do not engage in academic discourse in formal writing classes during their secondary school education.

The academic writing challenges ESL learners face at post-secondary levels are ultimately exacerbated by their lack of context and English language skills [5]. Writing academically in a foreign language is extremely challenging because it requires an understanding of formal grammar, academic terminology, the logic, structure and coherence of a story, as well as academic norms (proper citation, paragraph layout, conjunctions, etc.). Non-native speakers of English faced various difficulties in writing their academic papers. In addition, learners struggle with a wide range of issues such as English expression, vocabulary, conducting research with an appropriate level of power, timing of writing in English, and having a native speaker impact composition [6].

In that case plenty of approaches, methods and techniques can help overcome such kinds of issues; one of them can be writing Blogs. Because, writing is a research process that emphasizes not only the final outcome but also the steps taken in planning, writing and revising. This strategy is supported by providing opportunities for collaborative writing as well as skill development through computer-based programs. This is due to recent technological developments that enable the integration of writing into computers. In this context, Web 2.0 resources such as wikis, blogs and podcasts can provide learners with great opportunities to work together on writing projects. It is possible to blog using several ideas and methods. What is the Blogs exactly?

Weblogs, commonly known as blogs, were first developed in 1998 and have since become more popular as tools for writers. The name was influenced by the fact that anyone can access the internet at any time. Regularly adding content or updates to a website is what Stauffer defined as blogging in 2002. By using computer-mediated communication, blogs are intended to be dynamic as opposed to static web pages. They usually cover topics based on the author's or blogger's own experiences. It functions as a public diary accessible to anyone online.

Technology in the classroom has evolved and with it a variety of interactive teaching methods. Modern tactics are now replacing traditional ones in the classroom. Children used to read novels from cover to cover, but now they are not as interested in doing so as they used to be. When taking lessons, children spend more time on their laptops and iPads. As a result, educators must also find new and more effective ways to educate students. They also need to improve their teaching skills to be able to interact with many students at the same time. For these reasons, educators use social media to impart information and interact with their students.

Blogs are becoming an increasingly common platform for disseminating knowledge. Educators are using blogging as a tool to give their students a more

satisfying learning experience. However, let's first define a blog so that we can learn more about using it as a teaching tool. An online journal accessible to the public is called a blog. They are informal or casual and cover a variety of topics. Blogs provide a platform for writers to share their ideas and concerns. As an added bonus, readers can add comments to discussions.

A real, organic audience can be reached using blogs as social media platforms that make it easy for bloggers to interact with their readers. A blog usually consists of a series of posts organized chronologically, such as a diary entry. Fashion, travelling, money management, parenting and a wide range of other topics are possible blog topics. Various authors contribute to different blogs, some of which are written entirely by a single person. However, it also offers a great deal of design and layout customization. Blogging software usually has an incredibly user-friendly interface.

Learners can have productive conversations with their peers both in real peer groups and online in general. Written learner work, previously read only by the instructor, now has a special outlet. Blogs provide active peer engagement and dialogue that learners may find more engaging than more traditional writing assignments. Feedback is a powerful tool to boost self-esteem and this can motivate learners to put more effort into their work. Because blogs are public, they allow students to engage with classmates in new ways and explore common ground in a way that is not practical in a regular classroom setting. Learners can utilize blogs to explore and share ideas online in a much more relaxed environment. Blogs provide a chance for individual expression while maintaining the formality of a written assignment from school. In addition Web Blog also has pros and cons.

| Major advantages | | Major issues |
|------------------|--|---|
| 1. | Blogs are a quick and simple method for you and your students to publish information online, and the college VLE includes them. | It be difficult to set the appropriate tone when blogging for educational purposes, such as being cheeky and informal |
| 2. | Class blogs can help students discuss topics in depth outside of class in a more discursive and thoughtful way, and if they are public, they can reach audiences around the world who share the same interests. | Blogs are known for being difficult to maintain, requiring commitment, energy and passion |
| 3. | They can also help you as an instructor gauge students' comprehension levels before seminars. In many cases, students are found to be positively engaged in the writing process and develop a «distinctive voice». | Students should be careful when using or quoting from blogs because blogs often contain extremely biased information. |

| | | |
|----|---|--|
| 4. | By blogging in a less formal environment, students can explore ideas before producing a more formal piece of work. | It is easy to inadvertently violate intellectual property and copyright laws when uploading material to blogs. |
| 5. | Groups of students can get to know each other faster, engaging more timid students and encouraging more confident students to take up the challenge | If you are having trouble engaging students or expect them to spend a lot of time on the blog, you may want to consider grading contributions. |
| 6. | You can turn your blog into an e-book using simple converters (for example, Anthologize works with Word Press blogs) | Allowing public commenting may require a lot of unwanted Spam to be checked |
| 7. | You can engage the public on social media as an academic by using blogs to hold notes, references, links, thoughts or a CV. | It can be a lot of work to monitor large courses and provide useful comments. |

In the light of the fact that a classroom blog can be an effective tool for language teaching and learning, teachers can try to find ways to incorporate it into their classrooms by combining it with the prescribed curriculum. However, before it can be used in language courses, a study should be conducted to identify its advantages and disadvantages. This study is motivated by the potential advantages of using classroom blogs as a teaching tool and aims to present the benefits and disadvantages of doing so in order to serve as a useful guide for those who will implement and integrate blogging activities as a tool for teaching English [7].

Weblogs are a common forum for EFL learners today. Weblogs have capabilities that allow users to post comments, create post drafts and leave comments. These features enable learners to effortlessly share their writing expertise. Compared to other language learning environments, blogs have a unique advantage [8].

As Adilova stated blogs are a great way for you, your class or individual students to start reading, analyzing and commenting on course-related writing assignments. In addition, blogs open up a range of opportunities for critical feedback, as they can be set up to allow different audiences, such as an individual, class or module group, or general access. The use of blogs for reflective learning is also quite common. Teachers and/or students can use them to gather ideas, collect data and even organize this data into digital portfolios. They can also be useful as knowledge management tools for postgraduate researchers who want to document and archive research progress and build their professional reputation and credibility [9].

According to Sysoyev, Evstigneev and Evstigneeva a blog, in the style

of a diary or journal, is the user's personal website. Typically, a single person creates and manages a blog by adding text, images, audio and video files, and links to other online resources. Any blog visitor can respond to published text or displayed images by leaving comments after reading the site's material. A linear structure characterizes blogs. Posts are then shown in chronological order, one after the other on the same page [10].

Consequently, the goal of this study was to provide researchers a better knowledge of how teachers might incorporate the practices of utilizing a class blog in English language instruction. Investigating the views of the students concerning the usage of websites in language classrooms is thus necessary as a first step. Examining how Web blogging affects students' ability to write academically is the goal of the present research investigation. The following research questions are addressed in this current research work.

Research questions

1. How do participants generally feel about utilizing Web- Blogging to advance their academic writing?
2. Are there any appreciable gender-based differences in the opinions of participants regarding utilizing a Web-Blogging to create writing instruction?
3. Are there significant differences according to their years of study at the university?

Methods and materials

The descriptive research design was used in the current research study. The aim of the descriptive research design was to determine how well Web blogging helps students' academic writing skills. Different types of questionnaires and fact-finding research are components of descriptive research. The primary purpose of descriptive research is to describe given situations as they actually are [11].

The survey was conducted as quantitative research focusing on its quantitative component or breadth. It has to do with the type of item that can be measured or counted and defined as a quantity. This type of research involves the methodical empirical examination of observables using numerical methodologies representing statistical, mathematical or computational phenomena. The aim was achieved and the research question was answered using a quantitative research approach. According to the research, quantitative research design is a technique of analyzing and evaluating data numerically [12].

Participants of the study

The current research study involved 52 students from the International

University of Tourism and Hospitality in Turkestan. The researcher used a technique known as “purposive sampling” to select the survey participants. This is a type of non-probability sampling in which the researcher relies on his/her own judgment. Students from 1st and 2nd years participated in the event. The survey was conducted at the end of the semester in the academic years 2022-2023. Overall 32 female and 20 male learners took part on this research project.

Data collection instrument

The questionnaire developed by Abdulaziz Ibrahim Fageeh [13]. This questionnaire, which focuses on the use of blogs to improve writing skills, consists of two parts and 14 items:

A section: Blogs and the way I changed my writing, (includes items from 1-8);

B section: Blogs, my attitudes towards learning writing, (includes items 8-14);

The items in this questionnaire are rated on a five-point Likert scale from strongly agrees to strongly disagree. The reliability of the sections was determined as =.901, which indicates the validity of the sections used in this research. Findings presented in table (Table 1).

Table 1- Reliability of the scale

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| .901 | 17 |

Data collection procedure and analysis

The assessment emphasised the age and grades of the participants. Nothing was too challenging and all questions were very clear. Options were also presented in advance. Even beginners in learning English can easily understand. Students were given teaching assignments related to the preparation to complete. It was understood that the answers would be used for academic purposes only and would be kept confidential. Following processing, all data results were independently analysed and the findings provided the link between the data results. The questionnaires were analysed using The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23.0 version. To interpret quantitative data, the computer analysed mean scores, range, standard deviation, significance, etc. Following the participants' responses, all questions were coded, analysed and evaluated.

Test of normality was used to determine whether parametric or non-parametric data collection would be appropriate. The results obtained from the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests showed that the participants' results had a non-normal distribution. The results of the Kolmogorov-Smirnov

test, which shows the normal distribution of the variables, reveal that the variables are indeed normally distributed. Non-parametric tests were used to calculate the findings.

Results and Discussions

In order to calculate the first research question "How do participants generally feel about utilizing Web- Blogging to advance their academic writing?" descriptive statistics was used. The crystal clear results are given below table (Table 2).

Table 2- Descriptive statistics

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|-------|----|---------|---------|--------|----------------|
| Total | 52 | 2,43 | 5,00 | 3,9712 | ,51357 |

According to results of descriptive statistics about attitudes towards utilizing Web-Blogging to improve their academic writing have positive attitudes towards Web-Blogging it shows the role of Web-Blogging on improving writing abilities. The result demonstrated average score (M=3,97).

According to Alsamadani in his research blogging as a user-friendly platform can help EFL teachers and learners improve many of their writing skills. In terms of word choice, voice, style, tone of writing and grammatical mechanics, participants typically showed significant improvement. A blog is undoubtedly a great space for EFL teachers to start encouraging their students to abandon traditional writing skills and move to a much more participatory, writing-based and reader-centered approach. The instructor can do this in the classroom or online using a well-planned instructional design [14]. As Pertiwi stated learners engaged in collaborative learning that fosters critical thinking through their interactions with each other. Blogging encourages students to critique their reading and writing which nurtures critical thinking. Blogging helps learners develop their writing skills and interacting with other students helps them find new ideas. Blogs encourage critical thinking because they make it easier for students to connect to sources that support their views.

Al-Jarf stated that learners have a good attitude towards the use of video blogs to improve their communication skills. It facilitates learners' understanding of English course content and increases motivation, creativity and engagement among students. It also promotes efficient and effective learning, self-directed learning, self-confidence and critical thinking [15].

As stated above the questionnaire divided into two sections like: Section A: Blogs and the way I changed my writing, Section B: Blogs and my attitudes towards learning writing, (includes items 8-14); In addition, each section's results calculated separately. The clear results presented in table (Table 3).

Table 3- Section analysis

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|--|----|---------|---------|--------|----------------|
| <i>Section A:</i> Blogs and the way I changed my writing | 52 | 2,25 | 5,00 | 3,9639 | ,53110 |
| <i>Section B:</i> Blogs and my attitudes towards learning writing | 52 | 2,67 | 5,00 | 3,9808 | ,58359 |

As a result of descriptive analysis of each section: Section B has higher results than Section A. Section B (M=3,98) and Section A (M=3.96). It means that participants attitudes towards use of Web-Blogs was confidence, moreover, Web-Blogs and their opinions towards learning writing was positive. EFL learners believe that Web-Blog helps them in advancing academic writing skills. In Section A (M=3,96) also has average score, means that Blogs help them to change learners' writing styles, the way of writing. Moreover each questions analyzed separately from both sections (Section A and Section B). The results demonstrated in Table 4 and Table 5.

Table 4- Descriptive analysis of Section A

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|---|----|---------|---------|--------|----------------|
| 1. Writing on the course blogs made me think about and interact with the reader(s) of my texts. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,7500 | ,81349 |
| 2. Writing on the course blogs made me adapt my texts to the potential reader. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9615 | ,83927 |
| 3. Writing on the blog made me use more formal register. | 52 | 2,00 | 5,00 | 4,1346 | ,88625 |
| 4. Writing on the blogs made me use academic writing style, register and vocabulary | 52 | 2,00 | 5,00 | 4,0000 | ,94972 |

| | | | | | |
|--|----|------|------|--------|--------|
| 5. Writing on the blogs made me more careful about sentence and paragraph structure. | 52 | 2,00 | 5,00 | 4,0385 | ,83927 |
| 6. Writing on the blogs made me check word choice and word spelling more carefully. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9423 | ,93753 |
| 7. Writing on the blogs made me check my grammar more carefully. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9423 | ,89472 |
| 8. Writing on the blogs made me carefully revise the way I present my arguments or put forward my descriptions in essay writing. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9423 | ,84976 |

The results of Section A presented that highest scores showed items like (2, 3, 4,5): “Writing on the course blogs made me adapt my texts to the potential reader” (M=3.96), “Writing on the blog made me use more formal register” (M=4.13), “Writing on the blogs made me use academic writing style, register and vocabulary” (M=4.00) and last one is “Writing on the blogs made me more careful about sentence and paragraph structure” (M=4.03). It means that using blogging help them to adapt writing posts in academic writing styles, using more formal register and solve different kinds of issues which are faced when writing posts. The average score presented items like (1,6,7,8): “Writing on the course blogs made me think about and interact with the reader(s) of my texts” (M=3.75), “Writing on the blogs made me check word choice and word spelling more carefully” (M=3.94), “Writing on the blogs made me check my grammar more carefully” (M=3.94) and “Writing on the blogs made me carefully revise the way I present my arguments or put forward my descriptions in essay writing” (M=3.94). The results demonstrated that blogging help them on checking their mistakes while writing and blogs made them carefully revise the blogs and write, express ideas correctly.

Table 5- Descriptive analysis of Section B

| | N | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|---|----|---------|---------|--------|----------------|
| 1. I enjoy writing on blogs for developing my writing skills. | 52 | 2,00 | 5,00 | 4,0962 | ,79852 |
| 2. I feel comfortable writing on the course blogs via Blackboard | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9615 | ,88476 |
| 3. I think that my writing for argumentation and description can be improved by blogging on the Internet. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,8269 | ,87942 |
| 4. Blogging is an effective way of teaching writing in English. | 52 | 2,00 | 5,00 | 4,0769 | ,83657 |
| 5. Blogging can improve the quality of academic writing | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9423 | ,89472 |
| 6. Blogs can motivate me into more active, interactive writing. | 52 | 2,00 | 5,00 | 3,9808 | ,91802 |

The clear results of Section B demonstrated the highest results in items like (1,4,6): “I enjoy writing on blogs for developing my writing skills” (M=4.09), “Blogging is an effective way of teaching writing in English” (4.07) and “Blogs can motivate me into more active, interactive writing” (M=3.98). It presented that positive effect of Web-Blog on evolving academic writing abilities in English language, in accordance Web-Blogs motivate learners to write and to choose right writing styles. The average score has items like (2,3,5): “I feel comfortable writing on the course blogs via Blackboard” (M=3.96), “I think that my writing for argumentation and description can be improved by blogging on the Internet” (M=3.82) and “Blogging can improve the quality of academic writing” (M=3.94). It means that blogging is comfortable for people and it improves writing capabilities.

The second research question was about “Are there any appreciable gender-based differences in the opinions of participants regarding utilizing a Web-Blogging to create writing instruction?” The results are given in table (Table 6).

Table 6- results of Mann-Whitney U-test

| | gender | N | Mean Rank | U | p |
|---|--------|----|-----------|---------|------|
| Section A: Blogs and the way I changed my writing | male | 20 | 28,55 | 279,000 | ,438 |
| | female | 32 | 25,22 | | |
| Section B: Blogs and my attitudes towards learning writing | male | 20 | 30,95 | 231,000 | ,090 |
| | female | 32 | 23,72 | | |
| Total | male | 20 | 30,90 | 232,000 | ,097 |
| | female | 32 | 23,75 | | |

Mann-Whitney *U*-test used to calculate differences between two independent variables (differences between male and females). According to the results of Mann-Whitney *U*-test there were no significant differences between male and female participants. The results of mean ranks (male (M=30.90) and female (M=23.75)) there can be slightly difference in results, because the number of females were more than male participants (male N=20 and female N=32). In addition, gender' opinions calculated separately according to sections: Section A (male (M=28.55) and females (M=25.22) and Section B (male (M=30.95 and female (M=23.72). According to the results of gender differences regarding two sections males presented higher results than females. In presented that male participants attitudes were confidence, they believe that Web-Blogging help them in evolving academic writing skills.

The last research question was about "Are there significant differences according to their years of study at the university?" The results presented in Table 7 below.

Table 7- results of Mann-Whitney U-test

| | Grade | N | Mean Rank | U | p |
|---|-------|----|-----------|---------|------|
| Section A: Blogs and the way I changed my writing | 1 | 12 | 26,21 | 236,500 | ,939 |
| | 2 | 40 | 26,59 | | |
| Section B: Blogs and my attitudes towards learning writing | 1 | 12 | 26,29 | 237,500 | ,956 |
| | 2 | 40 | 26,56 | | |
| Total | 1 | 12 | 28,42 | 217,000 | ,616 |
| | 2 | 40 | 25,93 | | |

In order to calculate course differences of participants Mann-Whitney *U*-test used. According to calculated results there was no significant difference between 1st and 2nd course of university learners. Both course learners showed positive perceptions towards use of Web-Blogs on developing academic writing skills. In addition, results calculated regarding each section. Section A (1st course (M=26.21) and 2nd course (M=26.59), Section B (1st course (M=26.29) and 2nd course (M=26.56)) and total results (1st course M=28.42 and 2nd course M=25.93) presented confidence of learners.

Conclusion

Blogs are often used as reflective learning spaces where learners, faculty and/or staff can gather ideas, obtain facts and even organize these facts into digital portfolios. For postgraduate researchers, they can also be useful as knowledge management tools to record and maintain research progress and build a professional reputation. In recent years, blogs have increased in popularity as one of the online genres. Websites such as Blogger, Wordpress, Weebly have become indispensable platforms where people from all walks of life can share their experiences, challenges and ideas. As a result, there is now a generation of aspiring writers as well as a generation that is very interested in other people's stories.

Learners can learn all the writing skills they will need through blogging, which offers a variety of opportunities to do so. From grammar and spelling to essay writing, narrative development and even story plotting, students can blog to learn, develop and perfect these skills in a way that is fun, casual and accessible without seeming like labor. Learners' time management skills and capacity for independent research are enhanced by working on a frequently updated blog. The findings obtained within the framework of the research indicate that in order to have high qualified knowledge of writing you need not only working with book or rules. You may learn it from websites. According to crystal clear results of the current research study presented that Web-Blogs have effect on advancing academic writing skills of EFL learners.

***Acknowledgment.** The work was carried out as part of project No. AP09261132 "Research and development of educational-methodological complex for formation of professional competencies of future English language specialists by improving academic skills" due to grant funding from the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.*

REFERENCES

[1] Bullion J. W., Brower S. M. Enhancing the research and publication efforts of health sciences librarians via an academic writing retreat //Journal of the Medical Library Association: JMLA. – 2017. – T. 105. – №. 4. – C. 394

[2] D. K. Corpus Based-Approach in Enhancing Students' Academic Writing Skill: Its Efficacy and Students' Perspectives //International Journal. – 2018. – T. 6. – №. 2. – C. 210-217.

[3] Rafik-Galea S., Arumugam N., de Mello G. Enhancing ESL Students Academic Writing Skills through the Term-Paper //Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities. – 2012. – T. 20. – №. 4.

[4] Watson D. et al. Teaching teachers to think: Reflective journaling as a strategy to enhance students understanding and practice of academic writing // Journal of College Teaching & Learning (TLC). – 2010. – T. 7. – №. 12.

[5] Giridharan B., Robson A. Identifying gaps in academic writing of ESL students //Enhancing Learning: Teaching and learning conference 2011 proceedings. – Enhancing Learning: Teaching and Learning Conference 2011, Curtin University Sarawak, 2011.

[6] Rofik A. et al. Academic Writing Analysis of Pesantren-Based University Students: Challenges, Practices, Preference, and Attitudes //Elite: English and Literature Journal. – 2023. – T. 10. – №. 1. – C. 117-128.

[7] Alsubaie A., Madini A. A. The effect of using blogs to enhance the writing skill of English language learners at a Saudi university //Global Journal of Educational Studies. – 2018. – T. 4. – №. 1. – C. 13-30.

[8] Sanjaya H. K., Apriani E., Edy S. Using web blog for EFL students in writing class //Journal of English Education and Teaching (JEET). – 2020. – T. 4. – №. 04. – C. 516-535.

[9] Adilova M. The psychological effect of traps in the social network on youth mind and spirituality //Open Access Repository. – 2023. – T. 4. – №. 2. – C. 500-505.

[10] Sysoyev P. V., Evstigneev M. N., Evstigneeva I. A. Teaching writing skills to students via blogs //The International Conference Going Global through Social Sciences and Humanities. – Cham: Springer International Publishing, 2019. – C. 210-218.

[11] Grimes D. A., Schulz K. F. Descriptive studies: what they can and cannot do //The Lancet. – 2002. – T. 359. – №. 9301. – C. 145-149.

[12] Andrade C. The inconvenient truth about convenience and purposive samples //Indian Journal of Psychological Medicine. – 2021. – T. 43. – №. 1. – C. 86-88.

[13] Fageeh A. I. EFL learners' use of blogging for developing writing skills and enhancing attitudes towards English learning: An exploratory study //Journal of Language and Literature. – 2011. – Т. 2. – №. 1. – С. 31-48.

[14] Alsamadani H. A. The Effectiveness of Using Online Blogging for Students' Individual and Group Writing //International Education Studies. – 2018. – Т. 11. – №. 1. – С. 44-51.

[15] Al-Jarf R. Blogging about Current Global Events in the EFL Writing Classroom: Effects on Skill Improvement, Global Awareness and Attitudes // Online Submission. – 2022. – Т. 1. – №. 1. – С. 73-82.

ВЕБ-БЛОГТАРДЫҢ EFL СТУДЕНТТЕРІНІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДАҒЫ РӨЛІ

*Тұрлыбеков Б.Д.¹, Беркимбаев К.М.²

¹с.ғ.к., доцент м.а., Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: berdibay.turlybekov@ayu.edu.kz

²п.ғ.д., профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

Аңдатпа. Академиялық жазу академиялық жағдайларда ең маңызды дағды екені сөзсіз. Бұл сонымен қатар студенттердің көпшілігі үшін ең қиын дағды. Дегенмен, блогтар студенттерге өз жұмыстарын кең аудиторияға жазуға, өңдеуге және жариялауға мүмкіндік беретіндіктен, олар студенттерге сауаттылыққа алаңдамай оқуға мүмкіндік береді. Олар алған жазу тәжірибесін құрдастарының ойларын дұрыс түсіндіре алу үшін қажетті шарт ретінде пайдалана отырып, олар өздерінің жазу стилін таба алады немесе оны қолда бар аудиторияға сәйкес реттей алады. студенттердің түсіну және нақты сөйлеу қабілеті содан кейін блог жүргізу арқылы дамиды. Интернеттің пайда болуының нәтижесінде блогтар байланыс құралы ретінде қолданыла бастады. Олар риторика, жазу және коммуникацияның салдары туралы өте үлкен жұмыстардың негізін қалады. Веб-блогтарды сыныпта шексіз талқылау үшін форум ретінде пайдалануды мұғалімдер де пайдаланады. Жүргізілген зерттеудің мақсаты веб-блог жүргізу студенттердің академиялық жазу қабілетіне қалай әсер ететінін зерттеу болды. Оған Түркістандағы Халықаралық Туризм және Қонақжайлылық университетінің 52 студенті қатысты. Бұл зерттеу жобасына 1-ші және 2-ші курс студенттері, 32 әйел және 20 ер адам қатысты. Зерттеудің сипаттамалық дизайны және зерттеудің сандық әдісі қолданылды. Қатысушылар арасында сауалнама жүргізілді.

The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23.0 нұсқасымен есептелген нәтижелер. Сипаттамалық статистикаға сәйкес, студенттердің веб-блогтарды қолдануға деген көзқарасы студенттердің академиялық жазу дағдыларын дамытуда оң нәтиже көрсетті. Mann-Whitney *U*-test критерийі екі тәуелсіз заттар арасындағы айырмашылықтарды есептеу үшін қолданылады (курстық және жыныстық айырмашылықтар). Университетте жыныстық айырмашылық пен оқу жылдары арасында айтарлықтай өзгерістер болған жоқ. Зерттеу блог жүргізудің студенттердің академиялық жазуын дамытуға оң әсерін дәлелдеумен аяқталды.

Тірек сөздер: академиялық дағдылар, жазушылық іс-шаралар, блогтар, веб-блогтар, жазудағы қиындықтар, туризмді оқитын студенттер, жазбаша тілді дамыту, зерттеу

РОЛЬ ВЕБ-БЛОГОВ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА У СТУДЕНТОВ EFL

*Турлыбеков Б.Д.¹, Беркимбаев К.М.²

*¹к.с.н., и.о. доцента, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: berdibay.turlybekov@ayu.edu.kz

²д.п.н., профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

Аннотация. Академическое письмо, несомненно, является самым важным навыком в академических ситуациях. Это также самый сложный навык для овладения большинством студентов. Однако, поскольку блоги дают студенты возможность писать, редактировать и публиковать свои работы для широкой аудитории, они позволяют студентам без беспокойства заниматься обучением грамоте. Используя приобретенную ими практику письма как необходимое условие для того, чтобы уметь правильно интерпретировать мысли своих сверстников, они могут найти свой стиль письма или скорректировать его в соответствии с имеющейся у них аудиторией. Способность студентов понимать и четко говорить затем развивается с помощью ведения блога. В результате появления Интернета блоги стали использоваться как средство коммуникации. Они легли в основу очень большого объема работ по риторике, письму и последствиям коммуникации. Использование веб-блогов в качестве форума для неограниченного обсуждения в аудитории также используется учителями. Целью недавнего исследования было

изучение того, как ведение веб-блогов влияет на способность студентов писать академически. Всего в нем приняли участие 52 студента из Международного университета туризма и гостеприимства в Туркестане. В этом исследовательском проекте приняли участие студенты 1-го и 2-го курсов, 32 женщины и 20 мужчин. Был использован описательный дизайн исследования и количественный метод исследования. Среди участников был проведен опрос. И результаты, рассчитанные с использованием The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) версии 23.0. Согласно описательной статистике, отношение студентов к использованию веб-блогов показало положительные результаты в развитии навыков академического письма у студентов. Mann-Whitney U -test, используемый для вычисления различий между двумя независимыми переменными (курсовые и пол различия). Не было существенной разницы между полом и годами обучения в университете. Исследование завершилось тем, что доказало положительное влияние ведения блога на развитие академического письма студентов.

Ключевые слова: академические навыки, писательская деятельность, блоги, веб-блоги, трудности в написании, студенты изучающие туризм, развитие письменной речи, исследование

Статья поступила 11.08.2023

3 Бөлім.
ЭТНОПЕДАГОГИКА. МЕКТЕП ЖӘНЕ
МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ПЕДАГОГИКА
Раздел 3.
ЭТНОПЕДАГОГИКА. ШКОЛЬНАЯ И
ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА
Part 3.
ETHNOPEDAGOGY. SCHOOL AND PRESCHOOL PEDAGOGY

УДК 37.026

МРНТИ 14.15.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.019>

НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК В ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА: СОДЕРЖАНИЕ
ПРЕДМЕТА И АСПЕКТЫ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Булатбаева К.Н.¹, *Смагулова М.Г.²

¹д.п.н., профессор, главный научный сотрудник, Национальная Академия образования им Ы. Алтынсарина, Астана, Казахстан
e-mail: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

*²докторант, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан
e-mail: m.smagulova@mail.ru

Аннотация. В данной статье проводится анализ языковой политики школ Казахстана и развития немецкого языка как школьного предмета в стране. Авторы обосновывают необходимость развития немецкого языка в системе школьного образования Республики. Подчеркивается значимость немецкого языка в формировании полиязычной личности. Наличие большого интереса к изучению немецкого языка среди подростков и молодежи Казахстана требует сегодня более широкого внедрения немецкого языка в школы и высшие учебные заведения страны. Новая типовая образовательная программа по учебным дисциплинам дает образовательным заведениям право выбора иностранного языка. На сегодняшний день необходимо сохранить статус немецкого языка, как второго по изучаемости в Казахстане. Потенциал восстановления немецкого языка в нашей стране все еще сохраняется. Работа в этом направлении должна идти повсеместно. В ней должны принимать участие не только учебные заведения, но и все заинтересованные лица. Специалистами немецкого языка и лингводидактами нашей страны

были разработаны учебные комплексы по немецкому языку. Авторами предложены дополнения в содержание предмета «Немецкий язык» на начальном этапе школьного обучения, на примере анализа учебника по немецкому языку для 4 класса общеобразовательных школ, изданного в Республике Казахстан при поддержке немецкого издательства «Klett». Данный учебный комплекс был издан в 2021 году и соответствует всем требованиям, предъявляемым к структуре и содержанию учебников в РК. В статье также представлены образцы коммуникативных упражнений для развития диалогической речи учеников.

Ключевые слова: иностранные языки, полиязычие, система среднего образования, анализ учебника немецкого языка, коммуникативная компетенция, речевые упражнения, игровые технологии, развитие коммуникативного навыка, учебные диалоги

Основные положения

Немецкий язык – официальный язык Германии, Австрии, Лихтенштейна и один из официальных языков Швейцарии, Люксембурга, Бельгии и итальянской провинции Южный Тироль. Немецкий язык является одним из основных языков мира. Он занимает второе место по распространенности в Европейском союзе после английского, по оказанию большого влияния на философию, теологию и технологию. Этот язык занимает пятое место по объему ежегодной публикации новых книг [3].

В Казахстане немецкий язык имеет давние традиции изучения. В советское время немецкий язык изучался как иностранный, и как родной его изучали представители немецкой диаспоры, которая являлась в то время одной из многочисленных.

Введение

Одной из задач Государственной Программы развития образования и науки на 2020-2025 годы является модернизация образования [1]. Языковая политика Казахстана нацелена сегодня на развитие полиязычной личности [2]. На учителя иностранного языка лежит большая ответственность, так как он должен научить не только языку, но и донести культуру и традиции народа, язык которого он преподает, в определенной интеграции с национальной культурой своего народа. Задача обучения свободному общению на иностранном языке в Казахстане требует пересмотра многих аспектов содержания образования в целях оптимизации учебного материала в пользу эффективности учебного процесса.

Включение в школьную программу немецкого языка позволит выправить дисбаланс относительно иностранных языков в системе среднего образования в целом. Немецкий язык в школе сегодня – это

немецкоязычные специалисты в разных отраслях общественной и производственной жизни, способные перенимать положительный мировой опыт из немецкоязычных стран, это будущие немецкоязычные переводчики, это учителя и преподаватели немецкого языка, это ученые-лингвисты, социологи, культурологи, историки, которые будут вести сравнительно-сопоставительные исследования в указанных научных областях, а также специалисты разных отраслей производства, способные пройти стажировку в немецкоязычных странах, где знание основ немецкого языка можно совершенствовать в рамках выбранной сферы профессиональной деятельности.

Материалы и методы

С начала 80-х годов значение немецкого языка в казахстанском обществе постепенно уменьшалось, началась массовая эмиграция немцев на историческую родину. На этот процесс также повлияла языковая политика нашей страны. Языковая политика в области образования с начала 2000-х годов, была нацелена на трехязычие, проект под названием «Триединство языков», включающий в себя казахский, русский и английский язык, привел к тому, что немецкий язык постепенно перестали преподавать в общеобразовательных школах страны, лишь в крупных городах остались так называемые немецкие школы, в которых обучение ведется на немецком языке. Эти школы продолжают работать, в них сегодня обучаются дети разных национальностей. Ежегодно количество детей, желающих учиться в немецких школах, растет, но вместе с тем растет и дефицит кадров, так как в большинстве ВУЗов постепенно закрылись факультеты немецкого языка, в лучшем случае немецкий язык изучается там как второй иностранный язык. Многие специалисты немецкого языка переквалифицировались, некоторые стали преподавать английский язык, а кто-то полностью сменил профессию. Если ситуация кардинально не изменится, проблема «дефицита» учителей будет только нарастать. Подготовка учителей немецкого языка ведется лишь в двух ВУЗах страны: Евразийский национальный университет им Л. Н. Гумилева и Кокшетауский Государственный университет им Ш. Уалиханова.

Несмотря на то, что с введением трехязычия преподавание немецкого языка в школах и в высших учебных заведениях республики практически прекратилось, интерес к языку не пропал, а только нарастал. Среди интересующихся немецким языком большую часть составляют подростки и молодежь, готовящаяся в поступление в ВУЗы ФРГ, так как Германия предлагает качественное и доступное образование по сравнению с другими европейскими странами. Также немало среди изучающих немецкий язык желающих пройти стажировку на заводах,

фабриках, предприятиях и клиниках ФРГ. Сегодня немецкий язык активно преподаётся в DSD- и PASCN-школах, языковых центрах, Гёте-Институте и самоорганизации немцев Казахстана «Возрождение» [4].

16 сентября 2022 года Приказом Министра просвещения утверждена новая Типовая учебная программа по общеобразовательным предметам. Нововведением является то, что с 2022 – 2023 учебного года организациям образования предоставлено право выбора языка изучения иностранного языка: «Английский язык», «Немецкий язык» или «Французский язык». Выбор языка осуществляется организацией образования с учётом потребностей обучающихся и запросов родителей. Обучение иностранному языку ориентировано на организацию уровневого усвоения языка [5].

Результаты и обсуждение

В рамках данной статьи проанализируем содержание предмета «Немецкий язык» в начальной школе.

Типовая учебная программа по учебному предмету «Немецкий язык» [6] для 2-4 классов уровня начального образования нацелена на достижение обучающимися уровня владения языком А1 с помощью:

- 1) разнообразных заданий, способствующих анализу, оценке и развитию творческого мышления обучающихся;
- 2) различных устных и письменных источников;
- 3) интересного и мотивирующего предметного содержания.

Содержание программы начальной школы направлено на развитие умений, обучающихся использовать немецкий язык в повседневном общении и на создание прочной основы для дальнейшего обучения. Программа начальной школы по учебному предмету «Немецкий язык» направлена на формирование и развитие языковых навыков обучающихся, повышение их интереса и уверенности в себе, а также на формирование положительного отношения к изучению немецкого языка [6].

Развитие личностных качеств в органическом единстве с навыками широкого спектра являются основой для привития обучающимся базовых ценностей образования: «казахстанский патриотизм и гражданская ответственность», «уважение», «сотрудничество», «труд и творчество», «открытость», «образование в течение всей жизни». Уроки немецкого языка должны проходить в духе взаимопонимания, желании помочь друг другу, постоянной поддержке при иноязычном говорении. При этом сотрудничество, труд и творчество должны быть интегрированы в процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции: важны новые формы работы по организации общения на немецком языке, когда обучающиеся мотивированы решать какие-то жизненные задачи и

сопровождать свои действия немецкой речью. При этом ситуация должна требовать естественную немецкую речь. Насколько психолого-возрастные особенности учащихся учтены при обучении немецкому языку, можно выявить путем анализа учебников с позиции типологии заданий.

Проанализируем содержание учебников немецкого языка, рекомендованных МОН РК в 2021 году. Выбран нами учебник для 4 класса общеобразовательных школ Казахстана, так как он находится на стыке начальной и основной школы.

Учебный комплекс по немецкому языку для 4 класса [7] состоит из двух частей, двух рабочих тетрадей и методического руководства. При составлении данного УМК авторы ориентировались на психологические и возрастные особенности школьников данного возраста.

Для достижения коммуникативности при обучении немецкому языку программа должна максимально быть приближена к повседневной речи школьника, то есть при отборе содержания важно основываться на принципе учёта возраста учащихся, его психологических особенностей. Перечисление языковых форм для изучения не всегда может стать основой хорошего учебника. Задания должны быть разнообразными, интересными и соответствовать по сложности уровню развития детей.

Анализируемый нами учебный комплекс состоит из восьми разделов. Каждый раздел соответствует определенной теме. В первой части учебника представлены задания по 4 темам: «Спорт в Казахстане», «Ценности в мифах и легендах», «Культурное наследие», «Мир профессий и средства коммуникации». Во второй части представлены задания по темам: «Явления природы», «Здоровье», «Космическое путешествие и автомобили». Сильной стороной данного учебника является то, что упражнения в нем к каждой последующей теме следуют по нарастанию уровня сложности в них. Структура заданий второй части учебника имеют более сложную структуру и большее количество упражнений в сравнении с первой частью, т.е. во второй части идёт постепенное усложнение заданий. В учебнике использованы красочные картинки, которые привлекут внимание детей. Приведём пример: упражнения к теме «Спорт в Казахстане» начинаются с детских игр, дети учат названия игр на немецком языке, при этом правила этих игр схожи с играми, которые играют дети в Казахстане. В целом задания к данной теме направлены на привитие ученикам здорового образа жизни через здоровое питание и занятие спортом. Также учебник знакомит детей с достопримечательностями всего мира. Во многих упражнениях задания представлены с помощью персонажей казахских и немецких сказок, что безусловно будет интересно детям данного возраста и поможет в развитии внутренней мотивации учащихся [8].

Первая часть учебника состоит из 113 заданий и казахско-немецко-русского словаря. Во втором учебнике 137 упражнений, а также казахско-немецко-русский словарь в конце учебника. Рабочая тетрадь состоит из 154 упражнений, 70 и 84 в первой и второй части соответственно.

Вот так ярко и красочно выглядит учебно-методический комплекс:



1. Учебник по немецкому языку для четвертых классов общеобразовательных школ

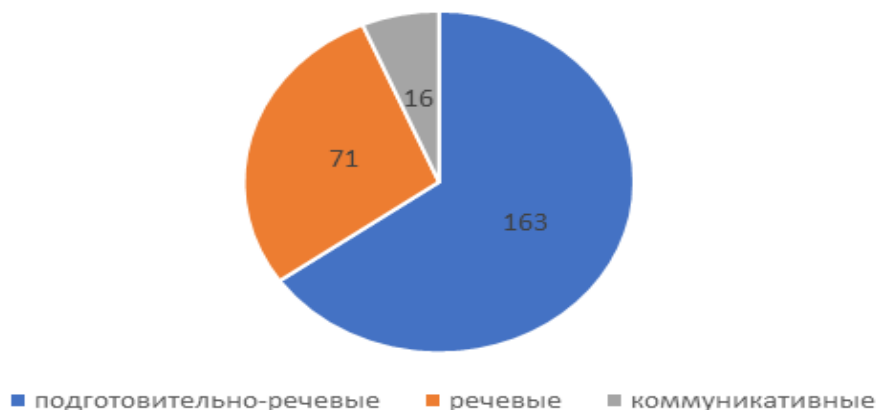
Учебник создан в сотрудничестве с немецким издательством Klett. Авторами являются Самоследова К., Потемкина А., Шубакова К. Учебник составлен под руководством лингводидакта, д. п. н., профессора Булатбаевой К. Н. и д. ф. н. профессора Бижкеновой А. Е. [9].

В казахстанской лингводидактике разработана система обучения второму и иностранному языкам, представленная двумя направлениями – функционально-коммуникативным и когнитивно-коммуникативным. Согласно данным теориям, при обучении языкам ведущими выступают экстралингвистические объекты: макро- и микротемы, контент, внешние условия функционирования высказываний (дискурс, сфера, ситуации, цель общения, участники коммуникации и др.). Речевые и языковые средства выступают в роли конструктивного материала при оформлении высказывания. В этой связи возникает вопрос о чётком разграничении коммуникативных, речевых, языковых единиц обучения [10].

Для анализа учебника по немецкому языку «Deutsch» для 4 класса были использованы три основные категории упражнений: языковые,

речевые и коммуникативные. Всего в учебнике представлено 250 заданий, 113 в первой части учебника и 137 во второй. 163 упражнения относятся к категории подготовительно-речевых, т.е. они направлены на формирование у учащихся навыков говорения в объёме отдельных слов, словосочетаний и предложений. Целью таких упражнений является закрепление фонетического, лексического, грамматического материала в устной речи. 71 задание являются речевыми, т.е. они предназначены непосредственно для формирования навыков говорения и только 16 заданий являются коммуникативными [11]. Коммуникативные упражнения – это творческие задания, обеспечивающие формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком. Как мы видим, в этом учебнике недостаточно упражнений коммуникативного характера. Именно с помощью коммуникативных упражнений можно усилить языковую практику, что способствует снижению страха общения на иностранном языке, т.е. языкового барьера. В первую очередь необходимо развивать разговорную речь, актуализируемую через ситуативные ролевые игры. Учебник имеет большое количество разнообразных упражнений, направленных на развитие языковых и речевых компетенций учеников, но для того, чтобы научить учеников общаться на иностранном языке необходимо включать в учебники больше упражнений дискуссионного, композиционного направления с упором на игровые технологии. Упражнения должны развивать собственное творчество обучающихся, умение передавать в процессе коммуникации собственные мысли и чувства, общение, максимально приближенное к реальной коммуникации.

В графике показана классификация заданий, представленных в учебнике:



2. Классификация заданий, представленных в учебнике

Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса. Необходимо стимулировать речемышление учащихся в работе с текстом, игровыми заданиями, проблемой, создавая условия для активной устной практики.

Вместе с обучением иностранному языку перед учителем иностранного языка стоит воспитательная задача развития разносторонней, культурной личности.

На начальном этапе обучения целесообразно применять технологии развивающего обучения (игры, творческие задания). Игровые формы упражнений выступают как средство побуждения и стимулирования учащихся к учебной деятельности. Игровые упражнения позволяют организовать целенаправленную практику обучаемых на иностранном языке, активизацию её в рамках навыков и умений монологической и диалогической речи, высказываний (описания, сообщения информации, доказательства, выражения мнения, согласия и т.п.) [12].

Рекомендуется к действующему учебнику приложить дополнительный сборник заданий коммуникативной направленности: по каждой теме предложить ситуативные 2-3-репликовые диалоги, когда они учатся общаться на основе речевых интенциональных задач. Учитель на своё усмотрение может использовать его в групповых и парных работах как на уроке, так и во внеурочное время. Отработав на уроке произношение, диалоги должны быть жизненными, тогда их можно отрабатывать в домашних условиях. Приведём возможные типовые задания по мини-диалогу.

Например, по теме «Sport in Kasachstan» (Спорт в Казахстане):

Dialog 1:

Schüler 1: Magst du Boxen (Fußball, Basketball, Volleyball usw.)? Тебе нравится бокс (футбол, баскетбол, волейбол и.д.)?

Schüler 2: Ja, ich mag Boxen (Fußball, Basketball, Volleyball usw.). Да, мне нравится бокс (футбол, баскетбол, волейбол и т.д.)

- Nein, ich mag Boxen (...) nicht, ich mag Fußball (...). Нет, мне не нравится бокс, мне нравится футбол.

Dialog 2:

Schüler 1: Kannst du Schach (Badminton, Tennis, Bowling) spielen? Ты можешь играть в шахматы (бадминтон, теннис, боулинг)?

Schüler 2: Ja, ich kann Schach (Badminton, Tennis, Bowling) spielen.

- Nein, ich kann nicht Schach (Badminton, Tennis, Bowling) spielen.

Dialog 3:

Schüler 1: Wollen wir Versteckspiel (Aufholspiel, Blinde Kuh, Absackspiel) spielen. Давайте сыграем в прятки (догонялки, Blinde Kuh, Absackspiel).

Schüler 2: Ja, gerne.

Задания по мини-диалогу по теме «Schutz von Tieren» (Защита животных)

Dialog 1:

- Hast du jemals eine(en) Panda (Zebra, Giraffe, Känguru) gesehen? Ты видел(а) когда-либо панду (зебру, жирафа, кенгуру)?

- Nein, ich habe nie ein(en) Panda (Zebra, Giraffe, Känguruh), aber ich habe einmal eine(n) Elefant (Krokodil, Nashorn) gesehen. Нет, я никогда не видел(а) панду (зебру, жирафи, кенгуру), но я видел(а) слона (крокодила, носорога).

Dialog 2:

- Glaubst du ein Panther ist schneller als ein Leopard (Hai als Delfin, Schlangen als Schildkröte)? Как ты думаешь пантера быстрее чем леопард (акула - дельфин, змея - черепаха)?

-Nein, ich glaube Leopard ist schneller als ein Panther (Delfin als Hai, Schildkröte als Schlangen)? Нет, я думаю, что леопард, быстрее чем пантера (дельфин-акула, черепаха-змея).

Dialog 3:

-Wer ist starker ein Bär oder ein Wildschwein? (Tiger oder Löwe, Ameise oder Biene) Кто сильнее медведь или кабан? (тигр или лев, муравей или пчела)

- Ich glaube ein Bär ist starker als ein Wildschwein. Я думаю, что медведь сильнее кабана (лев сильнее тигра, пчела сильнее муравья).

Такие небольшие диалогические тексты для общения предполагают множество повторений, ролевые игры, приближение к естественности общения, так как вместо живых существ они могут держать в руках игрушки-животные. Обеспечение такими объектами при диалогическом общении повышает уровень запоминания. В младших классах на этой базе можно предлагать разные игры во время перемены, когда учащиеся в целях выполнения задач игры должны активно использовать реплики, данные на уроках. Такой подход компенсирует отсутствие иноязычной речевой среды в условиях Казахстана.

Заключение

Таким образом, для того чтобы выправить дисбаланс относительно иностранных языков в системе среднего образования необходимо, кроме английского языка, включить в школьную программу другие иностранные языки. У школьников и их родителей должен быть выбор. Работа в этом направлении началась, в полной мере её можно реализовать при условии совместной работы всех учреждений образования. Содержание

учебников и других средств немецкого языка должно быть ориентировано на коммуникацию, когда обучающиеся оказываются погруженными в искусственно созданные жизненные ситуации. При этом все диалоги должны быть отобраны из их окружающего мира.

Анализ комплекса по немецкому языку для начальной школы показал, что в методическом руководстве предложены типовые ситуации для организации диалогического общения. Однако учителя могут затрудняться в составлении таких учебных диалогов. Поэтому предлагается к комплексу добавить разнообразную систему работы по организации ситуативных игр, требующих общения на немецком языке.

В курсе «Методика преподавания иностранного языка» будущие учителя должны приобрести профессиональные умения по отбору единиц обучения диалогическому общению (реплика, диалогическое единство, диалог, свободная реплика), по «привязке» учебных диалогов к программным речевым темам, по организации активной речевой деятельности во время урока и во внеучебное время (игры, соответствующие возрасту). При этом обучающиеся должны чётко знать содержание получаемых отметок при оценке их диалогических способностей (объем диалога, содержательность реплик, естественность реплик, владение правилами немецкого речевого этикета, правил немецкого интонирования высказывания для выражения естественности общения и т.д.). [13]

Современный учитель немецкого языка должен иметь четкие представления о требованиях к его профессиональной компетенции. Об этом аспекте будет изложено в следующих научных статьях.

Статья выполнена в рамках НТП «Научные основы модернизации системы образования и науки», 2021-2023 (Национальная академия образования имени И. Алтынсарина).

ЛИТЕРАТУРА

[1] Государственная программа развития образования и науки на 2020-2025 годы. – Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/article/details/20392?lang=ru> [Дата обращения: 12.02.2023]

[2] Государственная программа по реализации языковой политики в Казахстане. – Режим доступа: // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045> [Дата обращения: 12.02.2023]

[3] Википедия. – Режим доступа: // https://ru.wikipedia.org/wiki/Немецкий_язык [Дата обращения: 11.02.2023]

[4] Единый портал немцев Казахстана. – Режим доступа: // <http://wiedergeburt-kasachstan.de/nemetskij-yazyk-v-shkolah-kazahstana-vchera-segodnya-zavtra/> - [Дата обращения 4.01.2023]

[5] О внесении изменений в приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года №399 «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования». – Режим доступа: - Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030654> [Дата обращения 8.01.2023]

[6] Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций. – Режим доступа: // https://adilet.zan.kz/rus/docs/V13008424_0 [Дата обращения 14.01.2023]

[7] Бижкенова А., Булатбаева К., Самоследова К. – Немецкий язык. Пособие для учителя к учебнику для 4 класса общеобразовательных школ. – Алматы: Издательство Нур-Султан, 2021. - 74 с.

[8] Самоследова К., Потемкина К., Шубакова К. – Немецкий язык. Учебник для 4 класса общеобразовательных школ Казахстана. Часть 1 (German language. Textbook for the 4th grade of secondary schools in Kazakhstan. Part 1). – Алматы: Издательство Нур-Султан, 2021 – 80 с.

[9] Самоследова К., Потемкина К., Шубакова К. – Немецкий язык. Учебник для 4 класса общеобразовательных школ Казахстана. Часть 2. – Алматы: Издательство Нур-Султан, 2021 – 80 с

[10] Булатбаева, К. Н. Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе. Монография. – Павлодар: ПГУ, 2005 – 351 с.

[11] Пассов, Е. И., Кузовлева, Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

[12] Булатбаева К.Н. Моделирование обучения целевым языкам в мультикультурном аспекте. Вестник Торайгыров Университета. Педагогическая серия – 2022. - №4. - с.153-165.

[13] Булатбаева, К. Н. Учебный лингводидактический словарь (для функционально-коммуникативного аспекта обучения). – Нур–Султан: ИП «Булатов А. Ж.», 2021. – 74 с.

REFERENCES

[1] Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija i nauki na 2020-2025 gody (The State Program for the development of Education and Science for 2020-2025.). – Rezhim dostupa: URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/article/details/20392?lang=ru> [Data obrasheniya 12.02.2023] [in Rus.]

[2] Gosudarstvennaya programma po realizacii yazykovej politiki

v Kazahstane (State program for the implementation of language policy in Kazakhstan). – Rezhim dostupa: //URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045> [Data obrasheniya 12.02.2023] [in Rus.]

[3] Wikipedia (Wikipedia). – Rezhim dostupa: // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> [Data obrasheniya 11.02.2023] [in Rus.]

[4] Edinyj portal nemcev Kazachstana (Unified portal of the Germans of Kazakhstan). – Rezhim dostupa: URL: <http://wiedergeburt-kasachstan.de/nemetskij-yazyk-v-shkolah-kazahstana-vchera-segodnya-zavtra/> [Data obrasheniya 04.01.2023] [in Rus.]

[5] O vnesenii izmenenij v prikaz Ministra prosveshhenija Respubliki Kazahstan ot 16 sentjabrja 2022 goda №399 «Ob utverzhdenii tipovyh uchebnyh programm po obshheobrazovatel'nyh predmetam i kursam po vyboru urovnej nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshhego srednego obrazovanija» (On amendments to the Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated September 16, 2022 No. 399 “On approval of standard curricula in general subjects and courses for choosing the levels of primary, basic secondary and general secondary education”). – Rezhim dostupa: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030654> [Data obrasheniya 08.01.2023] [in Rus.]

[6] Ob utverzhdenii tipovyh uchebnyh programm po obshheobrazovatel'nyh predmetam, kursam po vyboru i fakul'tativam dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij (On approval of standard curricula in general education subjects, elective courses and electives for general education organizations). – Rezhim dostupa: //URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V13008424_0 [Data obrasheniya 14.01.2023] [in Rus.]

[7] Bizhkenova A., Bulatbaeva K., Samosledova K.-Deutsch. Lehrerhanbuch für die 4. Klasse einer Gesamtschule (German language. Teacher's guide to the textbook for the 4th grade of secondary schools). – Almaty: Nur-Sultan Baspasy“, 2021.-2021.-74 S. [in Rus.]

[8] Samosledova K., Potemkina K., Shubakova K.- Deutsch. Das Schülerbuch für die 4. Klasse einer Gesamtschule. Teil 1 (German language. Textbook for the 4th grade of secondary schools in Kazakhstan. Part 1). – Almaty: Nur-Sultan Baspasy“, 2021.-2021.-80 S [in Rus.]

[9] Samosledova K., Potemkina K., Shubakova K.- Deutsch. Das Schülerbuch für die 4. Klasse einer Gesamtschule. Teil 2 (German language. Textbook for the 4th grade of secondary schools in Kazakhstan. Part 2). – Almaty: Nur-Sultan Baspasy“, 2021.-2021.-80 S [in Rus.]

[10] Bulatbaeva, K. N. Funkcional'no-kommunikativnaja tehnologija obuchenija russkomu jazyku v kazahskoj shkole. Monografija (Functional and communicative technology of teaching the Russian language in the Kazakh

school. Monograph). – Pavlodar : PGU, 2005 – 351 s. [in Rus.]

[11] Passov, E. I., Kuzovleva, N. E. Osnovy kommunikativnoj teorii i tehnologii inozazychnogo obrazovanija (Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education). – M. : Russkij jazyk. Kursy, 2010. – 568 s. [in Rus.]

[12] Bulatbaeva K.N. Modelirovanie obuchenija celevym jazykam v mul'tikul'turnom aspekte (Modeling of target language teaching in a multicultural aspect). Vestnik Torajgyrov Universiteta. Pedagogicheskaja serija ISSN 2710-2661 №4 (2022) Pavlodar, s.153-165 [in Rus.]

[13] Bulatbaeva, K. N. Uchebnyj lingvodidakticheskij slovar' (dlja funkcional'no-kommunikativnogo aspekta obuchenija) (Educational linguodidactic dictionary (for the functional and communicative aspect of learning). – Nur-Sultan : IP «Bulatov A. Zh.», 2021. – 74 s. [in Rus.]

ҚАЗАҚСТАН МЕКТЕПТЕРІНДЕГІ НЕМІС ТІЛІ: ПӘН МАЗМҰНЫ ЖӘНЕ ОНЫ ЖЕТІЛДІРУ АСПЕКТІЛЕРІ

Булатбаева К.Н.¹, *Смагулова М.Г.²

¹п.ғ.д., профессор, бас ғылыми қызметкер, Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық Білім Академиясы, Астана, Қазақстан
e-mail: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

²докторнат, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті,
Астана, Қазақстан
e-mail: m.smagulova@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстан мектептерінің тіл саясатына және неміс тілінің Қазақстандағы мектеп пәні ретінде дамуына талдау жасалады. Авторлар Республиканың мектептегі білім беру жүйесінде неміс тілін дамыту қажеттілігін негіздейді. Неміс тілінің көптілді тұлғаны қалыптастырудағы маңыздылығы атап өтіледі. Қазақстанның жасөспірімдері мен жастары арасында неміс тілін үйренуге үлкен қызығушылықтың болуы бүгінде еліміздің мектептері мен жоғары оқу орындарына неміс тілін кеңінен енгізуді талап етеді. Оқу пәндері бойынша жаңа типтік білім беру бағдарламасы оқу орындарына шет тілін таңдау құқығын береді. Бүгінгі таңда неміс тілінің мәртебесін Қазақстанда екінші болып сақтау қажет. Біздің елімізде неміс тілін қалпына келтіру әлеуеті әлі де сақталуда. Бұл бағыттағы жұмыс барлық жерде болуы керек. Оған тек оқу орындары ғана емес, барлық мүдделі тұлғалар да қатысуы тиіс. Неміс тілінің мамандары мен еліміздің лингводидактілері неміс тілі бойынша оқу кешендерін әзірледі. Авторлар «Klett» неміс баспасының қолдауымен Қазақстан Республикасында жарияланған жалпы білім

беретін мектептердің 4-сыныбына арналған Неміс тілі бойынша оқу кешенін талдау мысалында мектеп оқуының бастапқы кезеңінде «Неміс тілі» пәнінің мазмұнына толықтырулар енгізуді ұсынды. Бұл оқу кешені 2021 жылы жарық көрді және ҚР оқулықтарының құрылымы мен мазмұнына қойылатын барлық талаптарға сәйкес келеді. Мақалада сонымен қатар оқушылардың диалогтық сөйлеуін дамытуға арналған коммуникативті жаттығулардың үлгілері келтірілген.

Тірек сөздер: шетел тілдері, көптілділік, орта білім беру жүйесі, неміс тілі оқулығын талдау, коммуникативтік құзыреттілік, сөйлеу жаттығулары, ойын технологиялары, коммуникативтік дағдыларды дамыту, оқу диалогтары

GERMAN LANGUAGE IN SCHOOLS OF KAZAKHSTAN: THE CONTENT OF THE SUBJECT AND ASPECTS OF ITS IMPROVEMENT

Bulatbaeva K.N.¹, *Smagulova M.G.²

¹d.p.s., professor, Chief Researcher, Altynsarin Academy of Education,
Astana, Kazakhstan

e-mail: kulzhanat.bulatbaeva@mail.ru

²doctoral student, L. N. Gumilyov ENU, Astana, Kazakhstan

e-mail: m.smagulova@mail.ru

Abstract. This article analyzes the language policy of schools in Kazakhstan and the development of German as a school subject in the country. The authors substantiate the need for the development of the German language in the school system of the Republic. The importance of the German language in the formation of a multilingual personality is emphasized. The presence of great interest in learning German among teenagers and young people of Kazakhstan today requires a wider introduction of the German language into schools and higher educational institutions of the country. The new standard educational program for academic disciplines gives educational institutions the right to choose a foreign language. To date, it is necessary to maintain the status of German as the second most studied language in Kazakhstan. The potential for the restoration of the German language in our country is still preserved. Work in this direction should go everywhere. Not only educational institutions but also all interested persons should take part in it. Specialists of the German language and linguodidacts of our country have developed educational complexes on the German language. The authors proposed additions to the content of the subject «German language» at the initial stage of school education, using the example of the analysis of the German language training

complex for the 4th grade of secondary schools, published in the Republic of Kazakhstan with the support of the German publishing house «Klett». This educational complex was published in 2021 and meets all the requirements for the structure and content of textbooks in the Republic of Kazakhstan. The article also presents samples of communicative exercises for the development of students' dialogical speech.

Key words: German language, language policy, language education, analysis of the textbook of the German language, communicative competence, speech exercises, game technologies, communicative exercises, dialogues

Статья поступила 16.03.2023

УДК 373.3:004

МРНТИ 14.01.85

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.020>

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Абильдина С.К.¹, *Копбалина К.Б.², Южел Гелишли³

¹п.ғ.д., профессор, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: salta-7069@mail.ru

*²магистр, оқытушы, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: kamshat_77_77@mail.ru

³PhD, профессор, Гази университеті, Анкара, Түркия,
e-mail: ygelisli@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада зерттелген мәселенің өзектілігі білім беру жүйесіне цифрландырудың әсеріне байланысты анықталған. Кішкентай мектеп жасындағы оқушылардың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың маңыздылығы мен қажеттілігі даусыз, өйткені бұл заман талабы болып табылады, сонымен қатар бұл қазіргі заманауи білім беру ортасында табысты оқытуға мүмкіндік беретін, тұлғаның цифрлық қоғамда әлеуметтенуінің маңызды факторы. Авторлар цифрлық білім беру ортасында бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың маңыздылығын ашып көрсетеді. Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау негізінде «Цифрлық

сауаттылық», «цифрлық білім беру ортасы» ұғымдарының мәні ашылады. Цифрлық білім беру ортасын, қауіпсіздікті, цифрлық технологияларды қолданудың нысаналы мақсатын және басқа салаларды пайдалану кезінде білім алушылардың дербестік дәрежесін анықтау мақсатында бастауыш сынып оқушыларының, мұғалімдердің сауалнамасының нәтижелері талданған. Цифрлық сауаттылық құрылымындағы негізгі дағдылар: ақпаратты түсіну және пайдалану дағдылары, ақпаратты бағалау дағдылары, цифрлық көздерді жүйелеу, цифрлық навигация, ақпаратты құру дағдылары, цифрлық қауіпсіздік дағдылары ашылып көрсетіледі. Цифрлық білім беру ортасының құрамдас бөлігі ретінде авторлар цифрлық технологиялар, цифрлық білім беру ресурстары, қарым-қатынас, педагогикалық технологияларды анықтайды. Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыруда білім беру ортасының мүмкіндіктері анықталды: семантикалық (цифрлық технологияларды қолдану мақсатын, қауіпсіздік нормаларын түсіну); пәндік-материалдық (цифрлық орта жағдайларын қамтамасыз ету), әлеуметтік (қоғамдастықтар, қарым-қатынас); технологиялық (цифрлық технологиялар мен ресурстардың көмегімен бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыру әдістері). Мақалада ғылыми әдістерді пайдалана отырып цифрлық сауаттылықты қалыптастыру саласындағы дереккөздерге шолу жасалып, сауалнама, зерттеу нәтижелеріне талдаулар мен тұжырымдар жасалады.

Тірек сөздер: цифрландыру, бастауыш сынып оқушылары, білім ортасы, цифрлық сауаттылық, ақпараттық-компьютерлік сауаттылық, цифрлық білім беру ортасы, цифрлық технологиялар, цифрлық білім беру ресурстары

Негізгі ережелер

Өзгермелі әлемнің талаптарына сай оқытуда мұғалімдердің алдында, оның ішінде бастауыш білім беруде жаңа әдістерді енгізу, оқушыны қызықтыру, жаңартылған білім мазмұнына сай оқыту мен оқу үдерісінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін түрлі жаңашыл әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалана отырып, алған білімдерін өмірде қолдана білуге, сыни көзқарасы қалыптасқан, сауатты, бәсекеге қабілетті білім алуға талпынған тұлға қалыптастыру басты мақсатымызға айналып отыр.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуына байланысты, заманауи ақпараттық қоғамның талаптарына сай білім беру процесі де цифрландыру жағдайында өзгеріп келеді. Білім беру жүйесіне ықпал ете отырып, цифрландыру үдерісі оқушылардың бойында олардың ақпараттық қоғамда өмір сүруге дайын болуына, осы

қоғамда өз орнын табуына бағытталған құзыреттері мен дағдыларының қалыптасуы тұрғысындағы оқытудың белгілі бір нәтижелерінің болуын қажет етеді.

Кіріспе

Цифрландыру дәуірінде Интернет желісін пайдалану, мобильдік байланыс құралдарын, электрондық құрылғылар мен мобильдік қосымшаларды қолдану оқушылар үшін бастауыш мектептен бастап-ақ қажеттілікке айналып отыр және бұл нормативтік құжаттарда қажетті талап ретінде қарастырылып отыр.

Қазіргі балалардың компьютерлік сауаттылық негіздерін құлшыныспен меңгеретіні туралы қазақстандық зерттеушілер А.Бактыбекованың, М.С.Муканованың және Ш.Т.Ержанованың пікірлерімен келісеміз. Олар киберкеңістіктерде өздерін өте еркін сезінеді, жаңа технологиялар мен мүмкіндіктер туралы олар пайда болған сәттен бастап біліп отырады [1].

Заман талаптарына және мектеп оқушыларының қазіргі буынының ерекшеліктеріне байланысты Қазақстан Республикасының бастауыш жалпы білім беру мемлекеттік стандартынан туындайтын басты талаптардың бірі – бастауыш мектепте ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, оқушылардың цифрлық сауаттылық бейімділіктерін, сондай-ақ әлеуметтегі қауіпсіз мінез-құлық бейімділіктерін алуы [2].

Кішкентай мектеп жасындағы оқушылардың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың маңыздылығы мен қажеттілігі даусыз, өйткені бұл замана талабы болып табылады, сонымен қатар бұл қазіргі заманауи білім беру ортасында табысты оқытуға мүмкіндік беретін, тұлғаның цифрлық қоғамда әлеуметтенуінің маңызды факторы.

Мақаланың мақсаты – «цифрлық сауаттылық», «цифрлық білім беру ортасы» ұғымдарының мәні ашып көрсету, цифрлық білім беру ортасының цифрлық сауаттылықты қалыптастырудағы мүмкіндіктерін анықтау.

Материалдар мен әдістер

Мақалада келесі ғылыми әдістер пайдаланылды: цифрлық сауаттылықты қалыптастыру саласындағы дереккөздерге шолу жасау, сауалнама, зерттеу нәтижелеріне талдау жасау.

Цифрлық сауаттылық ұғымы отандық және шетелдік педагогикада кеңінен қолданылады.

А. Martin және басқа да авторлардың пікірі бойынша, цифрлық сауаттылық әр нәрседен хабардар болу, цифрлық құралдарды және сәйкестендіруге, қол жеткізуге, басқаруға, кіріктіруге, бағалауға, цифрлық ресурстарды талдау мен синтездеуге, жаңа білімдерді құрастыруға, медиа-

хабарламалар жасауға, басқа адамдармен өмірдегі нақты жағдайларда араласуға арналған құралдарды тиісінше, конструктивті әлеуметтік әрекетті қамтамасыз ету және осы процестер бойынша ой өрбіту үшін қолдана білу деп саналады [3].

Зерттеуші О.В.Ельцова да цифрлық сауаттылықты белгілі бір қабілет, атап айтқанда адамның компьютерлік технологиялардың көмегімен іздеп табу, бағалау, пайдалану, контент құрау және оны тарата білу қабілеті деп біледі [4].

Г.У.Солдатова мен оның бірлескен авторларының көзқарастары біршама өзгешерек болып келеді, алайда біз бұл пікірге де қосыламыз. Олардың пікірі бойынша, цифрлық сауаттылық дегеніміз цифрлық технологиялар мен Интернет ресурстарын қауіпсіз және тиімді пайдалануға қажетті білімдер мен бейімділіктердің жиынтығымен анықталады деп санайды [5].

Р.К.Толеубекова және басқа да авторлар «цифрлық сауаттылық» ұғымы ақпараттық қызмет ретінде компьютерді пайдалана білу қабілетінің аясынан әлдеқайда кеңірек деңгейге шықты және технологиялық сауаттылыққа, яғни компьютерлік және ақпараттық-компьютерлік сауаттылыққа байланысты ұғымдармен қатар қарастырылатынын атап өтеді [6].

Х.Тинмаз, Ю.Ли, М.Фаня-Ивановичи сияқты зерттеушілер өз зерттеулерінде цифрлық сауаттылықтың мәнін талдай отырып, цифрлық сауаттылық әралуан техникалық және техникалық емес элементтер жиынтықтарын байланыстыра отырып, көптеген әдістер арқылы сипатталады деп атап өткен [7].

Л.Хейтин цифрлық сауаттылық бейімділіктердің келесі топтарына бөлінеді деп санайды: цифрлық контентті іздеп табу және тұтыну; цифрлық контентті құру; цифрлық контентті жолдау және онымен алмасу [8].

Цифрлық сауаттылық саласындағы қол жеткен зерттеулерді талдай отырып, «цифрлық сауаттылық» ұғымы өте кең таралған ұғым болғанымен, оның мағынасы да әралуан екенін атап өтуге болады. Көптеген дереккөздерде цифрлық сауаттылық білімдердің, бейімділіктердің, дағдылардың жиынтығы деп түсіндіріледі.

Біздің зерттеуіміздің шеңберінде бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығы олардың оқу қызметін қауіпсіз және тиімді жүзеге асыруына мүмкіндік беретін белгілі бір цифрлық білімдер мен бейімдерді меңгеруі деп түсіндіріледі.

Біздің ойымызша, цифрлық сауаттылықты дамыту тек оқу нәтижелеріне қол жеткізуге жағдай тудыратын ғана емес, сонымен қатар оқушылардың цифрлық дағдылар деңгейін арттыра алатын цифрлық білім ортасының жұмыс істеуі арқылы қамтамасыз етіледі. «Цифрлық

білім ортасы» ұғымының мәнін ашып көрсетейік.

Білім ортасы ұғымының мәнін В.А.Ясвиннің еңбектерінде байқауға болады: әлеуметтік және кеңістіктік-мәндік қоршаған ортадағы тұлғаның қалыптасуына, сонымен қатар оның дамуына тигізілетін әсерлер мен жағдайлардың жүйесі [9].

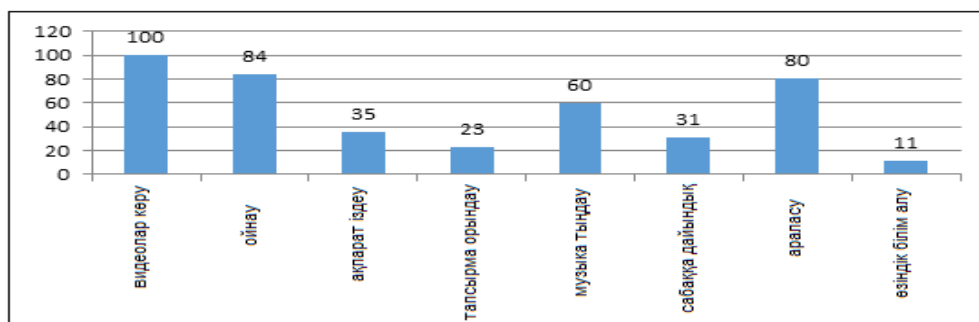
Автор О.Н.Шилова цифрлық сауаттылық ортасына мынадай анықтама береді – цифрлық технологиялар мен цифрлық білім беру ресурстарының қолданылуымен жанамаланған білім беру қызметіндегі қарым-қатынастар кешені, ол білім беру процесінің субъектілеріне мәдениеттілікті, өзін-өзі іске асыру тәсілдерін меңгеру, әлеуметтік қарым-қатынастар орната білу жөніндегі мүмкіндіктерді жүзеге асыруға мүмкіндік береді [10].

Бүгінгі таңда цифрлық сауаттылық мектептерде компьютерлік техника, Интернет желісі, электрондық журнал, қашықтықтан оқытуды жүзеге асыратын платформа, цифрлық ресурстар және өзге де компоненттердің көмегімен іске асырылады. Осылайша, бастауыш сынып оқушыларының цифрлық білім ортасында цифрлық технологиялар, цифрлық білім беру ресурстары, араласу, педагогикалық технологиялар сияқты компоненттерді атап өтуге болады.

Нәтижелер және талқылау

Оқушылардың цифрлық білім ортасын пайдалану кезіндегі дербестік, қауіпсіздік, цифрлық технологияларды қолдануындағы мақсатты тағайындалымы мен өзге де аспектілерінің дәрежесін анықтау мақсатында біз бастауыш сынып оқушыларының (3-ші сыныптардың 62 оқушысы), сынып жетекшілерінің арасында сауалнама өткізген болатынбыз.

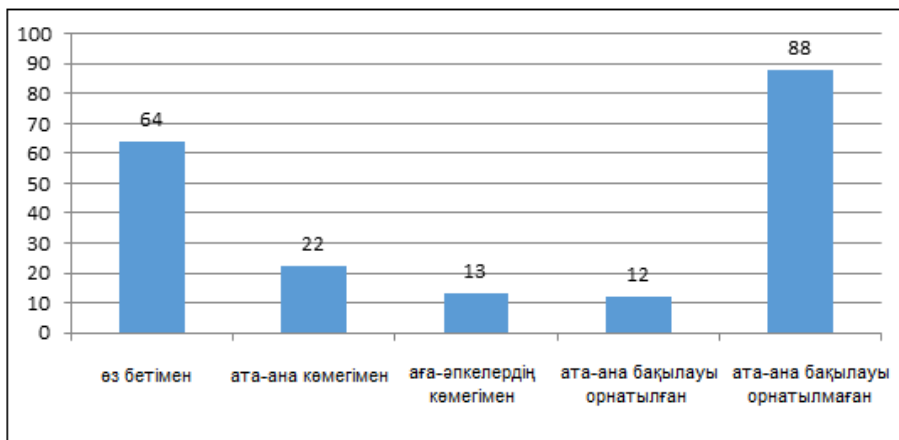
Бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілген сауалнама нәтижелері 1 және 2 суретте көрсетілген.



Сурет 1 - Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық технологияларды пайдалану мақсаттары

Оқушылардың жауаптарын қорыта келе, сауалнамаға қатысқандардың барлығы цифрлық технологияларды видео көру, көпшілігі ойындар ойнау үшін, араласу және музыка тыңдау үшін қолданатынын атап өтуге болады. Үштен бір бөлігі ғана оқу мақсатында, яғни үй тапсырмаларын орыдауға, сабаққа дайындалуға, ақпараттар іздеуге қолданады. Оқушылардың аз ғана бөлігі цифрлық технологияларды өзіндік білім алуға (тіл үйрену, сурет салуды үйрену және т.с.с.) қолданады екен.

2 суретте көрсетілгендей, оқушылардың көпшілігі Интернетті, гаджеттерді, мобильдік қосымшаларды өз бетімен, ретсіз пайдаланады, ал қалған бөлігі оларды отбасы мүшелерінің көмегімен меңгерген немесе меңгеріп келеді. Гаджеттерге ата-аналардың бақылауы тек бастауыш сынып оқушыларының 12% ғана орнатылған.



Сурет 2 - Цифрлық технологияларды пайдаланудағы дербестік және қауіпсіздік

Тұтас алғанда, бастақыш сынып оқушыларының цифрлық ортадағы қауіпсіздігі мүлдем жоқ немесе өте төмен деңгейде деп атап өтуге болады. Оқушылардың аздаған бөлігі ғана цифрлық сауаттылықтың кейбір дағдыларын меңгерген.

Зерттеушілердің пікірлері мен сауалнамалардың нәтижелеріне жасалған талдаулар бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығындағы ең негізгі және аса қажетті бейімділіктерді нақтылап алуға мүмкіндік береді, олар:

Ақпараттарды түсіну және пайдалана білу (цифрлық контентпен жұмыс істеу);

- Цифрлық дереккөздерді бағалау, жүйелеу және ақпараттарды бағалай білу;
- Цифрлық құралдарды пайдалана отырып ақпараттар жасай білу (гаджеттерді цифрлық ортадағы оқу құралы ретінде қолдана білу);
- Коммуникация дағдылары (цифрлық кеңістікте, әлеуметтік желілерде араласу мәдениеті);
- Цифрлық қауіпсіздік дағдылары (цифрлық технологияларды өмірде қауіпсіз қолдана білу).

Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыруға арналған цифрлық білім ортасының мүмкіндіктерін қарастырып көрейік.

Білім ортасының мүмкіндіктері деп біз алға қойылған мақсаттарға қол жеткізуге арналған әлеуеттің болуын қамтамасыз ететін шарттардың, міндеттемелердің жиынтығын қарастыратын боламыз.

Компоненттердің сипаттамаларын кіріктірудің негізінде біз мектептің цифрлық білім ортасы цифрлық сауаттылықты қамтамасыз етуде келесі мүмкіндіктерге ие деген қорытынды жасауға мүмкіндік аламыз.

- мағыналық – цифрлық технологияларды қолданудың мақсатын, оның оқытудағы, өзіндік білім алудағы, өзін-өзі іске асырудағы рөлін, оларды пайдаланудағы қауіпсіздік нормаларын түсіну;

- мәндік-материалдық – оқытудың нақты жағдайлары, цифрлық ортаны мәндік-материалдық тұрғыдан қамтамасыз ету;

- әлеуметтік – оқушылардың мақсат-мүдделерінің ортақтығынан, бірлескен қызметтерден туындайтын қауымдастығы;

- технологиялық – бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған педагогикалық әдістер, құралдар, нысандар, ақпарат жасаудағы бастама көтерушілік, жауапкершілік, дербестік.

Цифрлық білім ортасының жоғарыда көрсетілген мүмкіндіктері, егер олар сабақ беретін ұстаздың осы пәннің ерекшеліктерін, өз сыныбындағы оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруімен әзірленген болса еселене түсетінін атап өтуіміз керек.

Біздің ойымызша, мұғалім әзірлеген цифрлық білім ортасы мыналарды қамтиды: сабақтардың тақырыптарына арналған мультимедиялық таныстыруларды қамтитын цифрлық оқу ресурстары, материалдарды бекітуге арналған аудио, видеофайлдар, онлайн ойындар, тақырыптарға арналған бақылау тапсырмалары. Сонымен қатар, цифрлық оқу ортасы оқушылардың бір-бірімен араласуын, кері байланысты, мысалы араласуға арналған чаттарды қамтамасыз етуі тиіс, осы чаттарда оқушылар өзін қызықтыратын сұрақтарды мұғалімге немесе сыныптастарына жолдап, көмек сұрай алады, және т.с.с.

Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығының жоғары деңгейде болуы олардың бастамашылдығын, дербестігін, танымпаздығын дамытады, мұғалім қызметінің мүмкіндіктерін кеңейте түседі, өйткені бұл ретте бастауыш сынып оқушылары мен мұғалімнің арасында әріптестік өзара қарым-қатынастар нығаяды. Бастауыш сынып оқушылары үшін цифрлық сауаттылық тек мектеп аясындағы цифрлық кеңістікте ғана емес, сонымен қатар мектептен тыс ортада да барынша тиімді жұмыс нәтижелеріне қол жеткізуді қамтамасыз ететін болады.

Қорытынды

Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығы бастауыш сынып мұғалімдері қызметінің аса маңызды міндеттерін білдіреді. Оқыту сапасы, білім беру мүмкіндіктерінің кеңдігі бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылық деңгейіне тікелей байланысты.

Осы жүргізілген зерттеулердің негізінде келесі қорытындылар жасауымызға болады:

- қазіргі бастауыш сынып оқушылары «Z» буынына жатады, Интернетті, гаджеттерді қолдану дағдыларын туылғаннан бастап біледі, бірақ бұл олардың цифрлық білім ортасындағы сауаттылығы мен қауіпсіздігін қамтамасыз ете алмайды деген пікірлерде қайшылықтар бар;

Цифрлық сауаттылық ақпаратпен жұмыс істеу, араласу, шығармашылық, цифрлық қауіпсіздік дағдыларын да қамтиды;

- цифрлық сауаттылық оқушыларға цифрлық контенттерді жасауға және олармен алмасуға, араласуға және тиімді тұрғыдағы шығармашылық әлеуеттерді іске асыруды ұйымдастыруға мүмкіндік береді;

- цифрлық сауаттылық цифрлық білім ортасында қалыптасады;

- бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыру үшін цифрлық білім ортасының мүмкіншіліктерін пайдалану қажет;

- бұл ретте педагогтар мен ата-аналардың тараптарынан біржүйелілік, кешенділік және цифрлық бейімділіктерді алу, әсіресе ақпараттық қауіпсіздік дағдыларына үйрену үдерісіне деген бақылау қажет етіледі.

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің 2022-2024 жылдарға арналған ғылыми гранттық қаржыландыру АР14870260 «Білім беруді цифрландыру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту» жобасының аясында орындалды.

ӘДЕБИЕТ

[1] Baktybekkyzy A., Mukanova M.S., Yerzhanova T. Formation of digital literacy of the pupils at a basic school //Current scientific research in the modern world. – 2021. – № 2-5(70). – С. 7-14.

[2] Бастауыш білім берудің мемлекеттік білім беру стандарты. – Кіру режімі: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>. [Қаралған күні: 12.04.2023].

[3] Martin A., Grudziecki J. DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development /Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences. – 2006. – Vol. 5, No. 4. – P. 249–267.

[4] Ельцова О.В. Содержание и уровни развития цифровой грамотности у младших школьников //Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №5. – С. 42-49.

[5] Солдатова Г.У. Цифровая грамотность и безопасность в Интернете – М., 2013. – 311 с.

[6] Толеубекова Р.К. Цифровая грамотность в условиях развития цифровых технологий //Наука и мир. – 2021. – № 8(12). – С. 154-156.

[7] Tinmaz H. A systematic review on digital literacy //Smart Learning Environments. – 2022. – Vol. 9(1). – P. 1-18.

[8] Loewus L. What is digital literacy? Digital Literacy: An Evolving Definition //Education Week. – Access mode: <https://www.edweek.org/teaching-learning/what-is-digital-literacy/2016/11>. [Date of access: 12.04.2023].

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

[10] Шилова О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд. //Человек и образование. – 2020. – №2(63). – С. 36-41.

REFERENCES

[1] Baktybekkyzy, A., Mukanova, M.S. & Yerzhanova, T. Formation of digital literacy of the pupils at a basic school. Current scientific research in the modern world. – 2021. – № 2-5(70). – S. 7-14

[2] Bastauýsh bilim berýdiń memlekettik bilim berý standarty (State educational standard of primary general education). – Kirw rejimi: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> [Qaralǵan küni: 12.04.2023] [in Rus.].

[3] Martin A., Grudziecki J. DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development /Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences. – 2006. – Vol. 5, No. 4. – P. 249–267.

[4] Elcova, O.V. Soderzhanie i urovni razvitiya cifrovoj gramotnosti u mladshih shkol'nikov (The content and levels of development of digital literacy

in primary school children) //Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya nd education – 2020. – №5. – S. 42-49 [in Rus].

[5] Soldatova, G.U. Cifrovaya gramotnost' i bezopasnost' v Internetе (Digital literacy and Internet security) // М., 2013. – 311 s. [in Rus].

[6] Toleubekova, R.K. Cifrovaya gramotnost' v usloviyah razvitiya cifrovyyh tekhnologii (Digital literacy in the context of the development of digital technologies) Nauka i mir – Science and World. –2013. № 8(12), S. 154-156 [in Rus].

[7] Tinmaz, H. A systematic review on digital literacy. Smart Learning Environments. – 2022. – Vol. 9(1). – P. 1-18.

[8] Loewus, L. What is digital literacy? Digital Literacy: An Evolving Definition. Education Week. – Access mode: <https://www.edweek.org/teaching-learning/what-is-digital-literacy/2016/11>. [Date of access: 12.04.2023].

[9] Yasvin, V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu (Educational environment: from modeling to design) М., 2001. – 365 s. [in Rus].

[10] Shilova, O.N. Cifrovaya obrazovatel'naya sreda: pedagogicheskij vzglyad (Digital educational environment: pedagogical view) Chelovek i obrazovanie. – 2020. – №2(63). – S. 36-41 [in Rus].

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абильдина С.К.¹, *Копбалина К.Б.², Южел Гелишли³

¹д.п.н., профессор, Карагандинский университет имени Е.А.Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: salta-7069@mail.ru

*²магистр, преподаватель, Карагандинский университет
имени Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail: kamshat_77_77@mail.ru

³PhD, профессор, Университет Гази, Анкара, Турция
e-mail: ygelisli@gmail.com

Аннотация. Актуальность исследуемой в статье проблемы обусловлена влиянием на систему образования цифровизации. Важность и необходимость формирования цифровой грамотности учащихся младшего школьного возраста неоспоримы, поскольку это требование современности, а также является важным фактором социализации личности в цифровом обществе, позволяющим успешно преподавать в современной образовательной среде. В статье авторы обращают внимание на важность формирования цифровой грамотности младших школьников в условиях цифровой образовательной среды. Раскрывается сущность

понятий «цифровая грамотность», «цифровая образовательная среда» на основе анализа исследований казахстанских и зарубежных ученых. Проанализированы результаты опроса младших школьников, учителей с целью выяснения степени самостоятельности обучающихся при использовании цифровой образовательной среды, безопасности, целевого назначения применения цифровых технологий и других аспектов. Выделены ключевые навыки в структуре цифровой грамотности: навыки понимания и использования информации, навыки оценки информации, систематизации цифровых источников, цифровая навигация, навыки создания информации, навыки цифровой безопасности. В качестве компонентов цифровой образовательной среды авторами определены цифровые технологии, цифровые образовательные ресурсы, общение, педагогические технологии. Выявлены возможности образовательной среды в формировании цифровой грамотности младших школьников: смысловые (понимание цели применения цифровых технологий, норм безопасности); предметно-материальные (обеспечение условий цифровой среды), социальные (сообщества, общение); технологические (методы формирования цифровой грамотности младших школьников с помощью цифровых технологий и ресурсов). В статье дается обзор источников в области формирования цифровой грамотности с использованием научных методов, проводится анкетирование, анализ результатов исследований и выводы.

Ключевые слова: цифровизация, младшие школьники, образовательная среда, цифровая грамотность, информационно-компьютерная грамотность, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, цифровые образовательные ресурсы

FORMATION OF DIGITAL LITERACY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abildina S.K.¹, *Kopbalina K.B.², Yuzhel Gelishli³

¹d.p.s., professor, E.A.Buketov Karaganda University,

Karaganda, Kazakhstan

e-mail: salta-7069@mail.ru

*²master, teacher, E.A.Buketov Karaganda University,

Karaganda, Kazakhstan

e-mail: kamshat_77_77@mail.ru

³PhD, professor, Gazi University, Ankara, Turkey

e-mail: ygelisli@gmail.com

Abstract. The relevance of the problem investigated in the article is due to the influence of digitalization on the education system. The importance and

necessity of the formation of digital literacy of primary school-age students are indisputable, since this is a requirement of modernity, and is also an important factor in the socialization of the individual in a digital society, which makes it possible to successfully teach in a modern educational environment. In the article, the authors draw attention to the importance of the formation of digital literacy of younger schoolchildren in a digital educational environment. The essence of the concepts of “digital literacy”, “digital educational environment” is revealed based on the analysis of research by Kazakhstani and foreign scientists. The results of a survey of primary school students and teachers are analyzed in order to determine the degree of independence of students when using the digital educational environment, security, the purpose of the use of digital technologies and other aspects. The key skills in the structure of digital literacy are highlighted: the skills of understanding and using information, the skills of evaluating information, systematization of digital sources, digital navigation, information creation skills, digital security skills. The authors define digital technologies, digital educational resources, communication, and pedagogical technologies as components of the digital educational environment. The possibilities of the educational environment in the formation of digital literacy of younger schoolchildren are revealed: semantic (understanding the purpose of using digital technologies, safety standards); substantive (ensuring the conditions of the digital environment), social (communities, communication); technological (methods of forming digital literacy of younger schoolchildren with the power of digital technologies and resources). The article provides an overview of sources in the field of digital literacy formation using scientific methods, conducts questionnaires, analyzes research results and conclusions.

Keywords: digitalization, primary school students, educational environment, digital literacy, information and computer literacy, digital educational environment, digital technologies, digital educational resources

Статья поступила 06.08.2023

УДК 371.485

МРНТИ 14.07.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.021>

АТЫРАУ ОБЛЫСЫ БОЙЫНША ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ ЖӘНЕ КИБЕРБУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН АЛУ ТӘЖІРИБЕЛЕРІ

Асылбекова М.П.¹, *Шалғынбаева К.К.², Шолпанқұлова Г.К.³

¹П.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ,
Астана, Қазақстан

e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru

²П.ғ.д., профессор, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

e-mail: kadisha1954@mail.ru

³П.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ,
Астана, Қазақстан

e-mail: sh.gul@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада Атырау облысы бойынша жалпы білім беретін мектептердегі балалар мен жасөспірімдер арасындағы буллинг пен кибербуллингтің алдын алу және олардың әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін анықтаудың маңыздылығы сипатталған. Сондықтан жасөспірімдердің буллинг және кибербуллинг туралы білуін, сондай-ақ осы құбылыстардың олардың арасында орын алуын анықтайтын бірнеше сұрақтардан тұратын сауалнама қолданылды. Жасөспірімдер арасындағы буллинг пен кибербуллингтің алдын алу шаралары мектептердегі буллинг деңгейін және оның Атырау облысындағы жасөспірімдердің буллинг және кибербуллинг жағдайларындағы мінез-құлқына, эмоционалдық реакция сипатына әсерін айқындау мақсатында жүргізілген талдау нәтижелерін сипаттауға мүмкіндік береді. Буллинг және кибербуллинг жасөспірімдердің мәселесі болып табылады, өйткені бұл жас санаты қоршаған факторлардың әсерінен аз қорғалған. Сонымен қатар, буллинг пен кибербуллингтің дамуына отбасындағы тәрбие мен білім беру ұйымдарының микроклиматы да ықпал етеді. Егер білім беру үдерісінің барлық қатысушылары буллинг мәселесімен белсенді айналысатын болса, онда көптеген қақтығыстардың алдын алу ықтималдығы жоғары болады. Буллинг пен кибербуллингтің алдын алу қауіпсіздік, ескерту, кедергілерді жою және бақылау аспектілерін қамтуы тиіс. Сондықтан жасөспірім басқаларға агрессорлар қолданатын қысым туралы айтуға қорқады, соның салдарынан ол тұйықталады, қорқыныш пен дүрбелең сезімі пайда болады. Осыған байланысты мектепте оқушылармен және мұғалімдермен жұмыс жасай отырып алдын алу жұмыстарын жүргізу,

сондай-ақ осы екі құбылыстың пайда болуына уақтылы жауап беру үшін сыныптағы мінез-құлық пен атмосфераны үнемі бақылау қажет.

Тірек сөздер: буллинг, кибербуллинг, құқық бұзушы, зорлық-зомбылық, психологиялық қорғаныс, әлеуметтік-психологиялық ерекшелік, эмоционалды және агрессивті реакция, рефлексия

Негізгі ережелер

Бүгінгі таңда буллинг мәселесінің өзектілігі артуда. Өйткені, буллинг оқушылардың жеке ерекшеліктеріне, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасына, сондай-ақ мектеп немесе қоғамдық нормаларға байланысты күрделі факторлардың өзара әрекеттесуінен туындайды. Көптеген себеп-салдарға және сан алуан түрлі факторларға байланысты мектепте оқушылар арасында буллингтің кең таралуының әлемдік тәжірибесі қалыптасқаны белгілі. Мақалада Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігі, ғылым комитетінің мақсатты бағдарламалық қаржыландыру гранттық жобасы аясында BR 185744152 «Балаларға қатысты буллингтің алдын алу шараларын әзірлеу және оның өзекті аспектілерін зерттеу» тақырыбындағы орындалған зерттеу нәтижелері мазмұндалады. Мақаланың мақсаты Атырау облысы бойынша оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу тәжірибесін жариялау болып табылады. Эксперимент барысында оқушылардың буллинг, оның қандай формада болатыны, қудалау, қорлау әрекеттеріне қатынасы, зорлық-зомбылыққа ұшырау себептері, мұғалімдер тарапынан қысым жасау жағдайлары және осындай жағдаяттарда не істеу керектігі жөніндегі түсініктерін айқындау мақсатында арнайы құрастырылған сауалнамалар арқылы психодиагностикалық зерттеулер жүргізілді. Мақалада оқушылармен жүргізілген жұмыстарға жасалған талдау нәтижелері ұсынылады.

Кіріспе

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2022 – 2026 жылдарға арналған тұжырымдамасында мектептегі жасөспірімдер арасындағы зорлық-зомбылықтың ерекше түрі буллингтің алдын алу және оған қарсы әрекет ету, сонымен қатар оқушылар арасында осы мәселе жөнінде хабардар болуына мүмкіндік беретін қарапайым дағдыларды қалыптастыру бағыттан кешенді іс-шаралар бағдарламалары іске асырылуда. Бүгінгі таңда қашықтан оқыту кезінде балалар мен олардың ата-аналарына психологиялық қызмет көрсетіліп, кеңес беру жұмыстары жүргізілді, дағдарыс жағдайындағы тұлғаларға дер кезінде қолдау көрсетілді, арнайы ұйымдармен жұмыстар жүргізілуде, мектеп педагог-психологтарына көмектесу мақсатында іс-шаралар жоспары қабылданды» -делінген [1].

Еліміздің Президенті Қасымжомарт Кемелұлы Тоқаевтың 2020 жылғы Жолдауында: «қарастырылып отырған мәселелемізге қатысты іс-шаралар ұйымдастыруға басымдық бере отырып, әрбір баланың құқығын қорғау, үйдегі зорлық-зомбылыққа жол бермеу қажеттілігіне назар аударды. Сондықтан жасөспірімдер арасында өз-өзіне қол жұмсау мәселесін арнайы зерттеудің қажеттілігін, буллинг және басқа да жәбірленген балалар мен олардың отбасын қорғау жөнінде толыққанды бағдарлама әзірлеуіміз қажет»-деп атап өткен болатын [2].

Өйткені, қазіргі таңда, барлық дүниежүзіндегі балалар мен жасөспірімдердің білім беру ұйымдарындағы мұғалімдер, тәрбиешілер тарапынан және көбінесе, балалар мен жасөспірімдердің өздерінің арасындағы жағдайлардың (мазақ ету, кемсіту, қорлау, қорқыту және т.б.) ықпалынан зорлық-зомбылыққа тап болуда. Бүгінде жалпы білім беретін мектептерде буллингтің көптеген түрлерін кездестіруге болады. Мысалы, ҚР ДСМ Қоғамдық денсаулық сақтау ұлттық орталығы баспасөз қызметінің 2020 жылғы мәліметтері бойынша 11-15 жастағы әрбір бесінші қазақстандық жасөспірім ай сайын буллингтің құрбаны немесе қатысушысы болып отырғаны жайлы ақпарат беріледі [3].

Бұл қоғамдағы әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде білім беру үдерісіне қатысушылардың өміріне қауіп төніп отырғанын көрсетеді. Себебі, буллинг салдары – тікелей де және жанама түрде – балалар мен жасөспірімдердің зияткерлік және жеке тұлғалық дамуына терісін тигізуде. Әсіресе, көптеген балалар мен жасөспірімдердің ата-аналары буллингтің баланың менталдық денсаулығына тигізетін зардабын жеткілікті біле бермейді.

Сондықтан балалар мен жасөспірімдер арасындағы буллинг пен кибербуллингті ерте анықтау және оның алдын-алу мәселелерін әлеуметтік-психология, әлеуметтік педагогика мен заң ғылымдары салалары бойынша ғылыми-теориялық және әдіснамалық тұрғыдан зерттеу өзектілігін айқындайды.

Себебі, жан-жақты дамыған тұлға қоғамдық нормаларды ұстануымен ғана емес, сонымен қатар, белгілі бір топтық, ұжымдық және қоғамдық құндылықтарға бағытталуымен ерекшеленеді. Құндылықтар нысан жайлы біліммен және оған деген қатынастан тұрады. Әлеуметтік-психологиялық тұрғыда өзіндік анықталған тұлға - бұл өзінің нені қажет ететіндігін (мақсаты, өмірлік жоспары, идеясы) саналы бағалауы тұрғысынан жеке дара қасиеті қалыптасқан, не нәрсеге бейімі бар екетін білетін субъект. Осы аталған қасиет сапаларды жеке тұлғаның өзімен байланыстыруы оның нақты мінез-құлқының реттеушісі болып және іс-әрекетінің дәрежесін, бағыттылығын, қарқындылығын, мазмұнын анықтайды. Ол өзінің мүмкіндіктерін ашу процесінде қоғамның, топтың

талаптарын ұжым шеңберінде саналы бағалауымен белсенді әрекет етеді. Сондықтанда өзін-өзі анықтаған жеке тұлғаның көрсеткіші ретінде тек субъектіні қабылдау әлеуметтік маңызды іс-әрекет жасауға даярлықтың, қарым-қатынасты жаңғырту ғана емес, шынайы іс-әрекеттің көрсеткіші болып табылады.

Мектеп ортасындағы буллинг және кибербуллинг қоғамды көптен бері алаңатып отырған мәселе. Бұл өте қауіпті, себебі қорқыту екі тең тараптың арасындағы қақтығыс қана емес, ол адамдар тобының бір адамға қатысты әдейі жүйелі агрессивті мінез-құлқы, оның ішінде әлеуметтік-психологиялық немесе физикалық күштердің теңсіздігі. Мәселен кибербуллинг – бұл интернет-технологияларды, компьютерлерді, гаджеттерді және басқа да электрондық құралдарды қолдану арқылы біреуге мақсатты түрде және қайталамалы келтірілетін зиян. Бұл физикалық күш көрсету ғана емес, психологиялық қысым жасау, әлеуметтік жазалау, басқалардың қорқынышын тудындату, қорлау және сның негізінде басқа адамды өзіне бағындыруға бағытталған және басқа да формада жүзеге асады. 1980 жылдары Д.Ольвеус жүргізген буллинг туралы алғашқы зерттеулерге сәйкес Швеция мен Норвегияда мектеп оқушыларының 15%-ы үнемі қорқытатын, 9%-ы зорлық-зомбылықты бастарынан кешірген, 7%-ы аңдуларды, 2%-ы екі рөлді ауыстырып отыратыны анықталған [4].

Ал, 2007 жылғы мәліметтер бойынша, АҚШ та оқушылардың 32%-ы мектептегі қорлауды бастарынан кешірген, яғни келемеждеу, өсек тарату, ұрып-соғу, түкіру, қорқыту, қарым-қатынастан бас тарту және өздері қаламаған нәрселерді жасауға мәжбүр болу немес олардың мүлкіне зиян келтіру [5].

Жалпы буллингті топтың ерекше жағдайы ретінде сипаттаудың теориялық негіздері А.Бион мен Р.Жирардтың теорияларынан бастау алады. Тұлғаны қорлау факторы туралы Д. Ольвеус пен оның ізбасарларының, сонымен қатар Ресейлік ғалымдар С.Н.Эниколопова, Е.А.Гусейнова, Ю.Е.Гусева және т.б. зерттеулері болды [6].

Зерттеу барысында Қазақстан ғылымы порталындағы педагогика, психология және заң, құқықтану мен әлеуметтану ғылымдары бойынша 1995-2022 жылдар аралығында қорғалған докторлық және кандидаттық диссертацияларға контент талдау жасалды. Осы талдау нәтижесінде жалпы білім беретін мектеп оқушыларының арасындағы жасөспірімдердің жеке басының дамуындағы биоәлеуметтік ауытқулардың сипаты мен оларды арнайы мектеп жағдайында түзету мен қайта тәрбиелеу, ерекше тәрбие жағдайларына мұқтаж балалар мен жасөспірімдерге арналған арнайы мектеп материалдарындағы девиантты мінез-құлық, жасөспірімдерді әлеуметтік-педагогикалық оңалту және адамгершілік-құқықтық

тәрбиелеудің педагогикалық шарттарын айқындуды мен жабық мекемелерде азғындық мінез-құлқы бар тәрбиеленушілерді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мәселелерінің ғылыми педагогикалық және психологиялық негіздері мазмұндалған, сондай-ақ, жасөспірімдердің асоциалды мінез-құлқының отбасы мен жақын маңдағы микроортаның әсер ету сипатына тәуелділігі анықталғаны белгілі болды. Атап айтқанда, Д.К. Казымбетованың зерттеуінде жасөспірімдер мен жастардың арасындағы девиантты мінез-құлқық әлеуметтану ғылымы тұрғысынан қарастырылса, Б.А. Қуанышбек және С.Б. Дүзбаеваның ғылыми зерттеулерінде Қазақстандағы адамға қарсы ауыр зорлық-зомбылық қылмыстарының детерминанттары, виктимологиялық алдын алу әдістері анықталып, зерттеудің жаңа индикаторы ретінде виктимологиялық статистика ұғымының анықтамасы тұжырымдалып, «зорлық-зомбылық» ұғымының мәні мен оның түрлері анықталады.

Сонымен қатар Қазақстан Республикасы және Алматы қалаларындағы кәмелетке толмағандардың құқық бұзушылықтарының жай-күйін, динамикасын, құрылымы мен сипатын көрсететін ұлттық заңнама нормалары, статистикалық деректер мен кәмелетке толмағандардың қылмыстылығына криминологиялық талдау жүргізу олардың жеке басының ерекшеліктері зерттеліп, ірі мегаполис жағдайында кәмелетке толмағандардың қылмыстылығына ықпал ететін факторлардың ерекшеліктері анықталған. Алматы қаласының материалдары негізінде кәмелетке толмағандардың қылмыстылығының алдын алу мәселелері жан-жақты қарастырылып, бірқатар құнды ұсыныстар берілген. С.К.Кумусбековтың диссертациялық жұмысында, кәмелетке толмағандардың девиантты мінез-құлқына криминологиялық талдау жасалынып, құқық бұзушылықтың алдын алу шараларының тиімділігін жетілдірудің жолдары айқындалған [7].

Отандық зерттеуші К.М. Арымбаева «жасөспірім – барлық қатынас жағынан ересек адам деп қарастырылады. Алайда жасөспірімдерді «толық адам» деп айта алмаймыз, себебі, дәл осы кезеңде жеке тұлғаның қоғамға әлеуметтік бейімделуі қарқынды жүреді. Ата-аналар мен мектеп жасөспірімдерді, еңбекке, оқу-танымдық және мәдени-қоғамдық, саяси іс-әрекеттерге, отбасы жағдайына, қоғамдық борышты өтеуге тәрбиелеуде зор мән бар», - деп есептейді [8].

Осы тұрғыдан алғанда, жасөспірім – бұл адам өміріндегі қалыптасудың ең қиын кезеңі. Дәл осы кезеңде адам дамуының барлық негізгі сипаттамаларының өзгеруі белсенді жүреді: биологиялық, физиологиялық, жекеленген әлеуметтік-психологиялық болып бөлінеді. Нәтижесінде жеке тұлғаның оқу іс-әрекетінде, құрдастарымен, мұғалімдермен және ата-аналармен қарым-қатынаста өзгерістер пайда

болады. Сонымен қатар, жасөспірімдердің физикалық қабілеттері артады, жыныстық жетілу басталады, гормоналды өзгерістер орын алады, сыртқы түрі мен мінез-құлқы өзгереді. Осы кезеңдегі маңызды жаңатұлғалық қалыптасу – бұл өзін-өзі танудың жаңа деңгейінің қалыптасуы, өзіндік тұжырымдамалар, өзін-өзі түсінуге деген ұмтылыс, оның мүмкіндіктері мен ерекшеліктері, басқа адамдармен ұқсастықтары мен айырмашылықтары болып табылады. Сондай-ақ, ересектер сезімі сияқты тұлғалану пайда болады, жасөспірім өзін ересек адам ретінде көрсете бастайды, ересек адам сияқты әрекет етуге тырысады. Осы өзгерістердің аясында жаңа қажеттіліктер пайда болады, жетекші қызмет түрі ауыстырылады, құрдастарымен қарым-қатынас және олардың пікірлері жасөспірім үшін маңызды болады, осыған байланысты көптеген қақтығыстар орын алады. Жасөспірімдер жанжалды жағдайларды психологиялық және физикалық зорлық-зомбылықтың басым түрлерін (айыптау, агрессия және т.б.) қолдана отырып, басқа да талаптар түрінде шешеді. Жанжалды жеңуге тырысып, жасөспірімдер психологиялық қорғаныс, эмоционалды және агрессивті реакция, физикалық қалпына келтіру, рефлексия сияқты механизмдерді қолданады. Бұл жаста сыртқы қақтығыстар – айналасындағы адамдармен, сондай-ақ өтпелі жасқа байланысты жасөспірімдер арасындағы қақтығыстар орын алады.

Ст. Холл мінез-құлқындағы қарама-қарсы сезімдер (амбиваленттілік) пен ақылға қайшы келетін (пародаксальдылықты) жеке бөліп алып, былайша сипаттайды: жеткіншектер мен жасөспірімдерде шамадан тыс белсенділік – аяқтың шырмалуына, тым ерекше көңілділік – уайым-қайғыға, өзіне деген сенімділік – ұяндық пен үрейге, адамгершілік жағымды қасиеттерінің жоғары деңгейдегі қарқынының күрт төмендеуіне, еркін қарым-қатынас – тым нәзік сезімталдық апатияға, белсенді құштарлық – эгоизмге, білімге деген қызығушылық – белгісіздікке, бақылау жасау мен әуестілікке алып келуі мүмкін. Автор бұл кезеңді «боран мен тегеурін» кезеңі деп атап, жасөспірім кезеңінің мазмұнын «өзіндік сана-сезім» дағдарысы деп сипаттайды, жасөспірім осы айталғандарды басынан өткеріп, жеке даралық сезіміне ие болады», - деп тұжырымдайды [9].

Демек, жасөспірім үшін, эмоционалды өмір маңызды болады, сыртқы әлеммен және сыртқы келбетімен тәжірибе жасау қажеттілігі оянады, құрдастарымен қарым-қатынас, араласу және жақын достық, қауесеттердің ашылуы және өз құпияларын досымен бөлісуге деген ұмтылыс бірінші орынға шығады. Жақын қарым-қатынас пен қақтығыстарды жоғалту жалғыздық немесе жоғалту сезімін күшейтеді. Жаңа байланыстарды орнату және стрессті жеңілдету құралы телефон арқылы ұзақ уақыт сөйлесу болуы мүмкін. Жасөспірімдердің

эмоционалдық тұрақсыздығын ескерсек, бұл көріністер жанжал мен қорқыту – буллингтік жағдайлардың пайда болуына алып келеді.

Көптеген зерттеушілер ұлдардың қыздарға қарағанда агрессивті мінез-құлыққа көбірек бейім екендігімен келіседі, бұл олардағы физикалық және жанама агрессия басым болуына деп санайды. Жасөспірім қыздарда ауызша агрессия, күдік, ашуланшақтық, негативизм және дұшпандық басым болады. Олар агрессияны жасырын түрде білдіруге тырысады. Бұнда ұлдардың агрессивті мінез-құлқын қоғамдық мақұлдаумен және қыздардың осындай мінез-құлқын айыптаумен байланысты деп болжанады. Ұлдарда буллинг жағдайын жасаудың себептерінің бірі - көшбасшылыққа деген ұмтылыспен бір уақытта пайда болатын кемшілік кешені. Бұл топтың әлсіз мүшесін басып-жаншу арқылы басқаларды тануға ұмтылу қажеттілігін дамытуға алып келуі мүмкін [10].

Зерттеушілердің «құқық бұзушы» рөлін атқаратын ұлдардың жеке ерекшеліктері туралы пікірлері де сан алуан түрлі: кейбіреулер дабыл, қорқыныш және алаңдаушылық, стандарттылық, тыйым – бұл шешім қабылдаудағы көзқарастардың сәйкес келмеуін, оқшаулану – ішкі әлемнің басқалардан құпиялылығын, өз-өзіне күмәндану – өзін-өзі растау үдерісін сипаттайды. Басқа зерттеушілер «құқық бұзушылар» отбасылық тәрбие стиліне қарамастан импульсивті деп санайды. Отбасы баланың жеке басының қалыптасуына үлкен әсер ететіндігін жоққа шығаруға болмайды, ал жасөспірім агрессивті мінез-құлықты ата-анасынан көшіре алады, әсіресе егер, отбасында эмоционалдық тұрақсыздық болса және дене, физикалық жазалар мен зорлық-зомбылық қолданылса [11].

Материалдар мен әдістер

Бұл мақаланы жазу баррысында тақырыпқа сәйкес жинақталған ғылыми диссертациялық зерттеулер мен жарияланымдарды іздестіру-жинақтау, жүйелеу және талдау, салыстыру мен тұжырымдау, арқылы жасөспірімдер арасындағы буллинг пен кибербуллингтің аймақтық жағдайын диагностикалау мақсатында жүргізілген сауалнамаларды өңдеу және басқа да зерттеу әдістері қолданылды. Сауалнамаға Атырау облысы мен Атыру қаласындағы мектептердің 5-10 сыныптар аралығындағы оқушыларды қатыстырылды. Сауалнамаға жалпы саны бойынша барлығы 1640 оқушы қамтылды. Сауалнама мына төмендегідей сұрақтардан тұрады:

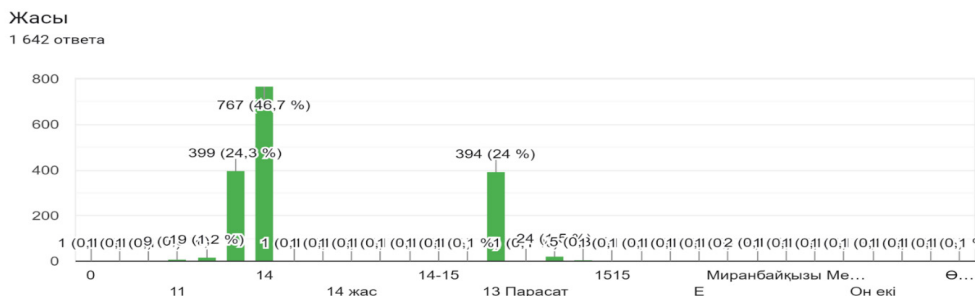
1. Сіз буллингтің не екенін білесіз бе?
2. Кейбір адамдар басқаларды қорлайтын жағдайларды кездестірдіңіз бе?
3. Кездестірген болсаңыз қандай формада көрдіңіз?
4. Өзіңіз қудалау, қорлаудың қатысушысы болдыңыз ба?

5. Бұзақылық қай жерде жиі кездеседі?
6. Сіздің ойыңызша, кімдер зорлық-зомбылыққа көбірек ұшырайды?
7. Мұғалімдердің мектеп оқушыларына қысым жасау жағдайларын кездестірдіңіз бе?
8. Сіз зорлық-зомбылықтың құрбаны болған балаларға ересектер жеткілікті түрде көмектеспейді деп ойлайсыз ба?
9. Сіздің ойыңызша, білім беру ұйымында қорлауды болдырмауға болады ма?
10. Білім беру ұйымындағы бұзақылықты кім тоқтата алады деп ойлайсыз?
11. Сіз сыныпта мені төмен бағалайды және сыйламайды деп ойлайсыз ба?
12. Егер де, сыныптасымды менің алдымда ренжітсе, мен...
13. Сен жалғыздық пен алаңдаушылықты жиі сезінесің бе?
14. Менің сыныптастарым менен жақсырақ сияқты деп ойлайсың ба?
15. Сыныптастарыңның арасында достарың көп пе?
16. Сенің сыныбыңда саған ұнамайтын балалар бар ма?
17. Сіздің ойыңызша, қорлау мәселесі бойынша кімнен көмек күтуге болады?
18. Сіздің сыныбыңыз қаншалықты ұйымшыл?

Нәтижелер және талқылау

Жоғарыдағы сауалнамаға қатысушылардың жасы мен жынысы жайлы мәліметтер нәтижесіне талдау жасайтын болсақ, сауалнамаға қатысқан оқушылардың жалпы саны – 1642, олар 11-15 жас аралығын қамтыды, оның ішінде, 12 жастағы оқушылар саны – 399, жалпы қатысушылардың 24,3%, 14 жастағы оқушылар саны – 767, ол 46,7%, 13 жастағы оқушылар саны – 394, ол 24% көрсетсе, 57,6%-ы қыз бала, 42,4% ұл бала, сонымен бірге оқушылардың 42,5% буллинг және кибербуллингің не екенін білмейтінін көрсетсе, ал 57,6% жақсы білетін болып шықты (1,2 -диаграммалар).

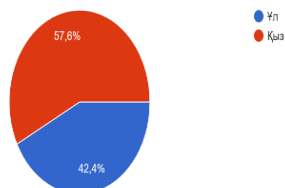
1– диаграмма



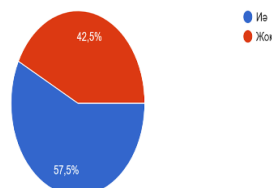
1-2-ші диаграммадан байқағанымыздай, көрсеткіштер сауалнамаға қатысқан оқушылардың басым бөлігі қыз балалар екенін және буллинг пен кибербуллингті жақсы білетіндерде қыз балалар екендігін көрсетеді. Бұл ұл балаға қарағанда қыз балаларда басым болуын, олардың психологиялық ерекшелігін айқындаудың қажеттілігін көрсетеді.

2– диаграмма

Жынысы
1 642 ответа



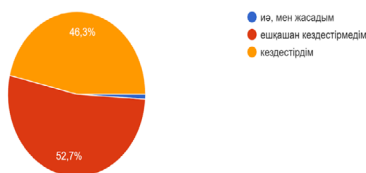
Сіз буллингтің не екенін білесіз бе?
1 642 ответа



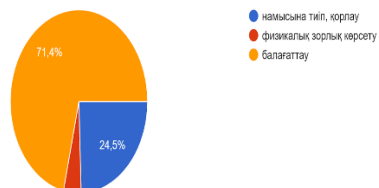
«Кейбір адамдар басқаларды қорлайтын жағдайларды кездестірдіңіз бе?» деген сұраққа 46,3% кездестірдім деп, 52,7% ешқашан кездестірмедім десе, 1% иә, мен жасадым деп жауап берген. «Кездестірген болсаңыз қандай формада көрдіңіз?» деген сауалнамаға 71,4% балағаттау десе, ал 24,5% намысына тиіп қорлау деп, 4,1% физикалық зорлық көрсетуді атайды. Бұл қорлайтын жағдайлардың және олардың әртүрлі формада жүзеге асырылуының оқушылар психологиясына әсер етіп, қорқыныш тудыруға немесе оған үйреніп қалуға алып келетін келеңсіздіктер (3-диаграмма).

3 – диаграмма

Кейбір адамдар басқаларды қорлайтын жағдайларды кездестірдіңіз бе?
1 642 ответа



Кездестірген болсаңыз қандай формада көрдіңіз?
1 642 ответа

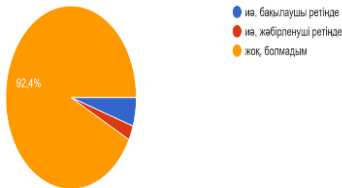


«Өзіңіз қудалау, қорлаудың қатысушысы болдыңыз ба?» деген сауалнамаға қатысушылардың 1516 (92,4%) жоқ болмадым деп жауап берсе, 42 оқушы 8,25% иә, бақылаушы ретінде деп жауап береді, 2,6% -иә, жәбірленуші болғанын айтады. «Бұзақылық қай жерде жиі кездеседі?» деген сұраққа оқушылардың 20,1%- мектепте деп жауап берсе, 35,4%

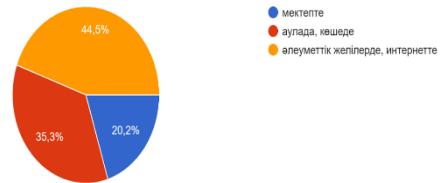
аулада, көшеде деп, ал 44,6% әлеуметтік желілерде, интернетте деп жауап берген. Демек, буллинг пен кибербуллинг құбылыстарының жасөспірімдер көп болатын орталардың барлығында да орын алуы қалыпты көрінетінін байқауға болады. Бұл әрине мектептегі оқушылар арасында буллингтің бар екендігін дәлелдейді, ол оқушылардың психологиялық, эмоционалдық күйзелісін тудыруы мүмкін екендігін дәлелдейді (4-диаграмма).

4 – диаграмма

Өзіңіз қудалау, қорлаудың қатысушысы болдыңыз ба?
1 642 ответа



Бузақылық қай жерде жиі кездеседі?
1 642 ответа



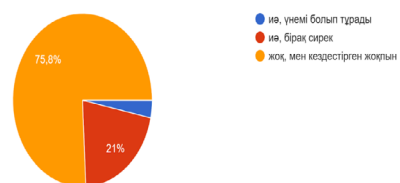
«Сіздің ойыңызша, кімдер зорлық-зомбылыққа көбірек ұшырайды?» деген сауалнамаға 1123 оқушы, яғни, 68,5% әлсіз және қарсы тұралмайтындар десе, ал 235 оқушының 14,3% басқалардан ерекшеленетіндер (сыртқы келбеті бойынша, физикалық) болса, 17,2% пікірлері өзгеше оқушылар деп жауап береді. Олай болса, жасөспірімдердің басым бөлігі өз жауаптарында зорлық-зомбылықтың құрбандары көбінесе мінез құлқы жуас, денсаулығы әлсіз, дүниетанымдық көзқарасы тұрақталмаған, тұрақсыз, өзін-өзі бағалауы төмен балалардың тап болатынын сипаттайды. «Мұғалімдердің мектеп оқушыларына қысым жасау жағдайларын кездестірдіңіз бе?» деген сауалнамаға 75,7% жоқ, мен кездестірген жоқпын десе, 21% -иә, бірақ сирек деп жауап берген, ал, 3,3% иә, үнемі болып тұрады деген. Сондықтан бұл көрсеткіштер зорлық-зомбылықты анықтауда алдымен мұғалім мен оқушының қарым-қатынасын анықтау қажет деп тұжырымдауға негіз болды (5-диаграмма).

5– диаграмма

Сіздің ойыңызша, кімдер зорлық-зомбылыққа көбірек ұшырайды?
1 642 ответа



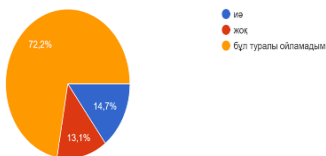
Мұғалімдердің мектеп оқушыларына қысым жасау жағдайларын кездестірдіңіз бе?
1 642 ответа



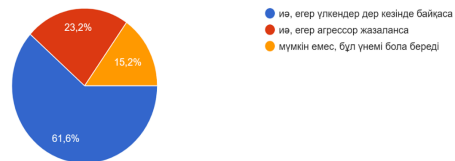
«Сіз зорлық-зомбылықтың құрбаны болған балаларға ересектер жеткілікті түрде көмектеспейді деп ойлайсыз ба?» деген сұраққа 72,3% бұл туралы ойламадым десе, 13%- жоқ деп, ал 14,7% иә деп жауап берген. Зерттеу нәтижелері оқушылардың зорлық-зомбылықтың жоғарыдағы аспектілерінің сыртқы және ішкі өзіндік бақылаумен байланысты екенін көрсетеді. «Сіздің ойыңызша, білім беру ұйымында қорлауды болдырмауға болады ма?» деген сауалнамаға 61,6% иә, егер үлкендер дер кезінде байқаса деп, 23,2% иә, егер агрессор жазаланса деген, ал, 15,2% мүмкін емес, бұл үнемі бола береді деп жауап береді (6-диаграмма).

6 – диаграмма

Сіз зорлық-зомбылықтың құрбаны болған балаларға ересектер жеткілікті түрде көмектеспейді деп ойлайсыз ба?
1 642 ответа



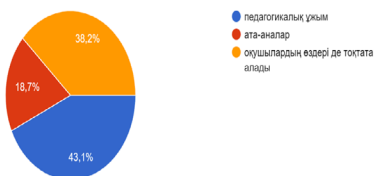
Сіздің ойыңызша, білім беру ұйымында қорлауды болдырмауға болады ма?
1 642 ответа



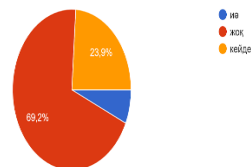
«Білім беру ұйымындағы бұзақылықты кім тоқтата алады деп ойлайсыз?» деген сауалнамаға 43% педагогикалық ұжым деп жауап берсе, 38,2% оқушылардың өздері де тоқтата алады деп, ал 18,7% ата – аналар деп жауап берген. Сондықтан бұл көрсеткіштер оқушылардың ойы бойынша білім беру ұйымындағы бұзақылықтың алдын-алуда алдымен педагогикалық ұжымның орны ерекше екен деген тұжырымдауға негіз болды. «Сіз сыныпта мені төмен бағалайды және сыйламайды деп ойлайсыз ба?» деген сұраққа 69,3% - жоқ деп, 23,9% кейде- десе, 6,8% иә деп жауап берген. Алайда аталмыш сұрақ негізінде оқушылардың өзін-өзі бағалаудың қалыпты екенін байқауға болады (7-диаграмма).

7– диаграмма

Білім беру ұйымындағы бұзақылықты кім тоқтата алады деп ойлайсыз?
1 642 ответа



Сіз сыныпта мені төмен бағалайды және сыйламайды деп ойлайсыз ба?
1 642 ответа

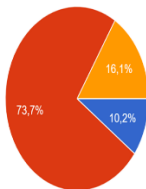


«Егер де, сыныптасымды менің алдымда ренжітсе, мен.»- деген сауалнамаға – 73,7% - әділетсіздікті сезініп, сыныптасымды жақтаймын десе, 16,2%- ештеңені сезінбеймін, бәлкім ол соған лайықты шығардеген,

ал, 10,2 % -жеңілдікті сезінемін, бұл маған қатысты емес деп жауап берген. «Сен жалғыздық пен алаңдаушылықты жиі сезінесің бе?» деген сұраққа 54,7%- жоқ деп, 31,9% - кейде десе, 13,4%- иә деп, жауап берген. Бұл өз кезегінде оқушылардың басым көпшілігінде жалғыздық пен алаңдаушылықтың жие сезінбейтіні байқалады. Дегенмен белгілі бір тобында бұл кедергілердің бар екенінде жоққа шығара алмаймыз. Бұл оқушылардың тұлғалық қалыптасып, дамуына кедергі келтіретіні айқын (8-диаграмма).

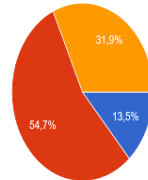
8 – диаграмма

Егер де, сыныптасымды менің алдымда ренжітсе, мен...
1 642 ответа



- жеңілдікті сезінемін, себебі бұл маған қатысты емес
- әділетсіздікті сезініп, сыныптасымды жақтаймын
- ештеңе сезінбеймін, балкім ол соған лайықты шығар

Сен жалғыздық пен алаңдаушылықты жиі сезінесің бе?
1 642 ответа

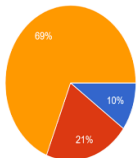


- иә
- жоқ
- кейде

«Менің сыныптастарым менен жақсырақ сияқты деп ойлайсың ба?»- деген сұраққа 69%- жоқ, мен өзімді олардан кеммін деп ойламаймын десе, 10% - иә барлығы солай секілді дейді, ал 21% кейде деп жауап берген. «Сыныптастарыңның арасында достарың көп пе?» деген сұраққа 74,9%- иә, мен барлығымен доспын деп жауап берсе, 21,9%- менің санаулы ғана достарым бар дейді, 3,2% жоқ мен ешкіммен дос емеспін дейді (9-диаграмма).

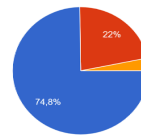
9 – диаграмма

Менің сыныптастарым менен жақсырақ сияқты деп ойлайсың ба?
1 642 ответа



- иә, барлығы солай секілді
- кейде
- жоқ, мен өзімді олардан кеммін деп ойламаймын

Сыныптастарыңның арасында достарың көп пе?
1 642 ответа



- иә, мен барлығымен доспын
- менің санаулы ғана достарым бар
- жоқ, мен ешкіммен дос емеспін

«Сенің сыныбыңда саған ұнамайтын балалар бар ма?» деген сауалнамаға 55,1% жоқ маған бәрі ұнайды десе, 38,2 % иә, бір-екеуі деген, ал 6,7% маған сыныптастарымның барлығы да ұнамайды деп жауап берген (10-диаграмма).

10 – диаграмма

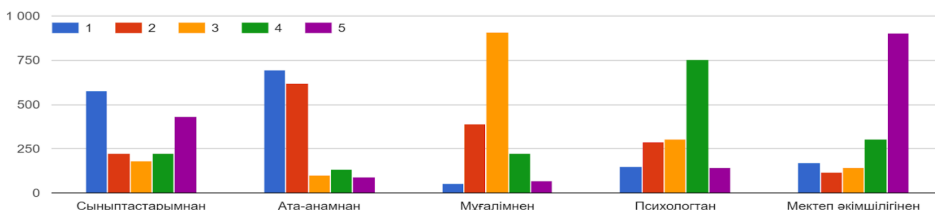
Сенің сыныбыңда саған ұнамайтын балалар бар ма?
 1 642 ответа



Сіздің ойыңызша, қорлау мәселесі бойынша кімнен көмек күтуге болады. (Маңыздылығы бойынша кезекпен орналастырыңыз, мұнда 1 ең маңызды, 5 маңызды емес) деген сауалнаманың көрсеткіші 11-диаграммада ұсынылады.

11 – диаграмма

Сіздің ойыңызша, қорлау мәселесі бойынша кімнен көмек күтуге болады. (Маңыздылығы бойынша кезекпен орналастырыңыз, мұнда 1 ең маңызды, 5 маңызды емес)



Диаграммада маңызды емес деп, көпшілігі мектеп әкімшілігін, мұғалімдерді және психологтарды атаса, қалғандары ата-аналарымен сыныптастарын атаса, ал маңызды деп сыныптастары мен ата-аналарын атап көрсетеді.

Қорытынды

Қорыта келгенде, буллинг пен кибербуллингтің алдын алу мәселесі мектеп оқушыларының әлеуметтік, отбасылық, жағдайларымен олардың жеке бағдарларын өзгерту арқылы оның өмірі мен мінез-құлқының сапасын жақсартуға ықпал ететін арнайы педагогикалық және тәрбиелік іс-шараларды қолдану арқылы өзгертуді қамтиды. Сонымен қатар, буллинг, зорлық-зомбылық жағдайларының алдын-алу шараларының негізгі мақсаты - оқушыларға стресстік жағдай мен агрессияны жеңе білуді үйренуге көмектесу.

Сондықтан, буллинг пен кибербуллингтің алдын алу бойынша мына төмендегідей ұсыныстар береміз:

- девиантты міне құлықтағы мектеп оқушыларымен профилактикалық жұмыстарды ұйымдастыру үшін педагогтарды даярлау және буллинг мәселелерін анықтау;

- балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік көңіл-күйін көтеруді қолдау;
- ата-аналар арасында әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық білім беру іс-әрекетін ұйымдастырып, өткізу;
- жарақаттанатын және әлеуметтік-психологиялық атмосфераның қауіпті жағдайдын жою;
- балалар мен жасөспірімдердің толеранттылығы мен әлеуметтік құзыреттілігін дамыту;
- балалар мен жасөспірімдердің өзі туралы және қоршаған ортамен қарым-қатынасы туралы түсініктерін өзгерту бойынша кеңес беру, психологиялық тренингтер жүргізу.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы. – Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [Қаралған күні 14.09.2023]

[2] Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы: «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі». – Астана, 2020. – Кіру режимі: https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy [Қаралған күні 14.09.2022]

[3] Қазақстан мектептеріндегі балаларға қатысты зорлық-зомбылықты бағалау. Қазақстан Республикасындағы Адам құқықтары жөніндегі уәкілі және Норвегияның Сыртқы істер министрлігінің қолдауымен Қазақстандағы ЮНИСЕФ өкілдігі. - Астана, 2013. – Кіру режимі: <http://unicef.kz/uploads/posts/00000837> [Қаралған күні 14.09.2022]

[4] Новикова М.А., Реан А.А. Семейные предпосылки вовлеченности ребенка в школьную травлю: влияние психологических и социальных характеристик семьи // Психологическая наука и образование. - 2018. - Том 23. - №4. - С.112-120

[5] Гринева Р.И. Явление буллинга в школе: учителя-жертвы // Вопросы педагогики. - 2020. - №11-2. - С.127-129. – Режим доступа: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44305912> [Дата обращения: 18.11.2022]

[6] Молчанова Д.В., Новикова М.А. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта. - М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 72 с.

[7] Қазақстан kz порталы. https://nauka.kz/page.php?page_id=107&lang=1

[8] Арымбаева К.М. Девиантты мінез-құлық жасөспірімдерді элеуметтік-педагогикалық оналту мазмұнын жобалаудың ғылыми негіздері. Докторлық диссертация. – Астана, 2010.

[9] Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) //Детская и подростковая психотерапия /под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера. - СПб., 2001

[10] Бочавер, А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов //Психология. – 2013. – № 3. – С. 149– 159.

[11] Selekman Janice, Vessey Judith A. Bullying: It Isn't What It Used To Be //Pediatric Nursing. - 2004. - Vol. 30. - № 3.

REFERENCES

[1] Qazaqstan Respwblıkasında mektepke deyingi, orta, texnikalıq jäne käsiptik bilim berwdi damıtwdıñ 2023 – 2029 jıldarğa arnalğan tujırımdamasın bekitw twralı Qazaqstan Respwblıkası Ükimetiniñ 2023 jılğı 28 nawırızdağı № 249 qawlısı (On approval of the Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023 – 2029 Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249). - Kirw rejimi: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [Qaralğan küni 14.09.2023] [in Kaz]

[2] Memleket basşısı Qasım-Jomart Toqaevtıñ Qazaqstan xalqına Joldawı: «Sındarlı qoғamdıq dialog – Qazaqstannıñ turaqtılıǵı men örkendewiniñ negizi», 2020 jil (Address of the head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan: “constructive public dialogue is the basis for stability and prosperity of Kazakhstan”, 2020) - Kirw rejimi: https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy [Qaralğan küni 14.09.2023] [in Kaz]

[3] Qazaqstan mektepterindegi balalarğa qatıstı zorlıq-zombılıqtı baғalaw. Qazaqstan Respwblıkasındaǵı Adam quqıqtarı jönindegi wäkili jäne Norvegıyanıñ Sırtqı ister ministrliginiñ qoldawımen Qazaqstandaǵı YuNİSEF ökildigi. (Assessment of violence against children in schools in Kazakhstan. Commissioner for Human Rights in the Republic of Kazakhstan and UNICEF representative office in Kazakhstan with the support of the Norwegian Ministry of Foreign Affairs). - Astana, 2013 - Kirw rejimi: <http://unicef.kz/uploads/posts/00000837> [Qaralğan küni 14.09.2023] [in Kaz]

[4] Novikova M.A., Rean A.A. Novikova M.A., Rean A.A. Semeynyye predposylki vovlechnosti rebenka v shkol'nuyu travlyu: vliyaniye psikhologicheskikh i sotsial'nykh kharakteristik sem'i (Family prerequisites of a child's involvement in school bullying: the influence of psychological and social characteristics of the family) //Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. - 2018. - Volume 23. - No. 4. - pp. 112-120 [in Rus]

[5] Grineva R.I. Grineva R.I. Yavleniye bullinga v shkole: uchitelya-zhertvy (The phenomenon of bullying at school: victim teachers) [Electronic resource] //Voprosy pedagogiki. - 2020. - No.11-2. - pp.127-129. Rezhim dostupa: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44305912> [Data obrashcheniya: 18.11.2022]. [in Rus]

[6] Molchanova D.V., Novikova M.A. Protivodeystviye shkol'nomu bullingu: analiz mezhdunarodnogo opyta (Countering school bullying: an analysis of international experience). - Moscow: HSE, 2020. - 72 p. [in Rus]

[7] Qazaqstan kz portalı (Kazakhstan KZ portals) https://nauka.kz/page.php?page_id=107&lang=1 [in Rus]

[8] Arymbayeva K. M. Devianttı minez-qulıq jasöspirimderdi älewmettik-pedagogikalıq oñaltw mazmunın jobalawdıñ ğılımı negizderi (There is no science in designing the social and pedagogical rehabilitation of deviant minesweepers). Doktorlıq dıSSERTaciya. - Astana, 2010.

[9] Lane D.A. Shkol'naya travlya (bulling) (School bullying) //Detskaya i podrostkovaya psixoterapiya / ed. D. Lane and E. Miller. - SPb., 2001 [in Rus]

[10]Bochaver, A.A. Bulling kak ob"ekt issledovaniy i kul'turnyy fenomen (Bulling as an object of research and a cultural phenomenon) /A. A. Bochaver, K. D. Khlomov //Psixologiya. – 2013. – № 3. – P. 149-159 [in Rus]

[11] Selekman Janice, Vessey Judith A. Bullying: It Isn't What It Used To Be //Pediatric Nursing. - 2004. - Vol. 30. - № 3.

ПРАКТИКА ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА И КИБЕРБУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ ПО АТЫРАУСКОЙ ОБЛАСТИ

Асылбекова М.П.¹, *Шалгынбаева К.К.², Шолпанкулова Г.К.³

¹к.п.н., асс.профессор, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru

*²д.п.н., профессор, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
e-mail: kadisha1954@mail.ru

³к.п.н., асс.профессор, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
e-mail: sh.gul@mail.ru

Аннотация. В статье описывается важность профилактики буллинга и кибербуллинга среди детей и подростков в общеобразовательных школах Атырауской области на практике и определения их социально-психологических особенностей. Вместе с тем, использовалась анкета, состоящая из нескольких вопросов, которые определяют знания подростков о буллинге и кибербуллинге, также о существовании этих явлений среди них. Меры профилактики буллинга и кибербуллинга среди подростков способствуют изложению результатов анализа, проведенного с целью определения уровня буллинга в школах и его влияния на поведение, характер эмоциональной реакции в ситуациях буллинга и кибербуллинга подростков

в Атырауской области. Буллинг и кибербуллинг является проблемой именно подростков, так как данная возрастная категория наименее защищена от воздействия окружающих факторов. Кроме того, развитию буллинга и кибербуллинга способствует микроклимат образовательных организаций и в семье. Если все участники образовательного процесса активно занимаются проблемой буллинга и кибербуллинга то велика вероятность предотвращения многих конфликтов. Предотвращение буллинга и кибербуллинга должно включать аспекты безопасности, предупреждения, устранения препятствий и контроля. Поэтому подросток боится рассказать окружающим о давлении на него, чем и пользуются агрессоры, из-за чего становится замкнутым, появляется чувство страха и паники. В связи с этим необходимо проводить профилактическую работу в школе, работая с учащимися и учителями, а также вести постоянное наблюдение за поведением и атмосферой в классе для того, чтобы своевременно среагировать на появление этих двух явлений.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, обидчик, насилие, психологическая защита, социально-психологическая специфика, эмоциональная и агрессивная реакция, рефлексия

EXPERIMENTS ON THE PREVENTION OF BULLYING AND CYBERBULLYING AMONG TEENAGERS IN ATYRAU REGION

Asylbekova M.P.¹, *Shalgynbayeva K.K.², Sholpankulova G.K.³

¹ c.p.s., ass. professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru

*²d.p.s., professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

e-mail: kadisha1954@mail.ru

³c.p.s., ass. professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

e-mail: sh.gul@mail.ru

Abstract. The article describes the importance of preventing bullying and cyberbullying among children and adolescents in general education schools in the Atyrau region in practice and determining their socio-psychological characteristics. At the same time, a questionnaire was used, consisting of several questions that determine the knowledge of adolescents about bullying and cyberbullying, as well as the existence of these phenomena among them. Measures to prevent bullying and cyberbullying among adolescents contribute to the presentation of the results of an analysis conducted to determine the level of bullying in schools and its impact on behavior, the nature of the emotional reaction in situations of bullying and cyberbullying of adolescents in the Atyrau

region. Bullying and cyberbullying is a problem of adolescents, as this age group is the least protected from the impact of environmental factors. In addition, the development of bullying and cyberbullying greatly affects the microclimate of scientific organizations and in the family. If the problem of bullying and cyberbullying is actively spread among all participants in the developing process, then the probability of detecting diseases is high. The prevention of bullying and cyberbullying must have aspects of security, presence, reach and control. Therefore, the teenager is afraid to tell others about the pressure on him, which is what the aggressors use, because of which he becomes withdrawn, a feeling of fear and panic appears. In this regard, it is necessary to carry out preventive work in the school, working with students and teachers, as well as to constantly monitor the behavior and atmosphere in the classroom in order to respond in a timely manner to the appearance of these two phenomena.

Key words: bullying, cyberbullying, offender, violence, psychological defense, socio-psychological specificity, emotional and aggressive reaction, reflection

Статья поступила 27.07.2023

УДК 372.8

МРПТИ 14.33.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.022>

**MONITORING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS
AGAINST THE REQUIREMENTS OF THE PISA INTERNATIONAL
STUDIES: STRUCTURE, TECHNOLOGY MAPS, RESULTS**

Maimataeva A.D.¹, *Bitibayeva Zh.M.², Mukataeva Zh.S.³, Galymova N.G.⁴

¹PhD, senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: maimataeva_asia@mail.ru

*²PhD, senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: zhazmar@mail.ru

³c.chem.s., professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty,
Kazakhstan, Kazakhstan

e-mail: jazira-1974@mail.ru

⁴PhD, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: nurzhanar.galymova@gmail.com

Abstract. The article analyzes the results of the work on Kazakhstan's participation in the PISA international comparative studies, the results

of monitoring conducted in Kazakhstani schools, and also provides recommendations for improving the quality of the educational process in educational institutions of the Republic of Kazakhstan, taking into account the requirements of international comparative studies. The quality of education is considered in this sense by such internationally recognized means of monitoring the cognitive development of students as the PISA international comparative studies. The purpose of our work is to analyze research data, which allows us to track the level of formation of reading, mathematical and natural science literacy of students. The study examines the features of the content of basic secondary education, the organization of the educational process, as well as factors related to the characteristics of the organization of education, teachers, students and their families. To assess educational achievements, students are tested, and to obtain information about factors affecting learning outcomes, students, teachers and school administrators who participated in the study are surveyed. We see that the results of international PISA studies represent one of the important factors in improving the quality of education. The development of strategies for the renewal of education, taking into account international comparative studies, seems very relevant and appropriate, since in the context of globalization, countries around the world cannot develop without developing common approaches to the most important issues of socio-economic development, without correlating their achievements with each other. Each participating country receives a rich analytical material on the state of the content of secondary education, the prospects for its development in the world with which it is necessary to work. This project is recommended to managers and employees of educational organizations, heads and methodologists of education departments.

Key words: PISA, monitoring, technological maps, research, context, competencies, natural science knowledge, categories of knowledge about science

Introduction

PISA is an international programme for assessing the educational achievements of students.

The aim of the PISA programme is to assess the ability of 15-year-old students to use their school knowledge and experience for a wide range of life tasks in different areas of human activity, communication and social relationships.

The choice to involve 15-year-old students in the study is explained by the fact that in many countries compulsory schooling is completed by this age, and training programs in different countries have a lot in common. It is at this stage of education that it is important to determine the state of those knowledge and skills that may be useful to students in the future, as well as to assess

the ability of students to independently acquire the knowledge necessary for successful adaptation in adulthood.

International comparative studies, identifying the result of teaching schoolchildren from different countries in accordance with their cycle of conducting, on the basis of the participating contingent, determine the level of skills development within the framework of a particular literacy: mathematical, natural science and reading. Summing up the results of the research, conclusions are drawn about the factors influencing the result, in particular:

- study programs on the subject;
- training of subject teachers, the effectiveness of their activities and the role of learning technologies;
- the influence of textbooks on the content of education;
- students' academic performance, their relationship with teachers;
- the level of participation of schoolchildren in preparatory courses for admission to university;
- the impact of national monitoring tools, etc.

Basic provisions

Monitoring in education is a system for collecting, processing, storing and issuing any information related to the pedagogical process and the results of pedagogical activity.

The purpose of monitoring in education is to create a data bank to identify the effectiveness and efficiency of pedagogical activity. At the same time, the data bank is formed by sections, rubricators and is recorded in technological maps with an indication of the term of the information provided.

The effectiveness of pedagogical activity is understood as an assessment of the degree of fulfillment of the set goals and objectives. Quality in this context is understood as the degree to which the results obtained correspond to the goals set. Under the effectiveness of pedagogical activity, the assessment of the ability to perform tasks with the least expenditure of available resources is measured by the volume of input and output data.

Consequently, the identification of the effectiveness and efficiency of pedagogical activity is not included in its own monitoring tasks, but the entire data bank is used for a comprehensive or local assessment of certain aspects of this activity.

The identification of indicators on the quality of pedagogical activity is a complex and multidimensional process, therefore it requires a separate (special) calculation methodology, as well as a system of indicators, meters and evaluation criteria.

Materials and methods

The following methods were used for the monitoring exercise:

- Approbation of monitoring flowcharts on the basis of several schools;

- Discuss the problems of preparing for participation in the MSI in round tables with subject teachers and school leaders;
- Expertise of textbooks in mathematics, biology and chemistry, with the involvement of teacher practitioners;
- Systematisation of statistical data;
- Summarising and debriefing.

The study of students' educational achievements in this international program is carried out in three main areas: "reading literacy", "mathematical literacy" and "natural science literacy". Special attention is paid to the assessment of students' mastery of general academic and intellectual skills.

The PISA study is conducted in three-year cycles. In each cycle, the main attention (two-thirds of the testing time) is paid to one of the three directions indicated above. According to the other two, a generalized characteristic of the literacy of students in this area is obtained.

The PISA study is conducted in three-year cycles. In each cycle, the main attention (two-thirds of the testing time) is paid to one of the three directions indicated above. According to the other two, a generalized characteristic of the literacy of students in this area is obtained

It should be emphasized that the main directions of research, conceptual approaches to the development of tools, methods of processing and presentation of results are discussed at scientific forums attended by leading experts of the world, and approved by representatives of the participating countries of the project (usually representatives of ministries of education), taking into account their practical significance for these countries.

A cross-country comparison of the average academic performance of students, taking into account country-dependent factors such as the level of development (GDP per capita by PPP), socio-economic conditions (using the PISA index for socio-economic factors) are as follows:

1) cross-country comparison of discrepancies in students' academic achievements:

Reading literacy scores are regressed by gender, month of birth, socio-economic index and average socio-economic index of the school;

The proportion of discrepancy explained by socio-economic indices (especially at the school level) is a reasonable measure of the discrepancy of opportunities.

2) linear regression of average scores in reading, mathematics and science on individual and school factors of the country:

individual factors are gender, month of birth, socio-economic index, native language, knowledge of strategies for learning new material, age at admission, preschool education ...

and school factors can be the language of instruction, socio-economic factors, the type of program (for example, special versus general) ...

3) decomposition of differences between groups using the Oaxaca-blinder method to analyze the causes of discrepancies.

Results and discussion

The first PISA survey was carried out in 2000, with 32 countries participating, followed by 43 in 2003, 57 in 2006 and 65 in 2009.

The PISA - 2012 research covered about 510,000 students from 65 countries. More than 70 countries decided to participate in the PISA test in 2015 [1].

The structure and technology maps of our monitoring were developed taking into account the specifics of the holistic pedagogical (educational) process based on subject-object-subject interaction between teachers and students.

This is explained by the fact that a teacher (the subject of relations, activity), interacting with students (the same subjects of relations, activity), directs not their activity, but the pedagogical process as an object of pedagogical interaction. In this case, the teacher develops tasks, thinks over the technology of their performance, and students perform these tasks. The range of assignments may vary from the simplest academic tasks on a particular topic and in a particular subject to the integrated ones in the form of scientific projects or business projects.

In addition, in order to analysis and assess the quality of the educational process in schools, taking into account the requirements of the international comparative PISA studies, the level of awareness of teachers, students and their parents in the field of these studies should have been investigated [2].

With the above in mind, the monitoring framework contains two blocks:

- 1) A system of learning tasks aimed at developing reading, mathematics and natural science literacy in school children;
- 2) Information support for MSIs (Table 1).

The technology maps were developed in accordance with the monitoring study methods.

Table 1 - Structure of monitoring the quality of the educational process in general education schools, taking into account the requirements of international PISA research

| Names of monitoring sections and technology maps | Liter TK |
|---|----------|
| 1. PISA, TIMSS type assignment system | |
| 1.1 Scientific and natural literacy | |
| Context (Classes 8-11) | TK I.1.4 |
| Competencies (Classes 8-11) | TK I.1.5 |
| Scientific knowledge (Classes 8-11) | TK I.1.6 |
| Categories of knowledge about science (Classes 8-11) | TK I.1.7 |

| | |
|--|----------|
| 1.2 Mathematical literacy | |
| Fundamental mathematical ideas (Classes 8-11) | TK I.2.4 |
| Mathematical competence (Classes 8-11) | TK I.2.5 |
| 1.3 Literacy in reading | TK I.3 |
| 2 Information support for PISA, TIMSS | |
| 2.1 Awareness of teachers, learners and parents about MSIs | TK II.1 |
| 2.2 The media coverage of MSI questions | TK II.2 |

The technological procedures for monitoring are reflected in Table 2.

Table 2 - Technological monitoring procedures

| Monitoring functions | Technological procedures | Abbreviation |
|--|--------------------------------|--------------|
| Establishment of a database on the object under study | collection of baseline data | CBD |
| | information flow processing | IFP |
| Using the database for management decisions (in particular to assess the effectiveness and efficiency of pedagogical activities) | negotiating solution options | NSO |
| | making of management decisions | MMD |

In order to be objective, the database must reflect meaningful and reliable information. The completion of the monitoring technology maps is therefore accompanied by appropriate instructions [3].

A sample of schools was selected for the monitoring, which was based on the calculations of V.I. Paniotto, who justified the representativeness of the sample by assuming a 5 per cent error. According to his calculations, with the general population of 10,000 units, the sample size should be 385 units. There are currently 7,649 schools in Kazakhstan. The monitoring surveys were conducted in 162 schools, which gives grounds to acknowledge the unquestionable objectivity of the data obtained (Table 3).

In addition, the representativeness of the research carried out is conditioning by the observance of conditions that ensure the reliability of the results of the study:

- each element in the general population had the same probability of being included in the sample population;
- the general population was homogeneous;
- there was preliminary information about the structure of the general population and its characteristics.

Table 3 - Objects of the monitoring studies

| Region/area | Number of schools (urban and rural) |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| I the Almaty Region | 50 rural schools |
| In the South Kazakhstan region | 80 (20 urban, 60 rural) |
| Astana city | 12 urban schools |
| Almaty city | 20 urban schools |

The monitoring covered urban, rural and small schools with Kazakh and Russian as languages of education.

The developed technological charts were tested at seminar-meetings with teachers and managers of educational organizations (52 persons) in Almaty Province and the cities of Astana and Almaty. After the discussion, the technological charts were supplemented with supporting documents to the statistical data in the form of the list of analyzed textbooks and annexes of lesson plans (at least ten) of those lessons where subject teachers use PISA-type teaching tasks.

In this case, this analysis was aimed at identifying the share of PISA-type learning tasks aimed at formation of scientific literacy. Thus, for basic secondary school students, these tasks are grouped into three indicators: “Knowledge”, “Application” and “Reasoning”. Analysis of biology textbooks recommended by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan showed that the share of learning tasks in the first group averages 41.2% in sixth grade, around 75% in seventh grade and 41% in eighth grade; in the second group - 30%, 19% and 30%, and in the third group - 28%, 4.6% and 28%.

It should be noted that all TIMSS as well as PISA items are integrated. However, the basis for grouping test items in the second programme is slightly different. There are four groups of test items: “Context”, “Competencies”, “Natural Science Knowledge”, “Categories of Knowledge of Science” [4].

For example, the analysis of biology textbooks for grades 9-11 has shown that Kazakhstani senior schoolchildren have a direct opportunity to perform integrated tasks, aimed at the formation of scientific literacy, only 3% in the ‘Context’ block, 24% in the ‘Competencies’ block, 34% in the ‘Natural Science Knowledge’ block and 38% in the ‘Science Knowledge Categories’ block (Grade 9). Approximately the same picture emerges with the biology textbooks for 10th and 11th grades (Figure 1).



Figure 1 - Proportion of PISA-type tasks in biology textbooks (in %)

If we compare the proportion of PISA-type assignments in the textbooks for 10th and 11th classes in biology, the following picture is observed: in the textbook for 11th classes of the natural-mathematical direction the proportion of assignments for the formation of natural-science literacy is to a certain extent lower than in the textbooks for the social-humanitarian direction (Figure 9), in the textbooks for 10th classes such paradoxicality is observed in relation to the assignments of the group "Natural-science knowledge" and the group "Categories of knowledge about science" (Figure 2).

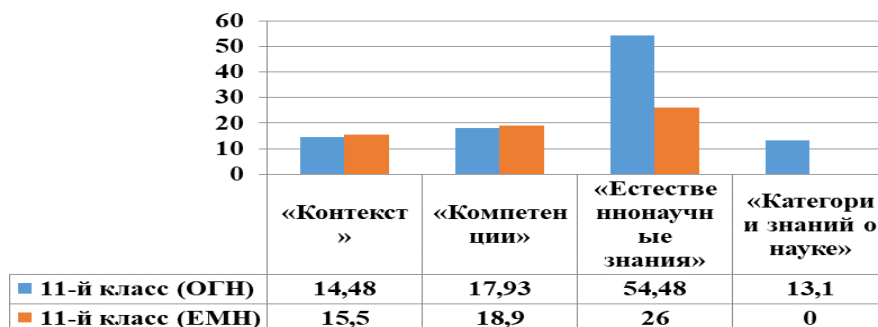


Figure 2 - Proportion of PISA-type tasks in biology textbooks for natural sciences and mathematics (in %)



Figure 3 - Proportion of PISA-type tasks in biology textbooks for social-humanities education (in %)

In both case, learning tasks oriented towards the knowledge-based paradigm of education predominate to a large extent [5].

In both cases, there is a strong predominance of knowledge-oriented learning tasks.

For example, in the chemistry textbook for the 8th grade (authors N. Nurakhmetov, K. Sarmanova and K. Dzeksembina, year of publication 2012, publishing house "Mektep") the PISA-type tasks are 5.1% in the "Context" section, 34.9% in the "Competencies" section, 37% in the

“Natural science knowledge” section and 23% in the “Science knowledge categories” section.

In the chemistry textbook for Grade 9 (authors N.N. Nurakhmetov, K.M. Dzheksembina, N.A. Zagranichnaya, 2013, Mektep Publishers) and in the chemistry textbook for Grade 10 for both the social-humanitarian and natural-mathematical strands (authors N. N. Nurakhmetov, K. Bekishev, N.A. Zagranichnaya, G.V. Abramova, 2014, Mektep Publishers) PISA-type tasks are used only in individual topics related to the study of the properties of metals and non-metals and their compounds and account for 4.4% .

In the chemistry textbook for 11th grade in social sciences and humanities (authors N. Nurakhmetov, K. Zheksembina, N. Zagranichnaya, 2011, published by ‘Mektep’) the PISA-type tasks constitute 9.4%, 36.3%, 23.5% and 29.4% (respectively, for the sections mentioned above). In the chemistry textbook for grade 11 in natural sciences and mathematics (authors A. Temirbulatova, N. Nurakhmetov, R. Jumadilova, S. Alimjanova, 2011, Mektep Publishers) these figures are 3%, 45.2%, 31% and 2% respectively for the generalized PISA indicators (Figure 4).

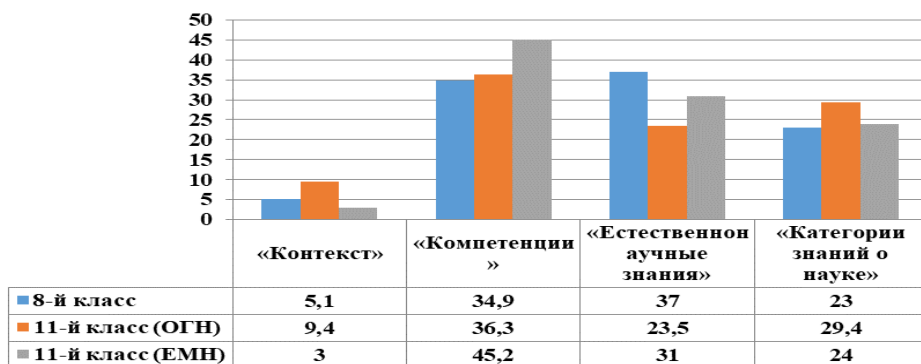


Figure 4 - Proportion of PISA-type learning tasks in chemistry textbooks (in %)

It follows from the bar chart above that the situation with the tasks aimed at the formation of scientific literacy in chemistry textbooks is more comforting than in biology textbooks, since in the first case a certain share of tasks is focused on the formation of natural-science “Competencies” (there are more tasks than in the “Natural-science knowledge” group). At the same time, the predominance of tasks in the “Science knowledge categories” group over those in the “Context” group indicates the fundamental nature of the teaching material rather than its applied (practice-oriented) nature [6].

In contrast to chemistry textbooks, biology textbooks show a lack of clarity about the fundamental differences between the social humanities and natural sciences curricula. This is especially true of biology textbooks for

the 11th grades, where we observe a sharp decrease in the share of learning tasks oriented towards the formation of natural science literacy for those schoolchildren who have chosen this particular direction of study (Figure 5).

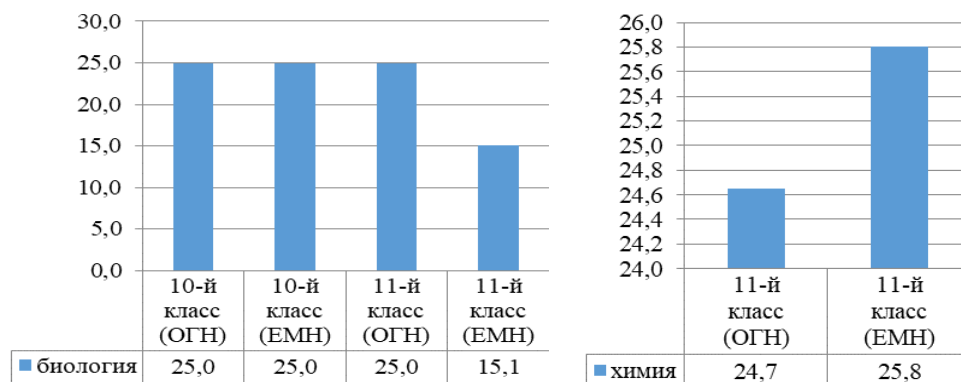


Figure 5 - Proportion of learning tasks oriented towards the development of scientific literacy in the context of science and social-humanities curricula (in %)

The analysis of biology and chemistry textbooks in terms of their relevance to international comparative studies was carried out by completing monitoring technology charts. As an example, below is a flow chart (Table 4) for the analysis of a chemistry textbook for grade 10 in the natural-mathematical field (by Gabrielyan O.S. and Shokybaev J.A., published by Atamura, 2018).

Monitoring section: 1. A system of *PISA*-type tasks aimed at the formation of natural science literacy of schoolchildren.

Table 4 - Monitoring Technological Map (Natural Science Literacy, *PISA*)

| <i>Types of training tasks by type PISA</i> | <i>information about the tasks used in training (total tasks in the textbook – 530)</i> | |
|--|---|---------------------|
| | <i>number of tasks</i> | <i>fraction (%)</i> |
| 1 | 2 | 3 |
| <i>CONTEXT</i> | | |
| <i>Health</i> | | |
| Preservation of health, injuries, proper nutrition | 12 | 2,3 |
| Immunity support, diet | | |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| Epidemics, common infectious diseases | | |
| <i>Natural resources</i> | | |
| Individual consumption of substances and energy | 8 | 1,5 |
| Human population, quality of life, safety, production, distribution of food | 4 | 0,75 |
| Renewable and non-renewable resources, natural systems, population growth, protection of endangered species | | |
| <i>Environment</i> | | |
| Attitude to nature, the use of various materials and substances | 40 | 7,5 |
| Population distribution, cost planning, environmental impact, weather | 7 | 1,3 |
| Biological diversity, pollution control, soil reproduction and use | 10 | 1,9 |
| <i>Sources of danger, risks</i> | | |
| Natural and human-induced choice of residence | 3 | 0,6 |
| Abrupt changes (earthquakes), harsh climate, slow and increasing changes (coastal erosion), risk assessments | | |
| Climate change, the impact of modern clashes and wars | | |
| <i>The connection of natural science and technology</i> | | |
| Interest in the scientific explanation of natural phenomena, science-oriented hobbies, sports and recreation, music and technology | | |
| New substances and materials, devices and processes, genetic modifications, technology weapons and transport | | |
| Extinction of species, space exploration, the origin of the universe and its structure | | |
| <i>Total</i> | 84 | 16 |
| <i>COMPETENCIES</i> | | |
| <i>Recognition and formulation of scientific questions</i> | | |
| identification of problems that can be scientifically investigated | 3 | 0,6 |
| definition of keywords necessary for the search for scientific information | 56 | 10,6 |
| identification of the main features (characteristics) of natural science research | 7 | 1,3 |
| <i>Scientific explanation of phenomena</i> | | |
| application of scientific natural knowledge in a given situation | 21 | 4 |
| scientifically based description or interpretation of phenomena, forecasting of changes | 6 | 1 |
| recognition of scientifically based descriptions, explanations and forecasts | 4 | 0,75 |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| <i>Use of scientific evidence</i> | | |
| interpretation of scientific facts, data and formulation of conclusions | | |
| identification of assumptions, facts, data or evidence underlying the conclusions | | |
| assessment of the consequences of the application of science and technology in society | | |
| <i>Total</i> | 97 | 18 |
| <i>NATURAL SCIENCE KNOWLEDGE</i> | | |
| <i>Physical systems</i> | | |
| the structure of a substance (for example, a model of an atom) | 6 | 1 |
| properties of a substance (change of state, heat and electrical conductivity) phys.sv-va | 40 | 7,5 |
| chemical changes of a substance (chemical reactions, energy transfer, acids/bases) | 38 | 7,1 |
| motion and forces (velocity, friction) | | |
| energy and its transformations (energy conservation, energy dissipation) | | |
| interaction of matter and energy (light and radio waves, sound and seismic waves) | | |
| <i>System of living organisms</i> | | |
| cell (for example, structure and functions, DNA, plant and animal cells) | | |
| human (health, nutrition, diseases, reproduction, digestive, respiratory systems and blood circulation) | | |
| populations (representatives, evolution, biological diversity, genetic variations) | | |
| ecosystems (food chains, flows of substances and energy) | | |
| biosphere (support ecosystems, sustainable development) | | |
| <i>Earth and space systems</i> | | |
| of the Earth's shell (lithosphere, atmosphere, hydrosphere) | | |
| energy in Earth systems (energy sources, global climate) parn.effect | | |
| of changes in Earth systems (plate tectonics, geochemical cycles, creative and destructive forces) | | |
| history of the Earth (fossils, origin and evolution) | | |
| Earth in the universe (gravity, solar system) | | |
| <i>Technological systems</i> | | |
| the role of high-tech technologies (solving technological problems, helping people, planning and conducting research) | 20 | 3,8 |
| the relationship between science and technology (technological support for the development of science) | 16 | 3 |

| | | |
|---|------------|-----------|
| concepts (optimization, compromise, risks, profit) | 10 | 2 |
| important aspects (invention, problem solving) | 3 | 0,6 |
| <i>Total</i> | 133 | 25 |
| <i>CATEGORIES OF KNOWLEDGE ABOUT SCIENCE</i> | | |
| <i>Natural science research</i> | | |
| the emergence of scientific research (due to curiosity, the emergence of scientific problems) | 8 | 1,5 |
| Goals (to obtain the data necessary to answer the problem, to put forward an idea /model/theory) | 13 | 2,5 |
| observations and experiments (studies of various problems involve the organization of scientific research) <i>practical work and laboratory experiments</i> | 13 | 2,5 |
| Data (quantitative measurements, qualitative observations) <i>tasks</i> | 90 | 17 |
| Measurements (inherent uncertainty, reproducibility, variations, accuracy when working with equipment, accuracy in measurement procedures) | 6 | 1,1 |
| research results (empirical, preliminary, easily verifiable, falsifiable, self-correcting) | 4 | 0,75 |
| <i>Natural science explanations</i> | | |
| types (hypothesis, regularity/law, theory, model) | 11 | 2 |
| formation of explanations (existing knowledge and new data, creativity and imagination, logic) abstract. | 49 | 9,2 |
| rules (logical validity, based on historical and modern knowledge) | 37 | 7 |
| results (new knowledge, methods, technologies and research) | 29 | 5,5 |
| <i>Total</i> | 260 | 49 |

In general, the analysis of textbooks in chemistry and biology showed that, due to the extreme inadequacy of tasks aimed at the formation of natural science literacy, and tasks aimed at the meaningful integration of school subjects, they do not fully contribute to the successful and effective preparation for Kazakhstan's participation in international comparative *PISA* research

If science literacy involves 4 dimensions (“context”, “knowledge”, “competencies” and “attitudes”), then mathematical literacy involves “fundamental mathematical ideas” and “mathematical competence”. The first principle assumes a group of interrelated general mathematical concepts related to reality. The second is a combination of mathematical knowledge, skills, experience and human abilities that ensure the successful solution of various problems and require the use of knowledge from the field of mathematics in everyday life [7].

In accordance with this, an analysis of textbooks in mathematics was carried out. Here, the range between the extremes ranges from 33% to 61% (Figure 5), in

contrast to textbooks in the natural sciences (from 15% to 26%). Of course, this is largely due to the objective characteristics of the subject areas, which indicate a greater structured educational material in mathematical disciplines.

In addition, during meetings with subject teachers on the issues of examination of the above-mentioned textbooks, it became increasingly clear that there was not a complete understanding of the essence of the learning tasks used in international comparative studies. Therefore, the results of the analysis have certain errors, but nevertheless, in order to objectify subjective opinions, the procedures for collegial discussion were strictly observed during the analysis.

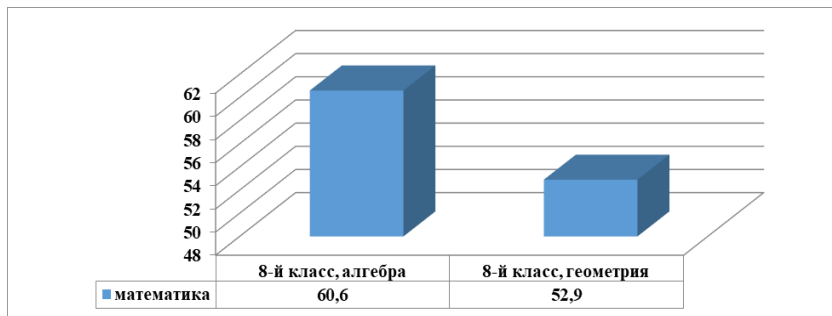


Figure 5 - The share of tasks by type *PISA* in mathematics textbooks (in %)

These technological maps were developed based on the understanding of mathematical literacy as a set of thinking, the use of conclusions, evidence and assumptions.

In *PISA* studies, it is measured in two such indicators “Fundamental mathematical ideas” and “Mathematical competence”. Therefore, mathematics textbooks for grades 9-11 were analyzed from the standpoint of identifying the presence of *PISA*-type learning tasks in them, where “changes and relationships”, “space and form”, “uncertainty” and “quantity” were proposed as fundamental mathematical ideas, and mathematical competence - “reproduction”, “establishment of connections”, “reasoning”.

The value of a full-fledged mathematical preparation of each student is beyond doubt. Today, with the increase in the technogenic component in the life and professional activity of each person and the goals of teaching mathematics change.

In the context of practice-oriented learning, the predominant importance is given to the functional (utilitarian) aspect. The utilitarian goals in teaching mathematics are to master the material of a pragmatic nature necessary for practical life (the necessary knowledge related to calculation, geometric representations, formulas, functions, graphs, diagrams, tables).

Another goal of teaching mathematics at school is to prepare for the subsequent study of scientific and technical disciplines in which the role of mathematics is constantly increasing, i.e. the school students must be “armed”

with the information necessary to confidently continue learning at subsequent stages.

However, the extremely insufficient share of *PISA*-type learning tasks in all textbooks analyzed by us largely determines the results of these monitoring studies on reading literacy: the level of reading literacy of Kazakhstani schoolchildren significantly lags behind the average score and is in the bottom third of the list of countries participating in *PISA-2012* [8].

Conclusion

In conclusion, we would like to note that after analyzing various sources on this topic, we came to the conclusion that functional literacy is defined as the ability of an individual, based on knowledge, skills and abilities, to function normally in the system of social relations, to adapt as quickly as possible in a certain cultural environment [9]. The papers we have studied also show that an important (if not leading) role in the growing interest in the term functional literacy has been played and continues to be played by ongoing international studies of *PISA - Programmer for International Student Assessment* [10].

In general, we believe that the above capabilities can be expanded when setting and solving the following tasks:

- 1) Strengthen the content of natural science educational programs in primary and secondary schools.
- 2) Start work on the development of training tasks, taking into account real life situations, increase the number of tasks simulating specific practical situations.
- 3) Implement measures to increase the prestige of pedagogical education by improving the qualifications of teachers, appropriate training of students in pedagogical universities, increasing the average salary.
- 4) It is necessary to provide a wide variety of educational programs for providing school students with a wide choice of educational trajectories.
- 5) Strengthening the material base of schools, equipping classrooms, laboratories.
- 6) Ensuring sufficient freedom of action to implement their own approaches within the national system, mandatory use of IT technology in the educational process.
- 7) Making changes to the content of textbooks by adding a variety of practical tasks, test tasks of various formats, tasks for applying knowledge in non-standard situations.
- 8) Conducting training seminars for regional coordinators and persons conducting testing.
- 9) Widely informing the public, parents and school students about the importance and specifics of conducting international comparative studies.

10) Development and publication of guidelines on the use of recommendations of international comparative studies, collections of assignments.

11) The need to use the task to check the functional literacy of schoolchildren in the framework of the final certification of students of the 9th and 11th grades

Acknowledgements

The work was supported by a grant from the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (AP14872059 "Methodological foundations for the formation of functional science literacy of schoolchildren in accordance with PISA studies")

REFERENCES

[1] Результаты международного исследования оценки учебных достижений учащихся 4-х и 8-х классов общеобразовательных школ Казахстана. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 237 с.

[2] Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

[3] Об итогах рейтинга Индекс глобальной конкурентоспособности Всемирного экономического форума (Женева, Швейцария) www.nac.gov.kz/news/476/ [Дата обращения: 29.09.2022].

[4] Источник информации: Результаты международного исследования оценки учебных достижений учащихся 4-х и 8-х классов общеобразовательных школ Казахстана. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 273 с.

[5] Программа международной оценки обучающихся: Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии <http://www.centeroko.ru/pisa/pisa.htm> [Дата обращения: 12.03.2023]

[6] Пол Каху – Всемирный банк. Январь 2012 года. Качество и равенство образования в Казахстане Анализ данных Международной программы оценки достижений учащихся PISA 2009г. / по материалам презентации на обучающем семинаре «Лидерство в школе», проведенный Британским Советом 13–17 октября 2014 г. в Лондоне.

[7] Култуманова А., Бердибаева Г., Картапаев Б., Иманбек И., Шарбанова К., Рахимова М., Жумабаева Ж., Принепесова З., Окенова Б., Увалиева А. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

[8] Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012 /А.Култуманова, Г.Бердибаев, Б.Картпаев. И.Иманбек, К.Шарбанова,

М.Рахимова, М.Жумабаева, З.Принепесова, Б.Окенова, А.Увалиева. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

[9] Национальный план действий на 2012-2016 годы по развитию функциональной грамотности школьников <http://www.inform.kz/rus/article/2478586> [Дата обращения: 15.04.2023].

[10] ПИЗА как средство учета функциональной грамотности <http://www.privivkam.net/iv/viewtopic.php?f=28&t=4712&start=0> [Дата обращения: 15.04.2023].

REFERENCES

[1] Rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniia otsenki uchebnykh dostizhenii uchashchikhsia 4-kh i 8-kh klassov obshcheobrazovatelnykh shkol Kazakhstana. Natsionalnyi otchet. (The results of an international study of the assessment of educational achievements of students of the 4th and 8th grades of secondary schools in Kazakhstan. National Report) – Astana: NTsOSO, 2013. – 237 s. [In Rus]

[2] Osnovnyerezultaty mezhdunarodnogo issledovaniia obrazovatelnykh dostizhenii 15-letnikh obuchaiushchikhsia PISA-2012. Natsionalnyi otchet. (The main results of the international study of educational achievements of 15-year-old students PISA-2012. National Report)– Astana: NTsOSO, 2013. – 283 s. [In Rus]

[3] Ob itogakh reitinga Indeks globalnoi konkurentosposobnosti Vsemirnogo ekonomicheskogo foruma (Zheneva, Shveitsariia) (About the results of the World Economic Forum Global Competitiveness Index rating (Geneva, Switzerland)) www.nac.gov.kz/news/476/ [Data obrashcheniya: 29.09.2022]. [In Rus]

[4] Istochnik informatsii: Rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniia otsenki uchebnykh dostizhenii uchashchikhsia 4-kh i 8-kh klassov obshcheobrazovatelnykh shkol Kazakhstana. Natsionalnyi otchet. (Source of information: The results of an international study of the assessment of educational achievements of students of the 4th and 8th grades of secondary schools in Kazakhstan. National Report)– Astana: NTsOSO, 2013. – 273 s. [In Rus]

[5] Programma mezhdunarodnoi otsenki obuchaiushchikhsia: Monitoring znaniy i umeniy v novom tysyacheletii (International Student Assessment Program: Monitoring Knowledge and Skills in the New Millennium) <http://www.centeroko.ru/pisa/pisa.htm> [Data obrashcheniya: 12.03.2023] [In Rus]

[6] Pol Kakhu – Vsemirnyi bank. Ianvar 2012 goda. Kachestvo i ravenstvo obrazovaniia v Kazakhstane Analiz dannykh Mezhdunarodnoi programmy otsenki dostizhenii uchashchikhsia PISA 2009g. / po materialam

prezentatsii na obuchaiushchem seminare «Liderstvo v shkole», provedennyi Britanskim Sovetom 13–17 oktiabria 2014 g. v Londone. (Paul Kahu is the World Bank. January 2012. Quality and equality of education in Kazakhstan Analysis of data from the International Student Achievement Assessment Program PISA 2009) [In Rus]

[7] Kultumanova A., Berdibaeva G., Kartapaev B., Imanbek I., Sharbanova K., Rakhimova M., Zhumabaeva Zh., Prinepesova Z., Okenova B., Uvalieva A. Osnovnye rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniia obrazovatelnykh dostizhenii 15-letnikh obuchaiushchikhsia PISA-2012. (The main results of the international study of educational achievements of 15-year-old students PISA-2012)– Astana: NTsOSO, 2013. – 283 s. [In Rus]

[8] Osnovnye rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniia obrazovatelnykh dostizhenii 15-letnikh obuchaiushchikhsia PISA-2012 / A.Kultumanova, G.Berdibaev, B.Kartapaev. I.Imanbek, K.Sharbanova, M.Rakhimova, M.Zhumabaeva, Z.Prinepesova, B.Okenova, A.Uvalieva. – Astana: NTsOSO, 2013. – 283 s. (The main results of the international study of educational achievements of 15-year-old students PISA-2012) [In Rus]

[9] Natsionalnyi plan deistvii na 2012-2016 gody po razvitiuu funktsionalnoi gramotnosti shkolnikov (National Action Plan for 2012-2016 for the development of functional literacy of schoolchildren) <http://www.inform.kz/rus/article/2478586> [Data obrashcheniya: 15.04.2023]. [In Rus]

[10] PIZA kak sredstvo ucheta funktsionalnoi gramotnosti (PISA as a means of accounting for functional literacy) <http://www.privivkam.net/iv/viewtopic.php?f=28&t=4712&start=0> [Data obrashcheniya: 15.04.2023] [In Rus]

PISA ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ ТАЛАПТАРЫН ЕСКЕРУМЕН БІЛІМ БЕРУДІҢ МОНИТОРИНГІСІ: ҚҰРЫЛЫМЫ, ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ КАРТАЛАРЫ, НӘТИЖЕЛЕРІ

Майматаева А.Д.¹, *Битибаева Ж.М.², Мукатаева Ж.С.³, Галымова Н.Г.⁴

¹PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы, Қазақстан
e-mail: maimataeva_asia@mail.ru

*²PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: zhazmar@mail.ru

³Х.Ф.К., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: jazira-1974@mail.ru

⁴PhD, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: nurzhanar.galymova@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада Қазақстанның PISA халықаралық салыстырмалы зерттеулеріне қатысуы жөніндегі жұмыстың нәтижелеріне, қазақстандық мектептерінде жүргізілген мониторинг қорытындыларға

талдау жасалады, сондай-ақ халықаралық салыстырмалы зерттеулердің талаптарын ескере отырып, Қазақстан Республикасының Білім беру ұйымдарында білім беру үдерісінің сапасын жақсарту бойынша ұсыныстар беріледі. Білім беру сапасы дәл осы мағынада PISA халықаралық салыстырмалы зерттеулері сияқты білім алушылардың танымдық дамуын бақылаудың халықаралық танылған құралдарын қарастырады. Біздің жұмысымыздың мақсаты оқушылардың оқу, математикалық және жаратылыстану сауаттылығының қалыптасу деңгейін бақылауға мүмкіндік беретін әртүрлі зерттеулердің деректерін талдау. Зерттеу негізгі орта білім беру мазмұнының ерекшеліктерін, оқу үдерісін ұйымдастыруды, сондай-ақ білім беру ұйымының, мұғалімдердің, оқушылардың және олардың отбасыларының сипаттамаларына байланысты факторларды зерттейді. Білім беру жетістіктерін бағалау үшін оқушыларды тестілеу, ал оқу нәтижелеріне әсер ететін факторлар туралы ақпарат алу үшін зерттеуге қатысқан оқушылардың, мұғалімдердің және мектеп әкімшілігінің сауалнамасы жүргізіледі. Біз PISA халықаралық зерттеулерінің нәтижелері білім сапасын арттырудың маңызды факторларының бірі болып табылатынын көреміз. Әр түрлі елдердің салыстырмалы зерттеулерін ескере отырып, білім беруді жаңарту стратегияларын әзірлеу өзекті және орынды болып көрінеді, өйткені интеграция жағдайында елдер өздерінің жетістіктерін бір-бірімен салыстырмай дами алмайды, әлеуметтік-экономикалық дамудың маңызды мәселелерінде дамудың жалпы тәсілдері қажет. Әрбір қатысушы ел орта білім беру мазмұнының жай-күйі және оның әлемдегі даму перспективалары туралы бай талдамалық материал алуға мүмкіндігі бар. Бұл жоба білім беру ұйымдарының басшылары мен қызметкерлеріне, білім беру бөлімдерінің меңгерушілері мен әдіскерлеріне ұсынылады.

Тірек сөздер: PISA, мониторинг, технологиялық карталар, зерттеулер, контекст, құзыреттер, жаратылыстану білімі, ғылым туралы білім категориялары

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ *PISA*: СТРУКТУРА, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ КАРТЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ

Майматаева А.Д.¹, *Битибаева Ж.М.², Мукаатаева Ж.С.³, Галымова Н.Г.⁴

¹PhD, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: maimataeva_asia@mail.ru

*²PhD, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: zhazmar@mail.ru

³к.х.н., профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: jazira-1974@mail.ru

⁴PhD, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: nurzhanar.galymova@gmail.com

Аннотация. В статье дается анализ результатам работы по участию Казахстана в международных сравнительных исследований *PISA*, итоги проведенного в казахстанских школах мониторинга, а также даны рекомендации по улучшению качества образовательного процесса в организациях образования Республики Казахстан с учетом требований международных сравнительных исследований. Качество образования, именно в таком понимании, рассматривают такие всемирно признанные средства мониторинга познавательного развития обучающихся, как международные сравнительные исследования *PISA*. Цель нашей работы проанализировать данные исследований, что позволяют отслеживать уровень сформированности читательской, математической и естественнонаучной грамотности учащихся. В исследовании изучаются особенности содержания основного среднего образования, организации учебного процесса, а также факторы, связанные с характеристиками организации образования, учителей, учащихся и их семей. В рассмотренных работах приводятся оценки образовательных достижений, проверенных с помощью тестирования учащихся, а для получения информации о факторах, влияющих на результаты обучения – анкетирование учащихся, учителей и администрации школ, участвовавших в исследовании. Мы видим, что результаты международных исследований *PISA*, представляют собой важный фактор повышения качества образования. Выработка стратегий обновления образования с учетом международных сравнительных исследований представляется весьма актуальной и целесообразной, поскольку в условиях глобализации страны всего мира не могут развиваться, не вырабатывая общие подходы в наиболее важных вопросах социально-

экономического развития, не соотнося свои достижения друг с другом. Каждая страна-участница получает богатый аналитический материал о состоянии содержания среднего образования, перспективах его развития в мире, с которым необходимо работать. Данный проект рекомендован руководителям и работникам организаций образования, начальникам и методистам управлений образования.

Ключевые слова: PISA, мониторинг, технологические карты, исследований, контекст, компетенции, естественно научные знания, категории знаний о науке

Статья поступила 26.05.2023

УДК 159.9.316

МРНТИ 14.25.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.023>

БУЛЛИНГКЕ ҚАТЫСУШЫЛАРДЫҢ РӨЛДІК ҰСТАНЫМЫ

*Махадиева А.К.¹, Албытова Н.П.², Сламбекова Т.С.³, Махадиева А.К.⁴

¹PhD, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

e-mail:aselek2287@mail.ru

²п.ғ.к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

e-mail:nalbytova@mail.ru

³п.ғ.к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

e-mail:tolkyn_1969@mail.ru

⁴ PhD, Шымкент университеті, Шымкент, Қазақстан

e-mail: asema_2189@mail.ru

Аңдатпа. Әлемдік кеңістікте адамның психологиялық көңіл-күйі, психологиялық денсаулығы, жекелей тұлғалар мен өсіп келе жатқан ұрпақ үшін психологиялық қауіпсіз орта қалыптастыру мемлекеттік деңгейде ғана емес адамзаттың басты мәселесіне айналууда. Бүгінде қоғамда жеткіншектер арасында деструктивті мінез-құлық формалары: терроризм, буллинг, кибербуллинг, агрессивті мінез-құлық, моббинг белең алууда. Әсіресе буллинг, кибербуллинг жеткіншектер арасында жиі кездесетіндігі де бүгінгі сандық көрсеткіштерден белгілі. Мектептегі буллинг мәселелері Америкада 40-50 жыл бұрын, Скандинавия елдерінде өткен ғасырдың 70-80 жылдарынан бастап қарастырылса, бүгінде цифрлық технологиялардың қарқынды дамуына сәйкес кибербуллинг мәселесі туындады.

«Буллинг» белгілі бір индивидтің немесе топтың жекелей тұлғаларға

психологиялық тұрғыдағы қысымы, кері әсері, өзгелерде үрей туындату, физикалық немесе психологиялық террор. Буллинг – агрессивті мінез-құлық түрі. Зерттеушілер атап өткендей, денсаулығының нашарлығымен, әлеуметтік мәртебесінің төмендігімен, айқын физикалық ауытқулардың байқалуымен (еріннің жарылуы немесе сенсорлық есту қабілетінің жоғалуы, кейбір фенотиптік ерекшеліктер және т.б.) ерекшеленетін балалар буллингке ұшырайды.

Буллингтің әсерінен жеке тұлға денсаулығына, ар-намысы мен қадір-қасиетіне нұқсан келеді, өзін-өзі бағалау деңгейі төмендейді, санасын үрей жаулайды.

Буллингке қатысушылар саналы және санасыз тұрғыда әр түрлі рөлдерді атқарады. Демек мақала буллингке қатысушылардың рөлдік бағытын айқындауға арналған. Зерттеу барысында алыс-жақын шетелдік және отандық зерттеушілердің еңбектері негізінде буллингке қатысушылардың психологиялық бейнесі құрастырылды, буллинг құрылымы (буллерлер, ізбасарлар, жәбірленушілер, қолдаушылар, пассивті қолдаушылар, қорғаушылар, немқұрайлы қорғаушылар, толықтай қорғаушылар) айқындалды. Е.Г.Норкиннің «Буллинг-құрылым» әдістемесі арқылы эмпирикалық зерттеу жүргізу негізінде буллингке қатысушылардың рөлдік бағыты сараланды. Олар: басқарушы, көмекші, жәбірленуші, қорғаушы, бақылаушы.

Мақалада зерттеуден алынған нәтижелер негізінде оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу мақсатында ұсыныстар берілді.

Тірек сөздер: буллинг, жеткіншектер, рөлдік позициялар, жәбірлеуші, жәбірленуші, басқарушы, көмекші, қорғаушы

Негізгі ережелер

Қазіргі уақытта білім беру мекемелері мен оқушылар арасында буллинг немесе қорқыту өзекті мәселелердің бірі. Бұл жеткіншектер арасында суицид қаупінің күшеюіне, балалар арасындағы агрессиясының жоғарлауына, балалар ұжымында зорлық-зомбылық пен қатыгездіктің артуына, оқу үлгерімінің төмендеуіне және эмоциялық бұзылуларға әкелу қаупін тудыруда. Осы орайда мемлекетімізде «Баланы жәбірлеудің (буллингтің) алдын алу қағидалары» қолданысқа енгізілген [1]. Олай болса, мектеп - жеткіншектердің қалыпты дамуын және тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына жауап беретін, ондағы өзара қарым-қатынас жүйесін қалыптастырушы өте маңызды орта болғандықтан оқушылар арасында буллингтің алдын алу, жүйелі ғылыми зерттеулер жүргізу, нәтижесін білім беру ортасына енгізу аса қажет.

Өйткені бала өмірінде ең алғашқы ұжымда, яғни мектепте мысалы, «жәбірленуші», «жәбірлеуші», «пассивті бақылаушы» рөліне еніп, оның

қыр-сырын меңгерген бала өмір бойы сол ізбен жүруі де мүмкін. Бұл бізге үлкен ой салатын мәселе.

Кіріспе

Заманауи қоғам үшін әрбір адамның әл-ауқаты мен қауіпсіздігі өте өзекті. Тіпті осы критерийлер бойынша мемлекеттердің рейтингісі де қалыптасқан.

Қазақстанның мемлекеттік саясаты әрбір азаматтың құқықтарын бекітеді және азаматтардың өмірін, денсаулығы мен әл-ауқатын қорғауды көздейтін қоғамдық қауіпсіздікті қамтамасыз етуге бағытталған.

Мектептегі жәбірлеу, демек буллинг мәселесіне жүйелі түрде ең алғаш рет 1970 жылдардың соңында скандинавия ғалымдары назар аудара бастаған (Д.Олвеус, П.П.Хайнеманн, А.Пикас, Е.Роланд) [2].

Буллингтің конфликтіге тән құрылымы болғанымен, алайда оның өзіндік ерекшеліктері бар олар: қорлаудың ұзақ мерзімді қайталанатын сипаты, буллер мен жәбірленушінің күштерінің сәйкессіздігі. Жеткіншек жәбірленушінің немесе бастамашының мінез-құлық модельдерін игере отырып, болашақта да сол бойынша жүруі мүмкін. Егер модель оған тиімді болса, онда ол мінез-құлық стилі ретінде әрекет ету арқылы қылмыстық мінез-құлыққа, кейде суицидке әкеледі [3].

Бүгінде ұзаққа созылған конфликт, буллинг, моббинг жағдайындағы белгілі рөлдерді таңдау әлеуметтік психология ғылымының (Г.В.Биктагирова, Р.А. Валеева, М.И. Еникеев, В.П. Коновалов, А.В. Мудрик, А.Р.Петросянц, В.И.Полубинский, В.А. Туляков, С. Хартман, Б. Холыст, В.Е. Эминов, Е.И.Файнштейн, Т.Г.Гришина және т.б.), тұлға психологиясының (В.Л. Васильев, М.А. Догадина, И.И. Мамайчук, М.А. Одинцова, Л.О. Пережогин, Л.М. Прокументов, Л.В.Франк және т.б.), психопатологияның (Н.К. Асанова, В.Я. Рыбальская және т.б.) назарында.

Буллинг мәселесін алғаш зерттеген ғалымдардың бірі Д.Олвеус оны «әлеуметтік биліктің немесе физикалық күштің теңсіздігін қамтитын қасақана жүйелі түрде қайталанатын агрессивті мінез-құлық» деп анықтайды. Сондай-ақ, зерттеуші Д.Олвеус буллингтің келесідей рөлдік құрылымын сипаттаған:

- жәбірлеудің құрбаны болған оқушы («victims»);
- зорлық-зомбылықты жүзеге асыратын, буллинг процесінде көшбасшылық рөлдерді атқаратын оқушылар – «буллерлер» немесе кудалаушылар, агрессорлар («bullies»);
- басқаларды жәбірлеуді құптайтын және оған белсенді қатысатын, бірақ әдетте бастамашы емес, басты рөлді атқармайтын агрессордың ізбасарлары;
- пассивті «буллерлер» - күлкіге айналдыру немесе жағдаятқа

назар аударатын, бірақ тікелей араласпайтын буллингті ашық қолдайтын оқушылар;

- потенциалды «буллерлер» - қорқытуды ұнататын, бірақ оны сырттай көрсетпейтін оқушылар;

- «бақылаушылар» (немқұрайлы куәгерлер);

- буллингке қатыспайтын және бұл олардың ісі емес деп санауы мүмкін, яғни жағдайға немқұрайлы қарайтын («bystanders») оқушылар;

- «потенциалды қорғаушылар» - зорлық-зомбылықты қауіпті әрекет деп қарайтын және жәбірленушіге көмектесу қажеттілігін түсінетін, бірақешқандай әрекет жасамайтын оқушылар;

- «қорғаушылар» - құбылысқа теріс көзқараспен қарайтын, жәбірленушіні қорғайтын немесе оған көмектесуге тырысатын оқушылар [4].

Е.Роланд буллингті қудалаушылар, жәбірленушілер, сондай-ақ сыртқы бақылаушыларды қамтитын әлеуметтік жүйе ретінде қарастырады. Ол «буллинг - бұл белгілі бір жағдайда өзін қорғай алмайтын, бір адамның немесе адамдар тобының басқа адамға саналы түрде қатаң қарым-қатынасының (физикалық немесе психикалық) ұзақ процесі»деп санайды [5].

Жоғарыда айтылған пікірлерді буллинг процесінің құрылымына ерекше назар аударған Д.Лейннің зерттеулерімен растауға болады. Автордың бақылауларына сәйкес, буллинг құрбанын қудалау және басу көбінесе бірнеше жыл бойы жалғасады. Сондай-ақ, Д.Лэйн адамның осы мінез-құлқының оның болашақ мінез-құлқын болжауға мүмкіндік беретінін атап өтті [6].

Ресейлік ғалым Т.Г.Гришина буллинг жағдайында жеткіншектердің рөлдік мінез-құлқына («агрессорлар» рөлі мен «жәбірленуші» рөлі) тоқтала келе, жеткіншектер арасындағы «буллерлер» мен «жәбірленушілердің» психологиялық портретін берген. Ол жеткіншектер тұлғасының әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері буллингке қатысушылардың мектептегі «қорлау» үстіндегі мінез-құлқына, «қорлау» жағдайындағы рөлді таңдауға («жәбірленуші» немесе «агрессор») әсер етеді, сондай-ақ буллинг жағдайындағы эмоционалдық реакцияны анықтайды: агрессия, дәрменсіздік, өзіне зиян келтіру, гиперәлеуметтілік, сыни тұрғыдан қарай алмау, іске асырылған қорлау /жәбірлеу/ немесе виктимділік. Зерттеуші бойынша «буллерлер» мен «буллинг құрбандарына» индивидуалдық - психологиялық ерекшеліктер тән [7].

Ғалым О.Л.Глазман буллингке қатысушылардың тұлғалық-психологиялық ерекшеліктерін жақсы түсіну үшін олардың қандай позицияларды иеленетінін және қандай рөлдерді атқаратынын түсіну керек, олай болса, «буллинг-құрылымын» анықтау маңызды дей келе, «буллинг-құрылымын» мына тұрғыда ұсынады:

1. Бастамашылар (ренжітушілер) жалпы агрессивтіліктің жоғары әлеуеті бар адамдар ретінде сипатталады. Олар өз құрбандарына ғана емес, сонымен қатар мұғалімдер мен туыстарына да шабуыл жасайды.

2. Бастамашының көмекшілері «қорлаушыға» көмектесуге және оларға еліктеуге ұмтылуымен сипатталады. Олар тікелей буллингті пайдаланып жәбірленушіні күлкі етеді және қол көтереді (ұрады).

3. «Жәбірленушінің» қорғаушылары, әдетте қорғаушылар сыныптастары арасында ең үлкен беделге ие. Олар құрдастарына қарсы буллингті көрсете бермейді және өзі де буллингке аз түседі.

4. Құрбандар. Мұндай балалар психологиялық зорлық-зомбылықты, оқшаулануды және жалғыздықты, қауіп пен мазасыздықты сезінеді. Буллингтің «құрбандары» депрессия белгілерімен, мазасыздықтың жоғары деңгейімен және басқа да жағымсыз эмоционалды көріністермен сипатталады.

5. Бақылаушылар (куәгерлер). Буллинг жағдайында куәгерлер ролінде балалардың көпшілігі болады [8, 170-174].

Буллинг пайда болған кезде сыныпта белгілі бір иерархия немесе буллинг құрылымы қалыптасады, ол қатысушылардың бекітілген типтері (рөлдері) бар әлеуметтік жүйе болып табылады:

1) бала агрессор/буллер (балалар ұжымындағы көшбасшы, шабуылшы). Агрессорлар көбінесе өз мақсаттарына үстемдік пен бағындыру арқылы қол жеткізуге болатынына сенімді, өз құрбандарына жанашырлық таныта алмайтын, физикалық жағынан күші басым, өте импульсивті, оңай қозады және агрессивті типтегі жалған мінез-құлққа көрсетеді.

2) қудалауға қатысатын балалар (көшбасшының мінез-құлқына еріп жүретін, қудалауға қосылатындар).

3) бала – «құрбан» яғни жәбірлеу объектісі [9].

Буллинг бастамашысы болған жеткіншектердің арасында отбасындағы зорлық-зомбылықтың құрбаны немесе куәгері болған, ата-анасының бауырларын мазақ еткенін, әкесі анасын ұрып-соғып жатқанын көргендер 3 есе көп. Ресейлік зерттеулердің көрсетуі бойынша, булли (ұлдар да, қыздар да) әкесімен, әсіресе ұлдар анасымен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болған балалар. Сондай-ақ әлеуметтік аз қамтылған отбасылардың балалары буллингтің құрбаны болу ықтималдығын көрсетеді [10].

Шетелдік ғалымдар отбасы білімінің, әлеуметтік жағдайының, мәдениетінің төмен деңгейі «тәрбиенің сәйкес келмейтін стиліне» әкеледі және бұл әлеуметтік дағдылардың жеткіліксіз дамуына, балалар мен жасөспірімдердің агрессиясына әкеледі деп санайды [11].

Егер, баланың агрессияны бақылап, араласпай және теріс реакциясы

болмаса, онда ол агрессивті әрекеттерді дұрыс деп қабылдайды. Агрессия және фрустрацияның дамуының тағы бір механизмі - ол отбасында немесе мектепте жеткіншектер үшін маңызды қажеттіліктердің бұзылуы, болмауы. Мысалы, бала басқалардың құрметіне ұмтылады, бірақ іс жүзінде ол үнемі жәбірлеуге тап болады. Бұл балада агрессивтілікті тудыруы мүмкін. Жәбірленушілер екі санатқа бөлінеді: пассивті және агрессивті. Агрессивті жәбірленушінің зорлық-зомбылық жасаушымен бірдей тұлғалық белгілері бар, ол да басқаларға қарсы агрессивті әрекеттер жасайды [12, 413-440].

Мұғалім белгілі бір жағдайда зардап шеккен оқушының кім екенін түсіну үшін буллинг-құрылымының осындай ерекшеліктерін білуі қажет.

Жәбірленушінің келесідей типтік қателіктері болады:

- өзін кінәлайды;
- буллерге бір нәрсені түсіндіруге немесе оны логикалық дәлелдермен сендіруге тырысады;
- буллерге достық және тіпті пайдалы қарым-қатынас арқылы жетуге тырысады;
- буллер позициясына кіруге тырысады;
- мәселенің салдарын елемейді және үнсіз қалдырады;
- пассивті агрессия және кең алу туралы ойлар;
- тиімсіз кеңестерді тыңдайды;
- буллингті персоналды түрде қабылдайды [13].

Д.Ольвеус өзінің зерттеуінде бақылаушылардың бірнеше түрін ажыратып көрсетті. Біріншісі бейтараптар – өздері конфликтіге қатыспайды және одан алшақтайды. Арандатушылар – агрессияны қолданбайтындар, бірақ өз мүдделері үшін басқалар арасында зорлық-зомбылық пен қорлауды тудыратындар (жеңімпазға ставка қояды, бейне жазбаға түсіреді және интернетке жүктейді және т.б.). Жанашырлар (не болып жатқанымен келіспейді, бірақ әдетте үнсіз жүреді). Олар сыныпта болып жатқан оқиғаларды ұнатпайды, алайда олар араласпауға тырысады (өздері құрбан болудан қорыққаннан болуы мүмкін), нәтижесінде бұл оларға немқұрайлылық тудырады немесе олар өздерін әлсіз сезініп, буллингтің «жанама» құрбаны болады. Әдетте жанашырлар белсенді ұстанымға ие: жәбірленушіні қолдау және құқық бұзушымен ашық қақтығысқа түсу. Куәгерлер маңызды және толыққанды қорлау субъектілері, олар көбіне кей сан жағынан көп болады. Жәбірлеу олардың үнсіз келісімі мен мақұлдауынан туындайды. Жәбірлеу – бұл жәбірленушінің немесе буллердің проблемасы емес. Бұл қоршаған орта мәселесі, ал куәгерлер жағдайға әсер етудің нақты мүмкіндіктері бар жалғыз субъект болып табылады [14].

Жалпы буллинг – агрессивті мінез-құлықтың көптеген түрлерін

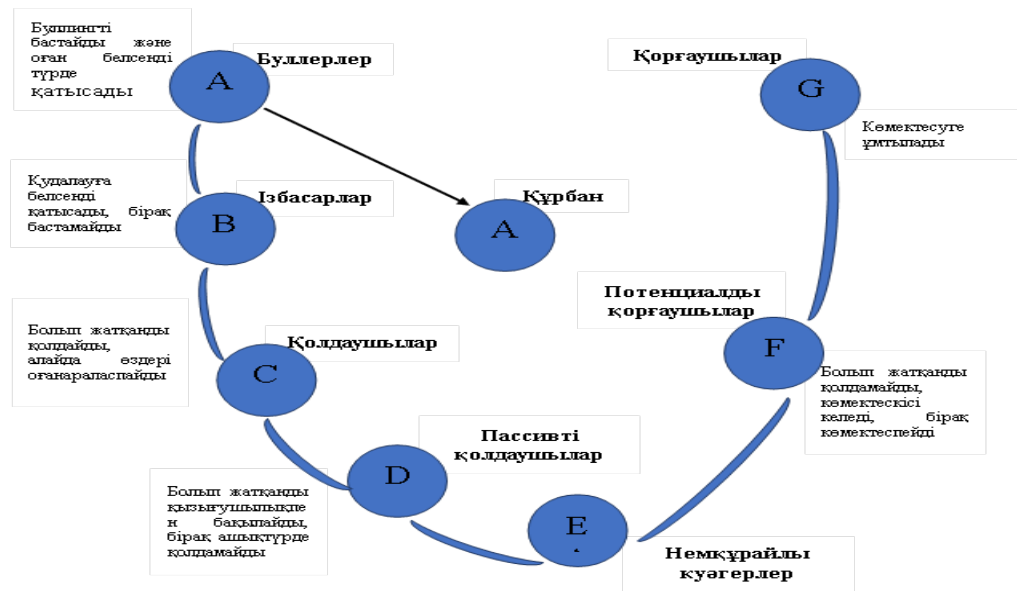
қамтитын деструктивті тұлғааралық өзара әрекеттесудің бір түрі. Осы тұрғыда мектептегі буллингке қатысушылардың психологиялық портретін құрастыруға болады:

«Агрессорлар» өзіне деген сенімділікпен, сәттілікпен, импульсивтілікпен, ашуланшақтықпен, үстемдік және эмпатияға деген қажеттілікпен ерекшеленеді. Мұндай адамдар беделді әріөздерін мойындайтын ыңғайлы қарым-қатынас шеңберін нақты құра алады. Олар көбінесе толық емес немесе жұмыссызотбасылардан тәрбие алғандар. Агрессорлар санатына «ізбасарлар» класы жатады, олар ең күшті және беделді жасөспірімдер санатында. Сондай-ақ, сенімсіздікпен, қорқақтықпен, қоғамға жат мінез-құлықпен ерекшеленеді. Олар агрессормен достықты сыныпқа әсер ету мүмкіндігі ретінде қабылдайды.

«Жәбірленушінің» көрсеткіштері: оқшаулану, өзін-өзі бағалау төмендігі, достарының болмауы, өзіне және айналасындағыларға көңілі толмау, мазасыздық, сезімталдық, ұялшақтық, агрессивтілік. Мұндай жағдайға көбінесе мектепке жаңадан келген оқушылар немесе мұғалімдер үнемі мысалға алып отыратындар тап болады.

«Куәгерлер» және «қорғаушылар» санатын қарастыратын болсақ - бұл санатқа балалар да, айналасындағы ересектер де, мектеп қызметкерлері де кіреді. Куәгерлердің қорғаушылардан айырмашылығы, жай ғана жанжалға араласқысы келмей сырттан бақылайтындар, ал қорғаушылар белсенді түрде «әділдік үшін күресетіндер» [15].

Сонымен, ұсынылып отырған буллинг құрылымын мынандай сызба түрінде көрсетуге болады (Сурет -1).



Сурет 1 - Буллинг-құрылымы

«Буллинг-құрылым» қазақстандық білім ортасында қалай көрінетінін анықтау мақсатында Е.Г.Норкиннің «Буллинг-құрылым» әдістемесі таңдап алынып, Астана қ. №48 А.Байтұрсынов атындағы мектеп-лицейдің 7-сынып оқушыларына жүргізілді. «Буллинг-құрылым» әдістемесі сыныпта зорлық-зомбылықтың бар екендігін анықтауға арналған 25 сұрақтан және буллингтегі рөлдерді анықтауға мүмкіндік беретін 5 шкаладан тұрады. Буллингтегі рөлдер: басқарушы, көмекші, қорғаушы, жәбірленуші, бақылаушы.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу мақсаты: Жеткіншектердің буллингтегі рөлдері мен позицияларын анықтау. Зерттеудің мақсатына жету үшін келесі **міндеттер** қойылды:

- «Буллинг-құрылым» әдістемесі арқылы оқушылардың буллингтегі рөлдерін анықтау;
- Әдістемеден алынған нәтижелерге сүйене отырып, буллингтің алдын алуға байланысты ұсыныстар беру.

Зерттеу нысаны: Білім беру ортасындағы «Буллинг-құрылым».

Зерттеу пәні: Жеткіншектер арасындағы буллингтегі рөлдердің өзара байланысы.

Нәтижелер және талқылау

Жасөспірімдер арасында буллингтегі рөлдері мен позицияларын анықтау үшін Е.Г.Норкиннің «Буллинг-құрылым» әдістемесі жүргізілді. Жалпы зерттелушілер саны 28 оқушы (19 қыз, 9 ұл бала). Алынған нәтижелерді төмендегі 1- кестеден көруге болады.

Кесте 1 - Е.Г.Норкиннің «Буллинг-құрылым» әдістемесі нәтижесі

| Басқарушы | Көмекші | Қорғаушы | Жәбірленуші | Бақылаушы |
|-----------|---------|----------|-------------|-----------|
| 18 | 8 | 18 | 8 | 1 |
| | 3 | 19 | 5 | 19 |
| | | 10 | 14 | 3 |
| | 13 | | 2 | 4 |
| 1 | | 26 | 26 | |
| 15 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 11 | 8 | 11 | 7 | 8 |
| 4 | 4 | 17 | 4 | 2 |
| 6 | 1 | 18 | 1 | 2 |
| 21 | | 21 | 1 | 4 |
| 7 | 16 | 7 | 1 | 1 |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 9 | 2 | 13 | 13 | 4 |
| 14 | 14 | 6 | 3 | 4 |
| 4 | 1 | 17 | 4 | 4 |
| 17 | 1 | 8 | | 1 |
| 3 | | 21 | 3 | 3 |
| 14 | 4 | 14 | | 9 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 21 |
| 6 | 1 | | | 6 |
| 13 | 1 | 10 | | 1 |
| 10 | 10 | | 3 | 4 |

Кестеден көріп тұрғанымыздай сыныпта басқарушы және қорғаушы рөліндегі оқушылар көп. Әрбір буллингтегі рөлдердің санын төмендегі 2-суреттен байқауға болады.

Сурет 2 - Буллингтегі рөлдер саны



Зерттеуге алынған оқушылар арасында буллингтегі басқарушы рөлінде - 9 оқушы, көмекші-2, қорғаушы -11, жәбірленуші -3, ал бақылаушы -1 оқушы. Яғни, зерттелуші оқушылар арасында басқарушы мен қорғаушылар басым. Олардың пайыздық шамасын келесі суреттен көруге болады.

Сурет 3 - Буллингтегі рөлдер саны (пайыздық көрсеткіш)



Буллингтегі басқарушы рөліндегі оқушыларға агрессивтіліктің жоғарғы деңгейі тән. Олар өз құрбандарына ғана емес мұғалімдер, тіпті туыстарына да шабуыл жасауы мүмкін.

Буллингті басқарушылардың көмекшілері «жәбірлеушіге» көмектесуге және оған еліктеуге ұмтылуымен сипатталады. Олар тікелей қорқытуды пайдаланады, тіпті қол көтеруге (ұруға) дейін баруы мүмкін.

Жәбірленушіні қорғаушылар, көпшілігінде олар сыныптастары арасында ең үлкен беделге ие. Олар көбінекей басқаларды жәбірлеуге ұмтылмайтындар.

Құрбандар/жәбірленушілер. Мұндай оқушылар психологиялық зорлық-зомбылықты, оқшаулануды және жалғыздықты, қауіп пен мазасыздықты сезінеді. Әдетте оларда депрессия белгілері мен мазасыздықтың, үрейдің жоғары деңгейі байқалады. Және олардың бойында басқа да жағымсыз эмоционалды көріністер байқалады.

Бақылаушылар (куәгерлер). Қорқыту жағдайындағы «куәгерлер» рөліндегі оқушылардың көпшілігі өздерінің мінез-құлықтарының алуан түрлілігімен ерекшеленеді.

Алынған нәтижелерден оқушылардың бойында екі рөлді тең дәрежеде атқаратындар кездеседі. Мысалы, басқарушы-қорғаушы, басқарушы-көмекші, қорғаушы-жәбірленуші. Бұл дегеніміз буллингтегі басқарушы рөліндегі оқушы зорлық-зомбылыққа түскен оқушыны қорғауға қабілетті. Сонымен қатар басқарушы рөліндегі оқушы зорлық-зомбылықты бастаған оқушыға көмекші де бола алады. Қорғаушы рөліндегі оқушылар зорлық-зомбылықтың құрбаны болуға бейім болып келеді деп тұжырым жасауға болады.

Қорытынды

Балалар мен жасөспірімдер арасында бір-бірінің психологиялық жайлылығы мен әл-ауқатына қауіп төндіретін, тұлғаның тіпті кейде өмір бойғы жан жарасына айналып, денсаулығының бұзылуына душар ететін буллингті зерттеу және алдын алу өзекті мәселе болып отыр. Буллингке қатысушылар санаттарына қарамастан белгілі бір дәрежеде психологиялық кедергілерге тап болады. Сондықтан мектептегі қорлаудың барлық қатысушыларымен, сондай-ақ педагогикалық ұжыммен және оқу орындарының әкімшілігімен кешенді және жүйелі жұмыс жүргізу қажет деп санаймыз.

Сондай-ақ біз өз зеттеуімізде буллингке қатысушылардың ролдік позициясын анықтаумен бірге буллингтің алдын алуға байланысты ұсыныстар беруді жөн көрдік:

1) ҚР «Баланы жәбірлеудің (буллингтің) профилактикасы қағидаларына» сәйкес жеткіншектермен жүйелі жұмыс жүргізу;

2) Мектепте буллинг жағдайын диагностикалауға арналған құралдарды әзірлеу; буллинг жағдайында рөлдік позицияларға бейім балаларды айқындау; «қауіпті топты» нақтылау;

3) Жеткіншектердің бойында виктимді ситуацияға төтеп бере алуға мүмкіндік беретін психологиялық сапаларды: эмпатия, коммуникативтілік толеранттылық, бірегейлік, өзін-өзі бағалау, қауіпті сезіну, бақылау және т.б. қалыптастыру;

4) Жеткіншектерге буллинг жағдайында одан шығу жолдарын меңгерту, стресстен, агрессиядан шығу жолдарын үйрету;

5) Педагогикалық қауымдастыққа буллингтің алдын алудың тиімді әдіс-тәсілдерін қолдану бойынша әдістемелік нұсқаулықтар әзірлеу;

6) Педагогикалық қауымдастыққа ата-аналармен бірлесе отырып білім беру ортасында жеткіншектердің психологиялық қауіпсіздігін сақтау, комфортты орта құру жолдарын қарастыру.

Олай болса, бүгінгі педагогикалық қауымдастықтың ғана емес, мемлекеттің басты міндеттерінің бірі балаларды қорғау, бір-біріне қорлатпау.

Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігіне BR18574152 «Балаларға қатысты буллингтің алдын алу шараларын әзірлеу және оның өзекті аспектілерін зерттеу» тақырыбында ҚР Ғылым комитетінің, Ғылым және жоғары білім министрлігінің мақсатты-қаржыландыру бағдарламасының гранттық жобасы шеңберінде даярланған.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасы «Баланы жәбірлеудің (буллингтің) профилактикасы қағидалары» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 21 желтоқсандағы № 506 бұйрығы. Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200031180> [Қаралған күні 14.09.2023]

[2] Бутенко В. Н., Сидоренко О. А. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – №. 3 (33). – С. 138-143.

[3] Лучинкина И. С., Фазилова А. Э. Психологические особенности личности с различными ролевыми позициями в буллинг-структуре // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – №. 4. – С. 8.

[4] Olweus D. Bullying at school. Access mode: <https://books.google.ru/books?id=4qNLY13mkDEC&dq=Olweus+D.+Bullying+at+school&hl=r u&sa=X&ved=2ahUKEwjrytnf797sAhVBs4sKHbqrBfYQ6AEwAHoECA AQAq> [Date of access: 14.09.2023]

[5] Roland E. School Influences on Bullying. – Durham University, 1998. - Access mode: URL [http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20\(BL\)](http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL)) [Date of access: 14.09.2023]

[6] Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг) /Д.А. Лейн, Э. Миллер - СПб.: Питер, 2001. - 448 с.

[7] Гришина Т.Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации буллинга. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Специальность 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки). Москва – 2021. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/sotsialno-psikhologicheskie-factory-rolevogo-povedeniya-podrostkov-v-situatsii-bullinga/read> [Дата обращения: 14.09.2023]

[8] Головинова Ю.В., Косач Е.В. Правовая сказка: в поисках эффективного средства профилактики буллинга в школьной среде // Педагогическое образование на Алтае. – 2020. – №1. – С. 170-174

[9] Что делать, если ваш ребенок вовлечен. Руководство для родителей про буллинг /Под ред. А.А. Реан. – М., 2019. – 50 с.

[10] Буллинг в школе: практика оказания психологической помощи пострадавшим детям: учебно-методическое пособие /авт-сост: Чурсинова О.В., Ярошук А.А. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2021. – 86 с.

[11] Solomon C.R., Serres F. Effects of Parental Verbal aggression on Children's self-esteem and School Marks //Child Abuse & Neglect. - 1999. - V. 23. - № 4. - P. 339.

[12] Margolin G. et al. The co-occurrence of husband-to-wife aggression, family-of-origin aggression, and child abuse potential in a community sample: Implications for parenting //Journal of interpersonal violence. – 2003. – Т. 18. – №. 4. – С. 413-440

[13] Ларченко Н. А. Буллинг-причины, формы, профилактика // Методический материал. Волгоград. – 2015.

[14] Жекулина Т.М. Травля в школе. Нарративный подход к работе с проблемой. – М.: Генезис, 2018. – 182 с.

[15] Власова М. А. Буллинг в современной образовательной среде //Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2019. – №. 3 (31). – С. 15-17.

REFERENCES

- [1] Qazaqstan Respublikasy «Balany zhabirleuding (bullingting) profilaktikasy qagidalary» (Rules for the Prevention of child abuse (bullying) of the Republic of Kazakhstan) Qazaqstan Respublikasy Oqu-agartu ministrining 2022 zhylygy 21 zheltoqsandagy № 506 buirygy. Kiru rezhimi: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200031180> [Qaralğan küni 14.09.2023] [in Kaz.]
- [2] Butenko V. N., Sidorenko O. A. Bulling v shkolnoi obrazovatelnoi srede: opytissledovaniya psihologicheskikh osobennostej «obidchikov» i «zhertv» (Bullying in the school educational environment: the experience of studying the psychological characteristics of “abusers” and “victims”) // VestnikKrasnoyarskogogosudarstvennogopedagogicheskogouniversitetaim. V.P Astafeva. – 2015. – №. 3 (33). – S. 138-143. [in Rus.]
- [3] Luchinkina I. S., Fazilova A. E. Psihologicheskie osobennosti lichnosti s razlichnymi rolevymi poziciyami v bulling-strukture (Psychological characteristics of a person with different role positions in the bullying structure) //Mir nauki. Pedagogika i psihologiya. – 2021. – T. 9. – №. 4. – S. 8. [in Rus.]
- [4] Olweus D. Bullying at school. Access mode: <https://books.google.ru/books?id=4qNLY13mkDEC&dq=Olweus+D.+Bullying+at+school&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwjrytnf797sAhVBs4sKHbqrBfYQ6AEwAHoECAAQAg> [Date of access: 14.09.2023]
- [5] Roland E. School InfluencesonBullying. – Durham University, 1998. - Access mode: URL [http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20\(BL\)](http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL)) [Date of access: 14.09.2023]
- [6] Lejn D.A. Shkolnayatravlya (bulling) (School bullying) / D.A. Lejn, E. Miller - SPb.: Piter, 2001. - 448 s. [in Rus.]
- [7] Grishina T.G. Socialno-psihologicheskie faktory rolevogo povedeniya podrostkov v situacii bullinga. (Socio-psychological factors of adolescent role behavior in bullying situations.) Avtoreferat dissertacii nasoi skanieuchenoi stepeni kandidata psihologicheskikh nauk. Specialnost 19.00.05 – Socialnaya psihologiya (psihologicheskie nauki). Moskva – 2021. Rezhim dostupa:<https://www.dissercat.com/content/sotsialno-psikhologicheskie-factory-rolevogo-povedeniya-podrostkov-v-situatsii-bullinga/read> [Data obrashcheniya: 27.05.2023] [in Rus.]
- [8] Golovinova Yu.V., Kosach E.V. Pravovaya skazka: v poiskah effektivnogo sredstva profilaktiki bullinga v shkolnoj srede (Legal fairy tale: in search of an effective means of preventing bullying in the school environment) //Pedagogicheskoe obrazovanie na Altae. – 2020. – №1. – S. 170-174. [in Rus.]

[9] Chto delat, esli vash rebenok vovlechen. Rukovodstvo dlya roditel'ej pro bullying (What to do if your child is involved. A guide for parents about bullying)/ Pod red. A.A. Rean. – M., 2019. – 50 s. [in Rus.]

[10] Bulling v shkole: praktika okazaniya psihologicheskoy pomoshi postradavshim detyam: uchebno-metodicheskoe posobie (Bullying at school: the practice of providing psychological assistance to injured children: an educational and methodological guide)/ avt-sost: Chursinova O.V., Yaroshuk A.A. – Stavropol: SKIRO PK i PRO, 2021. – 86 s. [in Rus.]

[11] Solomon C.R., Serres F. Effects of Parental Verbal aggression on Children's self-esteem and School Marks // Child Abuse & Neglect. 1999. V. 23. № 4. - P. 339.

[12] Margolin G. et al. The co-occurrence of husband-to-wife aggression, family-of-origin aggression, and child abuse potential in a community sample: Implications for parenting //Journal of interpersonal violence. – 2003. – T. 18. – №. 4. – S. 413-440

[13] Larchenko N. A. Bulling-prichiny, formy, profilaktika (Bullying-causes, forms, prevention) //Metodicheskij material. Volgograd. – 2015. [in Rus.]

[14] Zhekulina T.M. Travlya v shkole. Narrativnyj podhod k rabote s problemoj. (Bullying at school. A narrative approach to dealing with the problem.) – M.: Genezis, 2018. – 182 s. [in Rus.]

[15] Vlasova M.A. Bulling v sovremennoj obrazovatelnoj srede (Bullying in the modern educational environment)//Skif. Voprosy studencheskoj nauki. – 2019. – №. 3 (31). – S. 15-17.

РОЛЕВЫЕ ПОЗИЦИИ УЧАСТНИКОВ БУЛЛИНГА

*Махадиева А.К.¹, Албытова Н.П.², Сламбекова Т.С.³, Махадиева А.К.⁴

*¹PhD, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан,

e-mail:aselek2287@mail.ru

²к.п.н., доцент, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан,

e-mail:nalbytova@mail.ru

³к.п.н., доцент, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан,

e-mail:tolkyn_1969@mail.ru

⁴PhD, Шымкентский университет, Шымкент, Республика Казахстан,

e-mail:asema_2189@mail.ru

Аннотация. Формирование психологического комфорта, психологического здоровья человека, психологической безопасной среды для отдельных лиц и подрастающего поколения не только на

государственном уровне, но и в мировом пространстве становится главной проблемой человечества. Сегодня в обществе среди подростков набирают силу деструктивные формы поведения как терроризм, буллинг, кибербуллинг, агрессивное поведение, моббинг. Из сегодняшней статистики известно, что среди подростков особенно распространены буллинг и кибербуллинг. Проблемы буллинга в школе рассматривались в Америке 40-50 лет назад, в скандинавских странах с 70-80-х годов прошлого века. На сегодняшний день проблема кибербуллинга стала актуальным в связи с развитием цифровых технологий.

Буллинг - это психологическое давление, негативное воздействие, запугивание других, физический или психологический террор со стороны определенного человека или группы. Как отмечают исследователи, буллингу подвергаются дети с плохим здоровьем, низким социальным статусом, явными физическими отклонениями (заячья губа или нейросенсорная тугоухость, некоторые фенотипические особенности и т. д.).

Буллинг – это разновидность агрессивного поведения. Под воздействием буллинга наносится вред здоровью, чести и достоинству человека, снижается уровень самооценки, разум наполняется страхом.

Участники буллинга играют разные роли как на сознательном, так и на бессознательном уровне. Таким образом, статья посвящена определению ролевой позиции участников буллинга. В ходе исследования на основе работ зарубежных и отечественных исследователей дальнего и ближнего зарубежья был составлен психологический портрет участников буллинга, выявлена структура буллинга (буллеры, последователи, жертвы, сторонники, пассивные сторонники, защитники, равнодушные защитники, потенциальные защитники). В ходе исследования была дифференцирована ролевая позиция участников буллинга на основе проведения эмпирического исследования по методике Е.Г. Норкина «Буллинг-структура». Это: управляющий, помощник, жертва, защитник, наблюдатель.

В статье на основе результатов исследования были даны рекомендации по предотвращению буллинга среди подростков.

Ключевые слова: буллинг, подростковый возраст, ролевые позиции, управляющий, помощник, жертва, защитник, наблюдатель

THE ROLE POSITIONS OF THE PARTICIPANTS IN THE BULLYING

*Makhadiyeva A.K.¹, Albytova N.P.², Slambekova T.S.³, Makhadiyeva A.K.⁴

*¹PhD, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

e-mail: aselek2287@mail.ru

²c.p.s., docent, L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

e-mail: nalbytova@mail.ru

³c.p.s., docent, L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

e-mail: tolkyn_1969@mail.ru

⁴PhD, Shymkent University, Shymkent, Kazakhstan

e-mail: жолдасема_2189@mail.ru

Abstract. The formation of psychological comfort, psychological health, and a psychologically safe environment for individuals and the younger generation, not only at the state level, but also in the global space, is becoming humanity's primary problem. Terrorism, bullying, cyberbullying, aggressive behavior, and mobbing are all gaining traction in today's society among teenagers. Bullying and cyberbullying are especially common among teenagers, according to current statistics. Bullying in schools was addressed in America 40-50 years ago, and in Scandinavian countries since the 1970s and 1980s. Because of the advancement of digital technologies, the issue of cyberbullying has become more prevalent.

Bullying is defined as psychological pressure, negative influence, intimidation of others, and physical or psychological terror on the part of an individual or group. Bowling is introduced to children with poor health, low social status, obvious physical abnormalities (cleft lip or sensorineural hearing loss, some phenotypic features, etc.), according to the researchers.

Bullying is considered aggressive behavior. Bullying causes harm to a person's health, honor, and dignity, lowers self-esteem, and fills the mind with fear.

Bullying participants take on various roles, both conscious and unconscious. As a result, the article focuses on determining the role position of bullying participants. Throughout the study, a psychological portrait of bullying participants was compiled based on the works of foreign and domestic researchers from far and near abroad, and the structure of bullying was revealed (bullers, followers, victims, supporters, passive supporters, defenders, caring defenders, potential defenders). During the study, the role position of the bullying participants was differentiated based on an empirical study using

E.G. Norkin's "Bullying structure" method. They are as follows: manager, assistant, victim, defender, and observer.

Based on the study's findings, recommendations for preventing bullying among adolescents were made in the article.

Keywords: bullying, adolescence, role positions, manager, assistant, victim, defender, observer

Статья поступила 14.08.2023

УДК 378.1

МРНТИ 14.25.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.024>

LINGUISTIC PERSONALITY AND THE FORMATION OF SPEECH CULTURE

*Amanzholova A.A.¹, Zhalalova A.M.², Sadirbekova D.³, Konasheva R.A.⁴

¹doctoral student, Zhetysu University named after I.Zhansugirov,
Taldykorgan, Kazakhstan, e-mail: amanjol_2005@mail.ru

²PhD, professor, Kazakh National Academy of Arts named after T Zhurgenov,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: bislauka@mail.ru

³ c.p.s., docent, Almaty University Of Humanities And Economics,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: zhanat_2006@mail.ru

⁴master, senior teacher, Peoples' Friendship University named after
Academician A. Kuatbekov, Almaty, Kazakhstan
e-mail: janymkau@mail.ru

Abstract. In traditionally oriented linguistics, such problems and tasks are constantly being posed and formed that can no longer be solved by means and methods rooted in science, but require the use of syncretic logical-linguistic, psycholinguistic, sociolinguistic methods of studying the linguistics of the text. In our opinion, linguoculturology as a special area of analysis is brought to life by this very formulation of the question. The humanization of the modern science of language brings to the fore the problems associated with a communicative personality, a person who speaks and perceives speech. The starting point here, therefore, is the understanding of the linguistic personality "as a set of human abilities and characteristics that determine the creation and perception of speech works by him".

The analysis of the dynamic existence of science is relevant, very complex and requires the development of an integral system of criteria for determining the justification of some language changes in a particular historical period and the inadmissibility of others. Scientific information about language (along with information from other sciences) and the methodological principles underlying them form a person's scientific worldview, his understanding of how language works; they serve as the basis of humanitarian education, the basis of a person's linguistic culture. At the same time, the concept of linguistic culture is inextricably linked with the concepts of value, the significance of language as a phenomenon and attribute of culture, the carrier of which is a person participating in communication. The cultural significance of language, the understanding that it reflects the picture of the world, the whole human life passed through human consciousness, find their expression at different levels of the language system.

The linguistic culture of the individual is formed by the interaction of the phenomena "culture of language" and "culture of speech". It is based on knowledge of the norms of written and oral speech, semantic and expressive capabilities of the system, the study of exemplary artistic, journalistic and some other rhetorical texts belonging to the classics.

When analyzing linguistic means, artistic thinking and artistic taste of a linguistic personality are developed.

Key words: development, cognitive skills, preschool children, critical thinking, technologies, language culture, speech culture, language personality

Introduction

A communicative-pragmatic approach to the units of communication - utterance and text/discourse - today, it has allowed researchers to solve a number of issues relevant to linguistics, both "external", affecting the extralinguistic parameters of language use by a person who has a set of certain socio-psychological roles and is in a communicative situation with a certain partner, and "internal", considering the linguistic/speech nature of an utterance and text, the differences between an utterance and a sentence (a potentially communicative unit), essential features of a speech-acting performative utterance, and many others. Any utterance (as a speech unit built on the basis of a sentence — a linguistic unit) can neither be produced nor interpreted outside of the speaker's knowledge of the world of things and ideas, outside of his ideas about the frames of standard communication units, outside of presuppositions and implications accompanying the utterance in discourse, etc. The utterance becomes an effective tool for achieving various goals of the speaker only if he adheres to the principles of pragmatics, with an unmistakable choice of

well-defined linguistic means and well-known strategies and tactics of speech behavior.

Therefore, we can assume that the formation of communication linguistics that is taking place before our eyes is characterized by the integration of many extralinguistic and intralinguistic aspects, when the categories and forms of language are “passed through the prism of the communicative interactions of the speaker” and his interlocutor /interlocutors, and this, in turn, enriches our ideas about the essence of linguistic units. It can be argued that, in general, the paradigm of modern linguistics is focused on “the search for how a person uses language as an instrument of communication, as well as how the person himself is reflected in the language units in all the diversity of his manifestations.

Basic provisions

The problem of language personality becomes particularly acute, since there are multimillion senders of speech, i.e. people who create their own texts. A person who speaks a language is not yet a speaking person. The language system itself, i.e. phonetics, vocabulary and grammar, is a fact of culture, but not everything that people create in speech can be a precedent, since not everything is worthy of imitation and is intended for storage: most of the products of speech activity are consumed, worn out and lose their meaning. We are convinced that culture is only unique, socially preserved works or norms [3].

The linguoculturological approach to the content of the concept of linguistic personality, in contrast to the philological one, is also relevant due to the fact that it opens up the possibility to predict the linguistic appearance of the individual and society as a whole on the basis of historical precedents and to determine the importance of those cultural values that underlie speech communicative activity [4].

Speech is language in action. Language is a system of signs, means of communication. Speech is the main means of human communication. It transmits a large amount of information and captures what is impossible to perceive with the power of the senses: abstract “concepts, not directly perceived phenomena, laws of life, rules of communication. Thanks to speech as a means of communication, the individual consciousness of a person is not limited to personal experience and is enriched by the experience of other people. To a much greater extent than observation and other processes of non-verbal cognition can allow, it is carried out through sensations, perception, imagination, thinking and memory. Through oral and written speech, the psychology and experience of one person become the property of other people, enrich them. Speech is a part of culture, it contributes to the consolidation of

experience and the transmission of information about the lives of people of previous generations [5].

By its vital significance, speech has a semi-functional character. It is not only a means of communication, but also a means of thinking, a carrier of consciousness, memory, information based on written texts, a means of controlling the behavior of other people and regulating a person's own behavior.

According to the set of its functions, speech is a polymorphic activity, represented in its various functional purposes in various forms: external/oral, written, monologue, dialogue/and internal. All forms of speech are interconnected, but their vital purpose is not the same. Internal speech is a means of thinking, external speech performs its main role as a means of communication. Written speech most often acts as a way of memorizing and transmitting information. The form of a monologue is a way of individual utterance, a dialogue is a two-way exchange of information, a polylogue allows you to connect many participants to the conversation.

The scientist distinguished the linguistics of speech, external and internal linguistics. The essence of de Saussure's teaching consists in determining the differences between language and speech, and the rest of the theory is logically deduced from the main provisions [6].

When we say that language is the most important means of human communication, we define language through speech signs.

The linguistic personality of the XVIII - XIX centuries (on the example of the Vorontsov family) was fluent in Russian and foreign languages at the level of active and creative speech thinking. For a person who represented an educated, noble society, there were no nuances of modalities. The selectivity of the formation of a speech utterance, depending on the situativeness, cause and effect, can be classified in the consideration of the epistolary genre of the studied archive.

Materials and methods

In the research work, both general scientific methods (the method of analysis, synthesis) and special research methods of linguistic and humanitarian disciplines were used: the method of comparative analysis, the system method, the method of categorization and functional-stylistic analysis of media texts, the method of content analysis; the method of experimental teaching.

Results and Discussions

High speech culture opens up great opportunities for improving speech culture, personal behavior and communication of schoolchildren. Speech culture is a part of aesthetic culture, which in turn is manifested by the highly developed ability of an individual to comprehend and regulate all forms of

social behavior. The aesthetic culture of the individual as a system of developed intellectual, moral feelings not only qualitatively determines the behavior of schoolchildren, but also in many ways humanizes their attitude to people, to the world [7].

Currently, the problem of improving the culture of oral and written speech of students by including linguistic aesthetic analysis in the work on a work of fiction, formation in various conditions of communication is important, but little studied, it has not received sufficient coverage in scientific and methodological literature. The concept of “linguistic aesthetic analysis of a literary text” is introduced by us for the first time [8].

The successful implementation of the work on the formation of the speech culture of schoolchildren is possible if they are enriched with knowledge, skills and abilities about language and speech, about their interaction, about the varieties of speech according to typical, stylistic, specific characteristics.

During speech activity, conceptuality and imagery are two sides of a single thought process, and the explanation to schoolchildren was carried out in the classroom in two planes: conceptual and figurative in interaction. The concepts that characterize speech summarize its most important features. Initially, we identified these signs and planned the process of mastering the concepts. We started by analyzing the speech material already known to schoolchildren to identify the most characteristic properties of this concept. To introduce students to the concept of “text”, we compared it with a communicative unit already known to students - a sentence. We explained to the students that a text, unlike a sentence, is a work of a speech-making process that has purposefulness and logical completeness. The text consists of many sentences having a certain sequence, united by different types of lexical, grammatical, logical, stylistic connection; it has a certain purposefulness [9].

Linguoesthetic analysis is one of the methods of working on the text. The most important task of linguistic aesthetic analysis is to substantiate the selection of linguistic means in this text, to explain the absolutely correct placement of “the only necessary words” and to conduct an internal relationship between the language means selected for this text, their aesthetic significance and artistic imagery.

Mastering the basics of linguistic aesthetic analysis of a literary text is one of the most effective means of forming the culture of speech of students. Therefore, after literary analysis or in parallel with it, we conducted a linguo-aesthetic analysis of the literary text. The study of the aesthetic essence and laws of fiction in unity with language contributes to enriching the perception of students. This is one of the stages of work on the formation of a high speech culture.

The theoretical significance of the work consists in the fact that, based on the original sources of the epoch, the concept of a "linguistic personality" is systematically investigated; the structure of a linguistic personality is described; its role in terms of communicative (genre) competence is investigated, as well as specific types of possible speech actions in conditions of multilingualism. The result of the description of the linguistic personality gives an idea of what speech actions a native speaker can be ready for, what speech works he can create in his native and foreign languages.

The practical significance of the dissertation lies, firstly, in the possibility of using its individual elements in creating a standard of social linguistic behavior on the example of the epistolary genre of literature; secondly, in the possibility of using the results and conclusions obtained in the practice of teaching university and school disciplines (optional and elective courses in cultural studies, history, culture of speech, historical stylistics, linguistics).

It is no coincidence that the main trends in linguistics and philosophy at the turn of the third millennium are developing under the sign of language. This is due to the fact that a person has become the object of close attention. A person imprinted his image in the language, reflected in it everything that he learned about himself and wanted to tell another. There is an interest in the infinite completeness of his relationships, which include the following aspects: attitude to himself, to the world and to another person. The main trends in the development of problems of intersubjectivity, dialogue and communication, refracted differently in the context of different theories, have determined a number of areas of modern linguistics, linguistic philosophy, text theory, semiotics. The phrase "linguistic personality" is intended to bring together the problems of interdisciplinary sciences in the general course of the pragmatic flow of questions to the extent that the personality shows the competence of the speaking personality. The degree of competence seems to be the concept that is designed to regulate both successes and failures in the communication process, since competence is felt both ontologically and phylogenetically.

To date, the spheres of human activity in the language are represented by: 1) the formation of a picture of the world in language and the creation of a language inventory; 2) the generation of speech; 3) the role of a person in the communication process. At the same time, we are talking about the need to pay special attention to the analysis of the three main stages of speech generation: the preverbal stage (the formation of the speaker's intention); the stage of choosing language means and the linguistic realization of the idea. We believe that the definition of the area of competence of a linguistic personality in order to identify universals resulted in the need to take into

account the so-called language game, which from the standpoint of logical and semantic structures, as well as from the standpoint of preculturological realities, is understood precisely as a kind of universal frame. Approximate structuralization allows us to talk about the prospects for further detailing of the human context, clarifying the context both inside and around it. The interaction of the internal and external contexts of a person's parameters in each case forms a specific picture of the world, a picture created by this person, with these characteristics, in this place and at this time.

So, the fundamental factor of human existence is neither the individual nor the collective itself. The peculiarity of the human world should be seen precisely in the relationship between a person and another, in that "something" that cannot be found anywhere else in the living world. Language serves only as a means of expressing this "something", and all other manifestations of culture are only conditioned by this "something".

We believe that since linguoculturology has a synthesizing beginning, it comprehensively considers the relationship between language and thinking, i.e. embraces both the internal and external sides of language. Therefore, it is necessary to study the language in close connection with the "cultural zones" and the dominant ideas of the peoples, their joint creativity. Being one of the signs of a nation, its social interaction, language is the main form of expression and existence of national culture. It is not only a means of communication, but also a means of accumulating cultural knowledge. This possibility comes from the semiotic nature of the language. Culture, like language, is also a semiotic system capable of transmitting information, but unlike language, it is not capable of self-organization, since culture is a complex semiotic system, its function is memory, and its main feature is accumulation. The third element is attached to language and culture - the personality (the human factor at the individual level and the nation (people) at the general level), which participates in the dialogue of cultures, activates language and culture. Based on this, "language - nation (personality/national personality) - culture" can be considered as elements of the central triad of linguoculturology.

Conclusion

Personality is a product and subject of society, a certain social environment. A person becomes a personality by developing and forming in a multidimensional environment, assimilating its features, norms of life; learning about the surrounding nature and society, improving his spiritual world, a person reaches a certain level of psychological development, acquires views, beliefs, skills of being, realizes himself as an individual.

Hegel highly valued "human individuality", because by it he meant

“absolute uniqueness”, uniqueness, inexhaustibility of details and the non-reproducibility of their given combination, the inability to predict in advance with mathematical accuracy its state and behavior in given circumstances. Ilyenkov E.V. in his work “Philosophy and Culture” states: “Uniqueness is inherent in each individual personality so organically that if it is taken away, then the personality itself will disappear.

The evaluation of aesthetic linguistic units of the text forms the basis for the formation of speech culture skills. In the process of using linguistic means of literary works to improve the culture of speech a number of speech-thinking actions are carried out by students in various combinations: selection of language material, linear alignment with simultaneous assessment of semantic, word-formation, grammatical and aesthetic properties of speech elements. As a result of independent speech activity in oral stories, statements, schoolchildren of experimental classes use various types of words, lexical and contextual synonyms, figurative-evaluative words, polysemous words with a figurative meaning during experimental testing; they build their statements on the basis of the learned figurative structure of texts, their speech is distinguished by expressiveness and emotionality. Possession of a high culture of speech becomes a personality trait, the need of most students of the experimental classes to constantly improve their speech culture and communication culture.

REFERENCES

- [1] Boyd, R. L. Psychological text analysis in the digital humanities. In S. Hai-Jew (Ed.), *Data analytics in digital humanities*. - Cham: Springer, 2017. - pp. 161–189
- [2] Boyd, R. L., & Pennebaker, J. W. Did Shakespeare write *Double Falsehood*? Identifying an individual’s psychological signature with text analysis. // *Psychological Science*. – 2015. - 26(5). - 570–582.
- [3] Golbeck, J., Robles, C., & Turner, K. Predicting personality with social media. In *Proceedings of the 2011 ACM CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 2011. - pp. 253–262.
- [4] Lanning, K., Pauletti, R. E., King, L. A., & McAdams, D. P. Personality development through natural language. - *Nature Human Behaviour*, 2018.
- [5] Mehl, M. R. Quantitative text analysis. In M. Eid, & E. Diener (Eds.), *Handbook of multimethod measurement in psychology* (141–156). - Washington, 2006.
- [6] Park, G., Schwartz, H. A., Eichstaedt, J. C., Kern, M. L., Kosinski, M., Stillwell,
- [7] D. J., Ungar, L. H., & Seligman, M. E. P. Automatic personality

assessment through social media language. //Journal of Personality and Social Psychology. – 2016. - 108(6). - 934–952.

[8] Pennebaker, J. W., & King, L. A. Linguistic styles: Language use as an individual difference. //Journal of Personality and Social Psychology. – 1999. - 77(6). – P. 1296–1312.

[9] Yarkoni, T. Personality in 100,000 words: A large-scale analysis of personality and word use among bloggers. //Journal of Research in Personality. – 2010. - 44(3). – P. 363–373.

ТІЛДІК ТҮЛҒА ЖӘНЕ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Аманжолова А.А.¹, Жалалова А. М.², Садырбекова Д.³, Конышева Р.А.⁴

¹докторант, Жетісу университеті. И. Жансүгірова, Талдықорған,
Қазақстан email: amanjol_2005@mail.ru

²п. ф. к., профессор, Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер
академиясы, Алматы, Қазақстан
email: bislauka@mail.ru

³п.ф.к., доцент, Алматы гуманитарлық-экономикалық университеті,
Алматы, Қазақстан
email: zhanat_2006@mail.ru

⁴магистр, аға оқытушы, академик А. Қуатбеков атындағы
Халықтар достығы университеті, Шымкент, Қазақстан
email: janymkau@mail.ru

Аңдатпа. Дәстүрлі бағдарланған лингвистикада ғылымға негізделген құралдар мен әдістермен шешілмейтін, бірақ мәтін лингвистикасын зерттеудің синкретикалық логикалық-лингвистикалық, психоллингвистикалық, социоллингвистикалық әдістерін қолдануды қажет ететін проблемалар мен міндеттер үнемі қойылып, қалыптасады. Біздің ойымызша, лингвомәдениеттану талдаудың ерекше саласы ретінде дәл осы сұрақ қоюдың арқасында туындайды. Қазіргі тіл туралы ғылымды ізгілендіру коммуникативті тұлғаға, сөйлейтін және сөйлейтін адамға қатысты мәселелерді бірінші орынға қояды. Мұндағы бастапқы нүкте-тілдік тұлғаны «адамның сөйлеу туындыларын жасау мен қабылдауды анықтайтын қабілеттері мен сипаттамаларының жиынтығы ретінде» түсіну.

Ғылымның динамикалық тіршілігін талдау өзекті, өте күрделі және белгілі бір тарихи кезеңдегі кейбір тілдік өзгерістердің негізділігін және басқалардың қолайсыздығын анықтау үшін өлшемдердің тұтас жүйесін әзірлеуді талап етеді. Тіл туралы ғылыми ақпарат (басқа ғылымдардан

алынған ақпаратпен бірге) және оның негізінде жатқан әдіснамалық принциптер адамның ғылыми дүниетанымын, оның тілдің қалай жұмыс істейтінін түсінуін қалыптастырады; олар гуманитарлық білімнің негізі, адамның тіл мәдениетінің негізі болып табылады. Сонымен қатар, лингвомәдениет ұғымы қарым-қатынасқа қатысатын адам сөйлейтін мәдениеттің құбылысы мен төлсипаты ретінде тілдің құндылығы, маңыздылығы ұғымдарымен тығыз байланысты. Тілдің мәдени маңызы, оның әлемнің бейнесін, адам санасынан өткен бүкіл адам өмірін бейнелейтінін түсіну тіл жүйесінің әртүрлі деңгейлерінде көрініс табады.

Тұлғаның тілдік мәдениеті «тіл мәдениеті» және «сөйлеу мәдениеті» құбылыстарының өзара әрекеттесуі нәтижесінде қалыптасады. Ол жазбаша және ауызша сөйлеу нормаларын, жүйенің семантикалық және экспрессивті мүмкіндіктерін білуге, классиктерге жататын үлгілі көркем, публицистикалық және басқа да риторикалық мәтіндерді зерттеуге негізделген.

Тілдік құралдарды талдау кезінде тілдік тұлғаның көркемдік ойлауы мен көркемдік талғамы дамиды.

Тірек сөздер: даму, танымдық дағдылар, мектеп жасына дейінгі балалар, сыни ойлау, технология, сөйлеу мәдениеті, тіл мәдениеті, тілдік тұлға

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

*Аманжолова А.А.¹, Жалалова А.М.², Садырбекова Д.³, Коньшева Р.А.⁴

*¹докторант, Жетысуский университет им. И.Жансугурова,

Талдықорган, Казахстан,

e-mail: amanjol_2005@mail.ru

²к.п.н., профессор, Казахской национальной академии искусств имени

Т. Жургенова, Алматы, Казахстан

e-mail: bislauka@mail.ru

³к.п.н., доцент, Алматинский Гуманитарно-Экономический Университет,

Алматы, Казахстан

e-mail: zhanat_2006@mail.ru

⁴магистр, ст. преподаватель, Университет дружбы народов имени

академика А. Куатбекова, Шымкент, Казахстан

e-mail: janymkau@mail.ru

Аннотация. В традиционно ориентированной лингвистике постоянно ставятся и формируются такие проблемы и задачи, которые уже не могут быть решены средствами и методами, укоренившимися в науке, но требуют использования синкретических логико-лингвистических,

психолингвистических, социоллингвистических методов изучения лингвистики текста. На наш взгляд, лингвокультурология как особая область анализа возникает именно благодаря такой постановке вопроса. Гуманизация современной науки о языке выдвигает на первый план проблемы, связанные с коммуникативной личностью, человеком, который говорит и воспринимает речь. Отправной точкой здесь, таким образом, является понимание языковой личности «как совокупности способностей и характеристик человека, определяющих создание и восприятие им речевых произведений».

Анализ динамичного существования науки актуален, очень сложен и требует разработки целостной системы критериев для определения оправданности одних языковых изменений в конкретный исторический период и недопустимости других. Научная информация о языке (наряду с информацией из других наук) и лежащие в ее основе методологические принципы формируют научное мировоззрение человека, его понимание того, как работает язык; они служат основой гуманитарного образования, основой языковой культуры человека. В то же время понятие лингвокультуры неразрывно связано с понятиями ценности, значимости языка как явления и атрибута культуры, носителем которого является человек, участвующий в общении. Культурное значение языка, понимание того, что он отражает картину мира, всю человеческую жизнь, прошедшую через человеческое сознание, находят свое выражение на разных уровнях языковой системы.

Языковая культура личности формируется в результате взаимодействия явлений «культура языка» и «культура речи». Она основана на знании норм письменной и устной речи, семантических и выразительных возможностей системы, изучении образцовых художественных, публицистических и некоторых других риторических текстов, принадлежащих классикам.

При анализе языковых средств развивается художественное мышление и художественный вкус языковой личности.

Ключевые слова: развитие, когнитивные навыки, дети дошкольного возраста, критическое мышление, технологии, культура языка, культура речи, языковая личность

Статья поступила 14.08.2023

УДК 372.857

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.025>

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВЫСОКОГО ПОРЯДКА ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПОДХОДА CLIL НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

*Садыкова А.Ж.¹, Ишмухаметова А.М.², Исмаилова Г.М.³, Едигенова А. Ж.⁴

¹докторант, «Alikhan Bokeikhan University», Семей, Казахстан
e-mail: ainura_pulsativa@mail.ru

²магистр, преподаватель, «Alikhan Bokeikhan University», Семей,
Казахстан e-mail: ismukhamentova_a@sm.nis.edu.kz

³PhD, «Alikhan Bokeikhan University» Семей, Казахстан
e-mail: gm-1978@mail.ru

⁴к.п.н., профессор, университет Шакарима, Семей, Казахстан
e-mail: alma_edige@mail.ru

Аннотация. В статье авторы отражают практику исследования в действии, опыт применения знаний и навыков курса «Blended Teacher Training Program», British Study Centres– School of English по подходу CLIL. Практика разработки заданий соотносится с базовым подходом CLIL обучения 4К, совмещающего контент, когницию, коммуникацию и культуру.

Авторами описываются применение на практике подходов CLIL в преподавании и обучении естественных наук в Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления г. Семей в основном среднем образовании, изучающих профильный предмет на стандартном уровне.

Подходы CLIL широко распространены не только в профильных предметах программы старшей школы, но и в основной школе, где предметы такие как: география, история Казахстана, основы права преподаются на государственном языке, а всемирная история, информатика - на русском языке.

Авторы делают акцент на применение подходов CLIL в системе суммативного и формативного оценивания, так как данные виды оценивания нацелены на измерение функциональности получаемых знаний и сформированных навыков широкого спектра через выполнение учащимися различных видов заданий. Поэтому учитель-новатор должен обладать психолого-педагогическими методами, стратегиями. Одним из них является стратегия CLIL, где применяются методы visual scaffolding, информационно визуальные органайзеры для развития и совершенствование навыков высокого порядка.

В представленном исследовании авторы фокусируются на методах оценивания (самооценивание, взаимооценивание), которые относятся к направлениям подхода CLIL, и приводят примеры из практики оффлайн и онлайн форматов обучения.

Примеры оценивания, приведенные в статье, сопровождаются конструктивной обратной связью, которая является одним из факторов формирующей оценки. У обучающихся, своевременно получивших обратную связь при любом виде оценивания, повышается мотивация к образовательной деятельности.

Ключевые слова: подходы CLIL, суммативное оценивание, формативное оценивание, конструктивная обратная связь, навыки высокого порядка, контент, формирование навыков, биология

Основные положения

В настоящее время в связи с глобальными переменами и активным реформированием образования в профессиональной деятельности учителя изменяются содержание и методики обучения, подходы к оцениванию достижений обучающихся [1]. Система оценивания учебных достижений учащихся одна из основных проблем в образовательном процессе. С введением обновленного содержания образования оценивание стало процессом, а оценка результатом данного процесса [2].

По исследованию, проведенному в передовых странах в области образования, Великобритании, Канаде, Финляндии, Сингапуре, был определен успех эффективного оценивания через концептуальные подходы: критерий оценивания, своевременный мониторинг данных в ходе обучения, рефлексия учителя по результатам оценивания, совершенствование учебных программ и планов, улучшение качество преподавания [3].

Более десяти лет Назарбаев Интеллектуальные школы применяют на практике систему критериального оценивания, которая была разработана с учетом традиционной системы оценивания и консультаций внешних экспертов. Основным подходом при изучении предметов естественнонаучного цикла является методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL). На практике реализуется принцип «двойного вхождения знаний» [4], когда предмет изучается через второй или третий языки обучения, а язык развивается благодаря использованию предметных академических ключевых слов. При этом особое внимание уделяется оцениванию навыков учащихся, которое осуществляется через формативное и суммативное оценивание. В CLIL-методике, так же выделяют различные типы формирующего оценивания [5].

Оценка включает в себя более глубокую концепцию, чем просто тестирование. Это попытка помочь учащимся повысить свою успеваемость и воспользоваться преимуществами своего учебного процесса.

Материалы и методы

В образовании термин «оценка» является своеобразной методикой, которая используется учителями для оценки, отслеживания академической грамотность, прогресса в обучении, получения навыков и удовлетворения потребностей учащихся в обучении. Самым главным приоритетом оценивания является мотивация учащегося, повышение его интереса к обучению, которые достигаются через точные и измеримые критерии оценивания. С помощью ясно разработанных критериев оценивания учитель четко понимает на каком уровне знания контента находится учащийся, как правильно направить деятельность воспитанника к достижению ожидаемых результатов. Для успешного оценивания и обеспечения непрерывной связи между учителем и учеником используется критериальное оценивание с дескрипторами. При работе с оценкой необходимо проводить основное различие с точки зрения функции между формативным и суммативным оцениванием [1]. Рисунок 1.



Рисунок 1 - Структура системы критериального оценивания

Формативное оценивание можно представить несколькими подтипами, такими как: самооценивание, взаимнооценивание и портфолио. В большинстве для эффективного обучения такие виды оценивания сопровождаются подходами CLIL. [6, с. 26].

Уильям подчеркивают: «Важно признать, что формативное и суммативное относятся к разным целям оценивания, а не к разным видам или формам оценивания [7, с.13]. В результате «суммативная и формативные функции оценок сосуществуют на уроке. Суммативная и формативная функции оценочной деятельности не дихотомию, а скорее как континуум».

Относительно формативного оценивания и его основных видов, акцент делается на том, что учащиеся «делают что-то». Эта особенность формативного оценивания имеет важное значение в подходах CLIL. В результате этого могут быть прокомментированы различные типы формативного оценивания. Что касается самооценки, то она основана на наблюдении учащимися за собственным прогрессом, а затем осмысление своей работы (оценка), проверка слабых сторон для улучшения и свои сильные стороны, которые будут усилены. Другим известным типом является портфолио, которое характеризуется вовлечением обучающихся в процесс разработки своей работы в течение курса и, следовательно, они собирают информацию о своих знаниях по предмету и развитию их способностей к обучению. Последний наиболее известный тип — взаимооценивание, описывается как обратная связь, которая исходит от учащихся и передается их одноклассникам.

По завершении учебного раздела проводится суммативное оценивание за раздел (СОР), как сбор данных о понимании учащихся. В результате данного вида оценивания учащимся выставляются баллы, которые на 50% влияют на четвертную оценку. При разработке заданий СОР по биологии учитываются возрастные особенности учащихся, и в связи с этим задания направлены на углубление уровня мыслительных навыков от знания и понимания до анализа, синтеза, оценивания. Результаты выполнений работы по суммативному оцениванию за раздел должны быть понятными для учащегося в виде представленных дескрипторов и стимулировать его к дальнейшему обучению. При помощи конструктивной обратной связи обучающийся получает правильное направление для преодоления разрыва, понимает стратегию достижения целей обучения, совершенствует мыслительные навыки для дальнейшего развития. Также по каждому суммативному оцениванию за раздел оценочная информация предоставляется в форме рубрик в электронном журнале в соответствии с уровнем учебных достижений. Рисунок 2.

| Наименование | Уровень учебных достижений | | |
|--|--|--|---|
| | Низкий | Средний | Высокий |
| Определяет основные характеристики и функции палочек, колбочек и волосяных клеток | Затрудняется в выборе трех верных высказываний о структуре палочек, колбочек, волосяных клеток и их функциях | Допускает ошибки в выборе трех верных высказываний о структуре палочек, колбочек, волосяных клеток и их функциях | Определяет основные характеристики и функции палочек, колбочек и волосяных клеток |
| Описывает структуру кожи | Затрудняется описать структуру кожи | Допускает ошибки при описании структурных элементов кожи | Описывает структуру кожи |
| Объясняет роль кожи в процессе выделения | Затрудняется при объяснении изменений, происходящих при определенных условиях. | Допускает ошибки при объяснении изменений, происходящих при определенных условиях. | Объясняет изменения, происходящие при определенных условиях |
| Указывает заболевания, вызванные нарушением функций поджелудочной и щитовидной желез | Затрудняется в определении заболеваний по симптомам, причины изменения уровня глюкозы к крови | Допускает ошибки в определении заболеваний по симптомам, причины изменения уровня глюкозы к крови | Определяет заболевание по симптомам, причину изменения уровня глюкозы к крови |
| Описывает виды адаптаций у теплокровных животных к различным климатическим условиям | Затрудняется в описании видов адаптаций у теплокровных животных к различным климатическим условиям | Допускает ошибки при описании видов адаптаций у теплокровных животных к различным климатическим условиям | Описывает виды адаптаций у теплокровных животных к различным климатическим условиям |

Рисунок 2 - Рубрика по СОР. Информационная образовательная среда
Суммативное оценивание за четверть (СОЧ) предназначено для

определения уровня знаний, умений и навыков, приобретенных в течение четверти. При помощи данного оценивания учитель проверяет достижение ожидаемых результатов и планирует пути улучшения определенных целей обучения при вертикальном планировании в будущем. Суммативная работа включает разноуровневые задания, выполнение которых учащимися демонстрирует сформированность мыслительных навыков. Оценка за четверть рассчитывается по суммированию СОР 50% и СОЧ 50%. Рисунок 3.

| Ученик | Суммативное оценивание за раздел (50%) | | | | | | Суммативное оценивание за четверть (50%) | | | | | | Расчет оценок за четверть | | | | | |
|--------|--|------|---------|------|-------------------|------|--|----|---------|----|---------|----|---------------------------|----|---------|--------|------------------------|------------------------|
| | СОР | | СОЧ | | Дыхание и выде... | | Кровеносные си... | | Мышцы | | Всего | | 100% | | Сумма % | Оценка | | |
| | Резу... | Макс | Резу... | Макс | Резу... | Макс | Резу... | 16 | Резу... | 12 | Резу... | 12 | Резу... | 40 | | | % СОР (прира... к 50%) | % СОЧ (прира... к 50%) |
| | 14 | 15 | 23 | 25 | 19 | 20 | 14 | 16 | 11 | 12 | 11 | 12 | 36 | 40 | 46.67% | 45% | | |
| 1 | 14 | 15 | 23 | 25 | 19 | 20 | 14 | 16 | 11 | 12 | 11 | 12 | 36 | 40 | 46.67% | 45% | 92% | 5 |
| 2 | 10 | 15 | 22 | 25 | 16 | 20 | 11 | 16 | 7 | 12 | 12 | 12 | 30 | 40 | 40% | 37.5% | 78% | 4 |
| 3 | 14 | 15 | 22 | 25 | 20 | 20 | 14 | 16 | 7 | 12 | 10 | 12 | 31 | 40 | 46.67% | 38.75% | 85% | 5 |
| 4 | 10 | 15 | 22 | 25 | 11 | 20 | 6 | 16 | 6 | 12 | 12 | 12 | 24 | 40 | 35.83% | 30% | 66% | 4 |
| 5 | 8 | 15 | 23 | 25 | 13 | 20 | 11 | 16 | 9 | 12 | 11 | 12 | 31 | 40 | 36.67% | 38.75% | 75% | 4 |
| 6 | 15 | 15 | 24 | 25 | 19 | 20 | 14 | 16 | 5 | 12 | 10 | 12 | 29 | 40 | 48.33% | 36.25% | 85% | 5 |
| 7 | 13 | 15 | 20 | 25 | 15 | 20 | 8 | 16 | 5 | 12 | 12 | 12 | 25 | 40 | 40% | 31.25% | 71% | 4 |
| 8 | 13 | 15 | 23 | 25 | 19 | 20 | 14 | 16 | 8 | 12 | 12 | 12 | 34 | 40 | 45.83% | 42.5% | 88% | 5 |
| 9 | 12 | 15 | 23 | 25 | 15 | 20 | 8 | 16 | 6 | 12 | 7 | 12 | 21 | 40 | 41.67% | 26.25% | 68% | 4 |
| 10 | 13 | 15 | 22 | 25 | 15 | 20 | 12 | 16 | 5 | 12 | 10 | 12 | 27 | 40 | 41.67% | 33.75% | 75% | 4 |
| 11 | 10 | 15 | 21 | 25 | 10 | 20 | 6 | 16 | 9 | 12 | 11 | 12 | 26 | 40 | 34.17% | 32.5% | 67% | 4 |
| 12 | 12 | 15 | 22 | 25 | 16 | 20 | 13 | 16 | 12 | 12 | 10 | 12 | 35 | 40 | 41.67% | 43.75% | 85% | 5 |

Рисунок 3 - Результаты суммативного оценивания. Информационная образовательная среда

Результаты и обсуждение

Формативное и суммативное оценивание применяются на практике в Назарбаев Интеллектуальных школах и в общеобразовательных школах Республики Казахстан. В конечном итоге учащиеся сдают суммативное оценивание за уровень образования, которые приводит к вызову учителей для подготовки своих учащихся. Поэтому для учителей основной школы при разработке формативных и суммативных заданий необходимо понимать важность таксономии Блума и применять для формирования и развития навыков высокого порядка у учащихся, а также учитывать результаты внешнего оценивания и рекомендации, предоставляемые в аналитических отчетах центром педагогических измерений [8, с.4].

В нашей практике преподавания и обучения биологии в 8С классе с русским языком обучения мы апробировали CLIL задания для улучшения понимания учащихся и достижения ожидаемых результатов. В первой подгруппе 8С классе обучаются 12 учащихся.

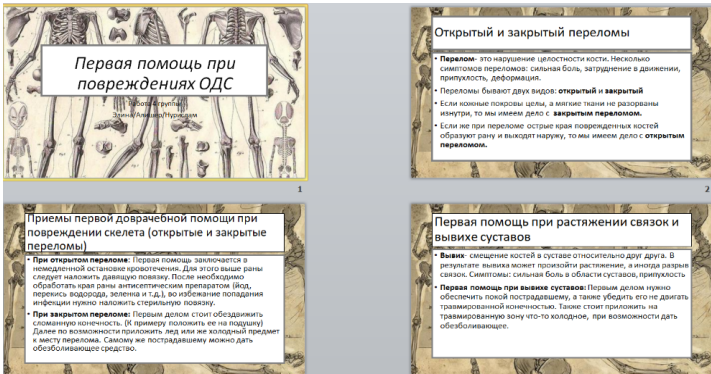

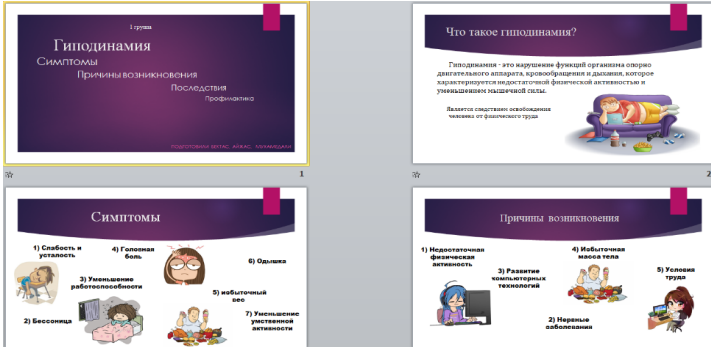
Теория формативного оценивания предполагает триангуляцию в оценивании: оценивание учителем, самооценивание и взаимооценивание. [9, с.205-235].

Оценивание учителем: При планировании урока учитель учитывает

соответствие критериев оценивания целям обучения и целям урока, а также разрабатывает дескрипторы к заданиям. Учитель оценивает уровень достижения учащихся на уроке через наблюдение за их деятельностью. Дескрипторы к заданиям учитывают не только предметный контент, но и творческий подход. Например, при изготовлении моделей, постеров и презентаций с применением визуальных органайзеров. Таблица 1.

Таблица 1 - Формативное оценивание презентации.

| | |
|-------------------------------------|--|
| Предмет | Биология |
| Класс | 8 |
| Четверть | II четверть |
| Учебный год | 2022-2023 |
| Раздел | Мышцы |
| Подраздел/тема | Приемы первой доврачебной помощи при повреждении скелета. Последствия гиподинамии |
| Цели обучения | объяснять приемы первой доврачебной помощи при повреждении скелета; называть последствия гиподинамии |
| Критерии оценивания работы в группе | <ul style="list-style-type: none"> • Умеет работать в группе: обсуждать ход работы, распределять обязанности, выполнять их. • Демонстрирует личные качества сотрудничества, настойчивости, ответственности. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Шаги по выполнению работы являются правильными, соответствуют плану и времени выполнения (работа закончена вовремя- 5 минут). • Владеет способами самоконтроля, самооценки (рефлексии). |
| Уровни мыслительных навыков | Применение Навыки высокого порядка |
| Используемые ресурсы | Презентация |
| Описание к заданию | Задание было дано в качестве защиты темы по презентации учащиеся в группе выбрали темы и защищали свои презентации |
| Задание | Группа 1 Первая помощь при повреждениях ОДС Группа 2 Гиподинамия |
| Дескрипторы | Группа 1 1. Различают и объясняют открытые и закрытые переломы. 2. Объясняют приемы первой доврачебной помощи при повреждении скелета (открытые и закрытые переломы). |

| | |
|---|--|
| | <p>3. Анализируют ситуации с жизнью и оказание первой медицинской помощи при растяжении связок и вывихе суставов. Группа 2 1. Описывают термин гиподинамия. 2. Объясняют меры профилактики гиподинамии. 3. Прогнозируют причины возникновения и последствия гиподинамии у подростков.</p> |
| <p>Пример ответа учащегося на высокий уровень Группа 1</p> |  <p>Первая помощь при повреждениях ОДС</p> <p>Открытый и закрытый переломы</p> <ul style="list-style-type: none"> Перелом: это нарушение целостности кости. Несколько симптомов перелома: сильная боль, затвердение в движении, припухлость, деформация. Переломы бывают двух видов: открытый и закрытый Если кожные покровы целы, а мягкие ткани не разорваны полностью, то мы имеем дело с закрытым переломом. Если же при переломе острые края поврежденных костей образуют рану и выходит наружу, то мы имеем дело с открытым переломом. <p>Приемы первой доврачебной помощи при повреждении скелета (открытые и закрытые переломы)</p> <p>При открытом переломе: Первая помощь заключается в немедленной остановке кровотечения. Для этого выше раны следует наложить давящую повязку. После необходимо обработать края раны антисептическим препаратом (йод, перекись водорода, зеленка и т.д.), во избежание попадания инфекции нужно наложить стерильную повязку.</p> <p>При закрытом переломе: Первым делом стоит обезболить сломанную конечность. (К примеру положить ее на льдашину) Далее по возможности приложить лед или же холодный предмет к месту перелома. Самому же пострадавшему можно дать обезболивающее средство.</p> <p>Первая помощь при растяжении связок и вывихе суставов</p> <p>Вывих: смещение костей в суставе относительно друг друга. В результате вывиха может произойти растяжение, а иногда разрыв связок. Симптомы: сильная боль в области сустава, припухлость</p> <p>Первая помощь при вывихе суставов: Первым делом нужно обеспечить покой пострадавшему, а также убедиться его не делять травмированной конечностью. Также стоит приложить на травмированное место что-то холодное, при возможности дать обезболивающее.</p> |
| |  <p>Первая помощь при растяжении связок и вывихе суставов</p> <p>Растяжение связок: это травма обычно возникающая в результате некорректных движений. К примеру: неосторожно ступил, поскользнулся или споткнувшись. Симптомы: внезапные боли и припухлость</p> <p>Первая помощь при растяжении связок:</p> <ul style="list-style-type: none"> Первым делом для уменьшения боли надо стоит наложить холодный компресс, после же, наложить турую повязку, ну а далее обеспечить поврежденному суставу покой <p>Анализ ситуации</p> <p>Происшествие</p> <p>«Нико, на обочине, ждал за Чижиком на прогулку. Девочка проехала на роликах. Девочка решила забежать в библиотеку. Когда она поднималась по ступенькам, наступила на ступеньку своей толстой спортивной обуви. Она была на ходу, от боли чуть не потеряла сознание. В этот момент она услышала крик Чижика. Девочка не знала, что делать, что бы помочь Чижика не видеть!»</p> <p>Наш анализ происшествия</p> <ul style="list-style-type: none"> Скорее всего Нине опасной является перелом. Первую помощь ей можно оказать в аптеке. Далее девочке нужно обратиться к врачу или в больницу. Далее девочке нужно обеспечить неподвижность руки Нине, и по возможности приложить к руке девочки холодный предмет. После этого стоит доставить девочку в больницу, а также обеспечить квалифицированную помощь Нине. <p>Виды травм скелета</p> <p>Простой перелом, Острый перелом, Открытый перелом, Открытый перелом, Открытый перелом</p> <p>СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!</p> <p>спасибо за внимание 🐱</p> |
| <p>Обратная связь</p> | <p>Все критерии оценивания были соблюдены, группа работала активно и демонстрировала презентацию согласно дескрипторам оценивания и регламенту.</p> |
| <p>Пример ответа учащегося на средний уровень</p> |  <p>Гиподинамия Симптомы Причины возникновения Последствия</p> <p>Что такое гиподинамия?</p> <p>Гиподинамия - это нарушение функций организма опорно двигательного аппарата, кровообращения и дыхания, которое характеризуется недостаточной физической активностью и уменьшением мышечной силы.</p> <p>Легко же справиться с заболеваниями человека от гиподинамического тора</p> <p>Симптомы</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Слабость и усталость 2) Бессонница 3) Уменьшение работоспособности 4) Головная боль 5) избыточный вес 6) Одышка 7) Уменьшение умственной активности <p>Причины возникновения</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Недостаточная физическая активность 2) Развитие компьютерных технологий 3) Неправильное питание 4) Избыточная масса тела 5) Условно группа |

| | |
|----------------|--|
| | |
| Обратная связь | Все критерии оценивания были соблюдены, группа работала активно, но некоторые читали с текста и не смогли раскрыть полностью тему. Сама презентация была четкой и ясной. |

Самооценивание: Одной из ценностей многих зарубежных и казахстанских школ, в том числе и нашей школы является обучение на протяжении всей жизни. Обучение на протяжении всей жизни - это форма самостоятельного образования, направленная на личностное развитие.

Самостоятельное обучение и саморегуляция, анализ собственной деятельности способствуют развитию метакогнитивных навыков. Эти навыки помогают понимать смысл изучаемого, оценивать свои способности, пересматривать свое мнение в результате осознания допущенных ошибок, а следовательно, приводят к успешности обучения. [10]. Рефлексия урока, проводимая в форме рефлексивного кубика, неоконченного предложения, стратегии «знаю - хочу узнать – узнал», утверждении «я могу ...» способствует анализу, оценке хода и результатов различных этапов урока. Рисунок 4.

1. Я могу

[Дополнительные сведения](#)

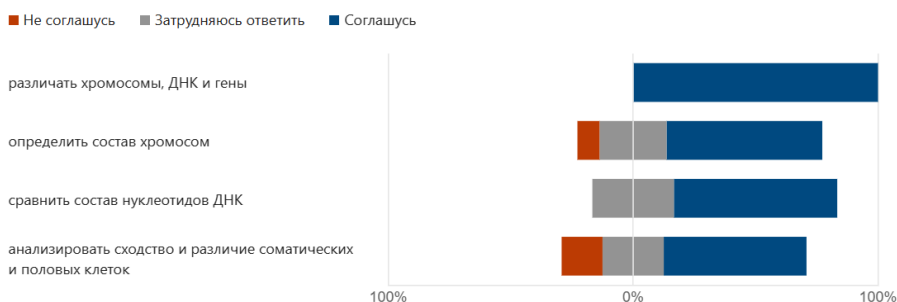


Рисунок 4 - Самооценивание через платформу <https://forms.office.com>

При взаимооценивании учащиеся развивают коммуникацию и умение предоставить конструктивную обратную связь, таким образом, формируются навыки высокого порядка. Это помогает учащимся улучшить качество своего обучения. Взаимооценивание является двусторонним развитием, где развивается и совершенствует свою работу не только ученик, получающий обратную связь, но и ученик, предоставляющий её. В связи с этим, при планировании урока уделяется большое внимание разработке критериев и дескрипторов заданий для оценивания. Работа по критериям и дескрипторам позволяет вовлечь обучающихся в учебный процесс, повысить их мотивацию и ответственность.

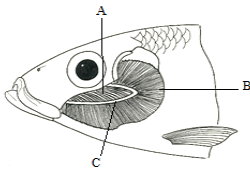
Примером взаимооценивания может служить взаимооценивание между группами и индивидуальное. Таблица 2.

Таблица 2 - Рубрика для взаимооценивания постера раздела «Биосфера, экосистема, популяция»

| | | | |
|--|---|----------------------------|------------------------------|
| Описание к заданию | Данное задание дано опережающей темой, перед изучением темы «Экосистема, её признаки». Учащийся при выполнении задания создает постер об особенностях экосистем местного региона (экосистема реки Иртыш, экосистема Соснового Бора и экосистема луга) | | |
| Критерий оценивания | Образцовый 4 Да | Выполненный 3 Да, но | Развивающийся 2 Да, но |
| Обозначает основные особенности и различия экосистем | | <input type="checkbox"/> | |
| Составляет схему общей структуры экосистем | <input type="checkbox"/> | | |
| Сравнивает природные пищевые цепи | | <input type="checkbox"/> | |
| Грамматика, употребление терминологии, правописание | | <input type="checkbox"/> | |
| Общий балл | 13 | | |
| Обратная связь | <p><i>Комментарий учащихся.</i> Содержание постера отражает в полной мере биотические факторы и особенности экосистемы, построена пищевая цепь экосистемы, указаны пищевые цепи, включены иллюстрации. Однако в постере мало использованной научной терминологии, отсутствует вывод к работе.</p> <p><i>Рекомендация.</i> Внимательно изучать дескрипторы перед выполнением работы.</p> | | |

По завершению разделов учебной программы учащиеся пишут суммативное оценивание за раздел (СОР), который оценивается учителем, учитель пишет обратную связь и рекомендации по выполнению работы. Пример СОР с рекомендациями учителя при работе в онлайн-режиме представлен в Таблице 3.

Таблица 3 - Суммативное оценивание за раздел «Дыхание и выделение»

| | | |
|--|--|----------------------------|
| Цели обучения | <ul style="list-style-type: none"> • изучать особенности строения органов дыхания у насекомых, рыб и человека • различать анаэробное и аэробное типы дыхания • исследовать особенности выделения у растений • исследовать дыхание у растений | |
| Критерии оценивания | <p>Учащийся</p> <p>Изучает особенности строения органов дыхания у насекомых, рыб и человека.</p> <p>Различает анаэробное и аэробное типы дыхания.</p> <p>Описывает особенности выделения у растений.</p> <p>Определяет продукты дыхания и выделения растений.</p> | |
| Уровни мыслительных навыков | Применение. Навыки высокого порядка | |
| Время | 20 минут | |
| <p>1 (а) На рисунке 1.1 показана дыхательная система рыбы</p> | | |
|  <p>Рисунок 1.1</p> | <p>(а) Назовите структуры, отмеченные буквами А, В, С на рисунке 1.1</p> <p>А жаберные тычинки</p> <p>В жаберные лепестки</p> <p>С жаберная дуга</p> | |
| <p><u>1 ответ верный</u></p> <p><u>(б) Объясните, как происходит процесс газообмена в органе, изображенном на рисунке.</u></p> <p><u>Кислород попадает в организм путем диффузии</u></p> <p><u>1 не описано между какими органами происходит газообмен</u></p> | | |
| <p>2. Сравните две основные стадии аэробного дыхания (анаэробную и аэробную).</p> | | |
| Признаки сравнения | Анаэробная стадия | Аэробная стадия |
| Место протекания процесса | цитоплазма | митохондрии |
| Вещество, вступающее в реакцию | глюкоза | кислород, молочная кислота |
| Конечные продукты | молочная кислота 2АТФ | угл. газ, вода, 36АТФ |

3 ответ верный

3. Проанализируйте данные, приведенные в таблице 3.

Таблица 3. Влияние влажности на дыхание семян пшеницы.

| Влажность, % | Объем углекислого газа, мг/ч |
|--------------|------------------------------|
| 12 | 3,25 |
| 18 | 5,75 |
| 25 | 57,98 |

а) Опишите, как влажность влияет на дыхание семян.

Чем влажнее среда, тем быстрее дышат семена тем самым прорастая быстрее

1 ответ верный

(b) Назовите два условия, необходимые для хранения семян на складе

1) Сухость

2 неточный ответ

2) температура 30 градусов

0 ответ неверный

4. График 4.1 показывает общий объем кислорода, выделенный растением при различной интенсивности света.

Когда скорость выделения кислорода равна скорости поглощения кислорода, общий объем кислорода составляет ноль, т.е. активность фотосинтеза и дыхания уравниваются по газообмену. Это есть световая точка компенсации.

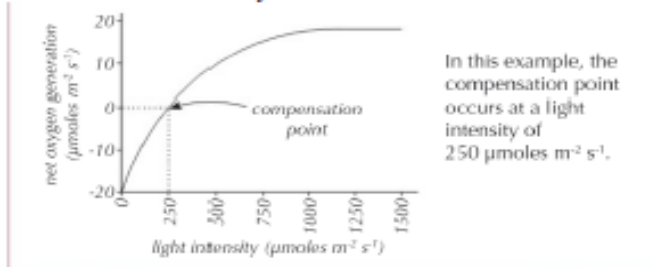


График 4.1

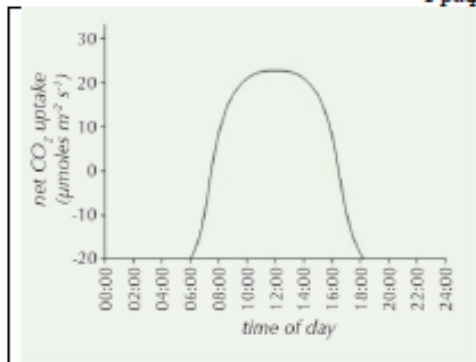


График 4.2

1. Используя данные графика

График 4.2, ответьте на следующие вопросы:

а) Укажите время для точки компенсации

7.00; 17.00

2 ответ верный

б) Объясните, почему точки компенсации находятся в данных значениях времени.

В это время интенсивность света равна 250 люкс поэтому количество выделяемого кислорода равно поглощаемому.

1 Но в графике об интенсивности света информации не дано.

Согласно графика необходимо сослаться на поглощение углекислого газа. Ответ оценен на 1 балл. т.к. газообмен кислорода также имеет место при фотосинтезе и

| Критерии оценивания | № | Дескриптор | Балл |
|--|---|--|----------------|
| Изучает особенности строения органов дыхания у насекомых, рыб и человека | 1 | Называет структуры, отмеченные буквами А, В, С | 1 |
| | | Объясняет, как происходит процесс газо-обмен в органе, представленном на рисунке | 2 1 |
| Различает анаэробное и аэробное типы дыхания | 2 | Указывает место протекания процесса | 1 |
| | | Указывает вещество, вступающее в реакцию | 1 |
| | | Указывает конечные продукты | 1 |
| Описывает особенности выделения у растений. | 3 | Описывает влияние влажности на дыхание семян | 1 |
| | | Называет два условия хранения семян | 1 0 |
| Определяет продукты дыхания и выделения растений | 4 | Указывает нахождение точки компенсации в данное время | 2 |
| | | Объясняет нахождение точки компенсации в данное время | 2 1 |
| | | Всего | 9 |

Комментарий учителя.

Хорошо справился с заданием о строении органов дыхания рыб. Правильно описал различия между аэробным и анаэробным дыханием, используя предоставленные признаки. Верно назвал точки компенсации по графику зависимости поглощения углекислого газа от времени дня.

Рекомендации:

Повторить вопрос о дыхании рыб.

Обратить внимание на условия хранения семян.

Внимательно читать вопросы, изучать представленную в вопросах графическую информацию.

Вышеперечисленные примеры оценивания показывают различия видов формативного оценивания и пример суммативного оценивания за раздел, которые способствуют формированию навыков анализа, синтеза у учащихся при решении разных типов заданий. По окончании третьей четверти с обучающимися было проведено анкетирование через платформу <https://forms.office.com>. По результатам опросника учащиеся оценили высокую степень эффективности использования дескрипторов 92%. Это значит, внедрение дескрипторов в задания положительно влияет на формирование навыков высокого порядка. Рисунок 5.

2. В какой степени вам помогают дескрипторы при выполнении заданий (оцените по шкале от одного до трех: 1 - низкая степень, 2 - средняя степень, 3 - высокая степень).

Дополнительные сведения

Аналитика



Рисунок 5 - Использование дескрипторов в формативном и суммативном оценивании за раздел

Заключение

В исследовании данной работы принимали участия учащиеся 8С класса. Для эффективного оценивания мы использовали одно из широких применяемых методов в двуязычной или в трехязычной среде подходы CLIL.

Данный подход на уроках биологии конструктивно повлиял на мотивацию учащихся и на качество знаний от 75% первой четверти до 100% в третьей четверти. Исходя из данных результатов, подходы CLIL показывают развитие обучения 4К, совмещающего контент, когницию, коммуникацию и культуру. В основах контента и когниции учащиеся показывают улучшение в знаниях за счет развитие навыков мышления и понимания, которые связаны с определенными элементами учебной программы по биологии. При выполнении конкретных парных или же групповых заданиях с критериями оценивания учащиеся используют коммуникацию и культуру, которые сопровождаются не только общением, но и применением научных терминологии, обсуждением зарубежных ресурсов на иностранном языке и анализом альтернативных точек зрения и общими представлениями.

На каждом уроке по стратегии CLIL учащиеся, которые своевременно получают конструктивную обратную связь при любом виде оценивания, получают определенный стимул в образовательной деятельности и поведении. Из этого можно сделать вывод, что ученик, который анализирует собственное развитие на основе обратной связи в оценивании, приобретает значительные преимущества в достижении результатов понимания и применении навыков мышления высшего порядка (HOTS).

ЛИТЕРАТУРА

[1] Можаяева О.И, Шилибекова А.С, Зиеденова Д.Б. Методология системы критериального оценивания учебных достижений учащихся / Учебно-метод. пособие. АОО НИШ. - 2017.– С. 4 - 15.

[2] Clarke M. Conceptual scheme (framework) for building an effective evaluation system. The World Bank. 2011.

[3] Boyle B. Charles M. Leading learning through assessment for learning. //School Leadership and Management, 30 (3) - 2010. – pp.285-300

[4] Coyle D. Hood Ph. Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. //Cambridge University Press - 2010. – 4 p.

[5] Coyle D. Content and Language Integrated Learning Inspired by Drama Pedagogy. //Cambridge University Press - 2015. – pp.12-13.

[6] Maria P. R. CLIL ASSESSMENT: A review of the literature on assessing Language in Content and Language Integrated Learning. 2011. – 26p.

[7] Wiliam D. Thomson M. Five “key strategies” for effective formative assessment. Assessment research brief. //National council of teachers of mathematics. – 2007 - 13p.

[8] Анализ результатов учащихся по итогам внешнего суммативного оценивания /Центр педагогических измерений НИШ, 2022. - 73 с.

[9] Ruiz-Primo M.A. Informal formative assessment and scientific inquiry: Exploring teachers’ practices and student learning. - 2006. –Vol.11 (3/4). – pp.205-235.

[10] Garner R. Metacognition: Answered and unanswered questions // Educational Psychologist 24 (2) – 1989. - pp.143–158.

[11] Brookhart, S. M. How to Give Effective Feedback to Your Student. //Association for Supervision & Curriculum Development - 2008. – pp.2-4.

REFERENCES:

[1] Mozhaeva O.I., Shilibekova A.S., Ziedenova D.B. Metodologiya sistemy kriterial'nogo ocenvaniya uchebnyx dostizhenij uchashhixsya/ Uchebno-metod. posobie. (Methodology of the system of criteria-based assessment of educational achievements of students / Educational method. Allowance) АОО NISh. 2017. – S. 4 - 15. [in Rus.]

[2] Clarke M. Conceptual scheme (framework) for building an effective evaluation system. The World Bank. 2011.

[3] Boyle B. Charles M. Leading learning through assessment for learning. //School Leadership and Management, 30 (3) - 2010. – pp.285-300

[4] Coyle D. Hood Ph. Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. //Cambridge University Press - 2010. – 4 p.

[5] Coyle D. Content and Language Integrated Learning Inspired by

Drama Pedagogy. //Cambridge University Press - 2015. – pp.12-13.

[6] Maria P. R. CLIL ASSESSMENT: A review of the literature on assessing Language in Content and Language Integrated Learning. 2011. – 26 p.

[7] Wiliam D. Thomson M. Five “key strategies” for effective formative assessment. Assessment research brief. // National council of teachers of mathematics. – 2007 - 13p.

[8] Analiz rezul'tatov uchashhihsja po itogam vneshnego summativnogo ocenivaniija (Analysis of student results based on the results of external summative assessment) / Center of Pedagogical Measurement NIS, 2022. – 73 p.

[9] Ruiz-Primo M.A. Informal formative assessment and scientific inquiry: Exploring teachers' practices and student learning. - 2006. –Vol.11 (3/4). – pp.205-235.

[10] Garner R. Metacognition: Answered and unanswered questions // Educational Psychologist 24 (2) – 1989. - pp.143–158.

[11] Brookhart, S. M. How to Give Effective Feedback to Your Student. //Association for Supervision & Curriculum Development - 2008. – pp.2-4.

БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА CLIL ТӘСІЛІН БАҒАЛАУДЫҢ ӘРБІР ТҮРЛЕРІ АРҚЫЛЫ ЖОҒАРЫ ДӘРЕЖЕЛІ DAҒДЫЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Садықова А.Ж.¹, Ишмухаметова А.М.², Исмаилова Г.М.³, Едігенова А.Ж.⁴

¹докторант, «Alikhan Bokeikhan University», Семей, Қазақстан
e-mail: ainura_pulsativa@mail.ru

²магистр, оқытушы, «Alikhan Bokeikhan University», Семей, Қазақстан
e-mail: ismukhamentova_a@sm.nis.edu.kz

³PhD, «Alikhan Bokeikhan University» Семей, Қазақстан
e-mail: gm-1978@mail.ru

⁴п.ғ.к., профессор, Шәкәрім Университеті, Семей, Қазақстан
e-mail: alma_edige@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада авторлар іс– әрекеттегі зерттеу тәжірибесін, «Blended Teacher Training Program», British Study Centres-English School - CLIL тәсілі бойынша білім мен дағдыларды қолдану тәжірибесін көрсетеді. Тапсырмаларды әзірлеу тәжірибесі мазмұнды, танымды, коммуникацияны және мәдениетті біріктіретін CLIL 4К оқытудың негізгі тәсілімен байланысты.

Авторлар бейіндік пәнді стандартты деңгейде оқи отырып, негізгі орта білім беруде Семей қаласындағы физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінде жаратылыстану пәндерін оқыту мен оқытуда CLIL тәсілдерін тәжірибеде қолдануды сипаттайды.

Қазіргі уақытта CLIL тәсілдері орта мектептің бейіндік пәндерін оқытуда ғана емес, сонымен қатар мемлекеттік тілде оқытылатын География, Қазақстан тарихы, Құқық негіздері, орыс тілінде жүргізілетін Дүниежүзі тарихы, Информатика пәндерінде де қолданылады.

Авторлар CLIL тәсілдерін жиынтық және формативті бағалау жүйесінде қолдануы бойынша баса назар аударады, өйткені бағалаудың бұл түрлері оқушылардың әр түрлі тапсырмаларды орындауы арқылы алынған білім мен қалыптасқан дағдылардың функционалдығын өлшеуге бағытталған. Сондықтан жаңашыл мұғалімде психологиялық-педагогикалық әдістер, стратегиялар мен әдіс-тәсілдерді меңгерген жөн. Олардың бірі - CLIL стратегиясы, осы стратегияда visual scaffolding әдістері, ақпараттық-визуалды органайзерлер жоғары деңгейлі дағдыларды дамыту және жетілдіру үшін қолданылады.

Ұсынылған зерттеуде авторлар CLIL тәсілдерінің бір бағыты болып табылатын бағалау әдістеріне (өзін-өзі бағалау, өзара бағалау) назар аударады және оффлайн және онлайн оқыту форматтары тәжірибесінен мысалдар келтіреді.

Мақалада келтірілген бағалау мысалдары қалыптастырушы бағалау факторының бірі болып табылатын сындарлы кері байланыспен бірге жүреді. Бағалаудың кез келген түрінде кері байланыс алып отырған оқушыларда білім беру әрекетіне деген ынтасы артады.

Тірек сөздер: CLIL тәсілдері, жиынтық бағалау, қалыптастырушы бағалау, сындарлы кері байланыс, жоғары деңгейлі дағдылар, контент, дағдыларды қалыптастыру, биология

FORMATION OF HIGH-ORDER THINKING SKILLS THROUGH VARIOUS TYPES OF ASSESSMENT OF THE CLIL APPROACH IN BIOLOGY LESSONS

*Sadykova A. Zh.¹, Ishmukhametova A. M.², Ismailova G. M.³,
Yedigenova A. Zh.⁴

¹doctoral student, “Alikhan Bokeikhan University”, Semey, Kazakhstan
e-mail: ainura_pulsativa@mail.ru

²master, teacher “Alikhan Bokeikhan University”, Semey, Kazakhstan
e-mail:ismukhamentova_a@sm.nis.edu.kz

³PhD, “Alikhan Bokeikhan University”, Semey, Kazakhstan
e-mail: gm-1978@mail.ru

⁴c.p.s., Professor, Shakarim University, Semey Kazakhstan
e-mail: alma_edige@mail.ru

Abstract. In the article, the authors reflect the practice of research in action, the experience of applying the knowledge and skills of the course

“Blended Teacher Training Program”, British Study Centers– School of English according to the CLIL approach. The practice of task development correlates with the basic CLIL approach of 4K learning, combining content, cognition, communication and culture.

The authors describe the practical application of CLIL approaches in the teaching and learning of natural sciences at the Nazarbayev Intellectual School of Physics and Mathematics in Semey in basic secondary education, studying a profile subject at a standard level.

CLIL approaches are currently widely used not only in specialized subjects of high school, but also in secondary school, where subjects such as geography, history of Kazakhstan, fundamentals of law are taught in the state language, and world history, computer science - in Russian.

The authors emphasize the use of CLIL approaches in the system of summative and formative assessment, since these types of assessment are aimed at measuring the functionality of the knowledge gained and the skills formed in a wide range through the performance of various types of tasks by students. Therefore, an innovator teacher must have pedagogical and psychological methods and strategies. One of them is the CLIL strategy, which uses visual scaffolding methods, information visual organizers for the development and improvement of high-order skills.

In the presented study, the authors focus on assessment methods (self-assessment, mutual assessment), which are one of the directions of CLIL approaches, and give examples from the practice of offline and online learning formats.

The evaluation examples given in the article are accompanied by constructive feedback, which is one of the factors of the formative evaluation. Students who have received timely feedback in any type of assessment have increased motivation for educational activities.

Key words: CLIL approaches, summative assessment, formative assessment, constructive feedback, high order thinking skills, content, formations of skills, biology

Статья поступила 19.05.2023

УДК 378.1

МРНТИ 14.25.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.026>

METHODS OF TEACHING HUMANISTIC IDEAS IN KAZAKH POETRY

*Dautuly T.¹, Kojagulov S.², Sovet E.³, Auezov B.⁴

¹doctoral student, Kazakh National University named after al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: bislauka@mail.ru

²c.phil.s., lecturer, Zhetysu University named after I.Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan

e-mail: sailau.24@mail.ru

³lecturer, Zhetysu University named after I.Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan

e-mail: erxanat.sovet.86@mail.ru

⁴c.p.s., professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish
University, Turkestan, Kazakhstan

e-mail: nuebeklunara@mail.ru

Abstract. This article discusses the issues of humanistic idea in Kazakh poetry. Folk pedagogy has a single basis, based on generally accepted, universal norms, rules of education and upbringing. Each nation expresses, refracts, implements these common ideas and knowledge in its own way, based on national customs and traditions. In almost all definitions, researchers consider the process of education to be the object and subject of folk pedagogy. Meanwhile, the learning process occupies an equally important place in folk pedagogy. In particular, the people teach, teach the younger generation a specific profession, skill, applied art, sports games, etc. Consequently, in the definition of folk pedagogy, education and training should find their expression simultaneously as a single bilateral process of development of the education system in Kazakhstan during the period of accession to another country.

In the distant past, Kazakh nomads had no educational institutions other than mektebs and madrasas as such. Nomadic conditions did not allow them to have stationary educational institutions, but it should not be concluded from this that Kazakhs in those distant times had no schools at all.

It should be noted that in the process of educating the new generation in the spirit of patriotism and internationalism, teachers do not use enough materials on the history, culture, education of Kazakhstan - those materials that help to form moral feelings, develop value orientations of the individual. But it is very important to show young people that the principles of activity and current problems of our time have deep historical roots in the progressive,

humanistic ideas of the past. Kazakh enlighteners of the XIX century, consistent champions of enlightenment, who defended humane principles and ideals of public education, played a big role in the dissemination of these ideas. Pedagogical views of Ch. Valikhanov and Altynsarina, and Kunanbayeva played a positive role in the history of the development of education, in many ways they still do not lose their significance. Their teaching is an integral and original pedagogical system in which many pedagogical problems were reflected, the most important scientific concepts - general pedagogical, didactic and methodological - were introduced into use: visibility in teaching, experience and observation.

Purposefulness of learning, educative learning, forms of classroom and extracurricular work. Kazakh educators paid special attention to the specifics of various components of education: moral, physical and labor education on the basis of folk traditions.

Key words: poetry, humanism, humane principles, Kazakh enlighteners, poet-thinker, historical roots, national intelligentsia, creative heritage

Introduction

Researchers have studied many problems and issues related to the history of public education in Kazakhstan. The historical and pedagogical works of T. Tazhibayev, A. Sitdykov, A. Sembayev are devoted to the development of issues related to the history of the development of public education and school affairs in Kazakhstan. Since the 50s, several PhD theses have been written and defended on the history of schools and public education in Kazakhstan in the pre-revolutionary and Soviet periods. It deals with the history of the creation of teachers' seminaries in the region. The content of these dissertations in the form of separate articles is published on the pages of universities and pedagogical journals. But the authors of the above studies did not set themselves a special task of studying the history of the ideas of folk pedagogy and education in the works of Kazakh enlighteners during the period of Kazakhstan's accession to Russia.

This is due, among other circumstances, to the adoption of the Declaration on the Sovereignty of the Republic, the proclamation of its independence. The ideas of the sovereignty of the republic began to permeate almost all forms of economic, political and ideological life of modern society. " This allows us to conclude that the study of the ideas of folk pedagogy in the development of education and in the work of Kazakh educators is relevant at the present stage. The above allows us to formulate the problem of research on how the ideas of folk pedagogy were embodied in the work of Kazakh educators in the pre-revolutionary period and how much they contributed to the development of education and upbringing. The study of this problem is the purpose of our research.

The national movement in Kazakh society was heterogeneous, its various currents arose, the core of which was the national intelligentsia. The beginning of the XX century in Kazakhstan was marked by the rise of the national consciousness of the people. A special place in the history of Kazakhstan of this period is occupied by the activities of scientists, educators Abai Kunanbayev, Shakarim Kudaiberdiyev, Mirzhakyp Dulatov, Akhmet Baitursynov.

It is very important to show young people that the principles of activity and current problems of our time have deep historical roots in the progressive humanistic ideas of the past. Kazakh enlighteners of the XX century, consistent champions of enlightenment, who defended humane principles and ideals of public education, played a big role in spreading these ideas.

Despite the fact that Shakarim did not study in special educational institutions, his works amaze with the depth of thought and breadth of outlook and testify to him as a supporter and follower of the views and ideas of the great Kazakh poet and educator Abai, whose nephew he was and in whose house he was brought up from the age of seven, since he lost his father early [1].

Basic provisions

Shakarim Kudaiberdiyev throughout his life unshakably believed that there is a special, incalculable value - purity and kindness of the soul, worthless for those who have experienced it at least once in their lives. The destiny of every thinking, moral person is to feel good feelings for close and distant people. The soul of a moral person cannot remain indifferent to the sorrows and joys of others. Shakarim claimed that a child is born with a pure soul, without congenital defects, and as the personality is formed, positive and negative qualities are developed in it. In his works, the philosopher reflects on moral categories, very often contrasting negative ones with positive ones and thereby more clearly showing the importance of universal moral values.

The thinker refers to such concepts as good and evil, love and hate, responsibility and dishonesty, nobility and meanness, humanity and bestiality, friendship and enmity, unity and strife, intelligence and stupidity, feeling and reason etc. According to Sh. Kudaiberdiyeva, a person should strive, first of all, for spiritual perfection. Noble goals, honest work, good deeds will form the moral image of a person. And, on the contrary, a person who lives only by "bodily" interests degrades, he is selfish, he strives to achieve wealth and high position by any means. And to prevent this from happening, proper education is necessary, when from early childhood empty pastime, panache, vanity, greed and other human vices would be condemned.

Such an educator was Shakarim Kudaiberdiyev, a poet-thinker, an educator who left behind a very extensive and versatile creative legacy, both poetic and research thought. Among Shakarim's works that have seen the light, it should be noted such as "Genealogy of Turkish, Kyrgyz and Kazakh Khans",

"Enlik-Kebek", "Kalkaman- Mamy", "Reflection of Kazakh life", "Muslim demands", "Three Truths", etc. A lot of unpublished works of Shakarim Kudaiberdiyev are kept in the manuscript fund of the Central Scientific Library of the Republic of Kazakhstan, among them are philosophical treatises "The Life of Mutylgan", "Secrets of Creation", "About life - soul", "Roots of the Kazakhs", "Youth and Old Age", etc.

Many works of Shakarim Kudaiberdiyev are devoted to the topic of conscience, including the work "Three Truths". Conscience is one of the "truths" of the writer. What does he include in this concept? - "Human modesty, justice, kindness in their unity, I call the Russian word - conscience... No science, no art, no path, and no law can purify the heart of a person who has never believed in it... But if a person fully believes that conscience is the first need of the soul, then nothing can make his heart black and callous"[2].

Sh. Kudaiberdiyev put forward the criteria of people with a conscience and people without a conscience: "The one who does not do good deeds, who is mired in blood, hypocrisy and pride, hatred and arrogance is an unscrupulous and immoral person. A man without conscience is a dead man, lack of conscience is the most terrible disease, a villain without conscience is like a beast. Beings without conscience, honor, humanity, standing below the bestial state, should have no place on earth. The superiority of a person over other living beings is in his humanity, the further a person is from wolfish morals, the more perfect he is", "A conscientious, intelligent person does not accept and does not commit evil, violence, bragging."

The purpose of moral education according to Shakarim is the formation of an inner need in a person for the active affirmation of high morality and spirituality in himself. A strong foundation for the spiritual elevation of a person is conscience. Therefore, education, training in the "science of conscience" - ethics, self-education

- are the main factors of moral education of young people. The ways of moral education are noble goals, honest work, good deeds [3].

Moral concepts can also be traced in the works of Mirzhakyp Dulatov. M. Dulatov is a well-known Kazakh public figure, historian, philosopher, writer, poet, publicist, translator, teacher, member of the government of Alash-Orda. He devoted his whole life to the struggle for the freedom of his native people.

Dulatov justifies the policy of the liberation struggle and the involvement of the broad masses in it with ethical principles, while putting forward two concepts. The first concept is the idea of the liberation struggle, which is based on freedom of will (hurriyat), humanity (ansaniyat), morality (hakkaniyet). The second concept is the idea of nonviolence, consisting in mercy (khanir), kindness (ihsan) and mutual assistance (jardem), as well as the struggle not with an external enemy, but internal enemies - ignorance, backwardness [4].

Against the background of political events, the emergence of Kazakh political formations, the poems of Mir-Yakub Dulatov were created, which later compiled the collection “Wake up, Kazakh!” (1909).

The book “Wake up, Kazakh!” by right, it became the manifesto of the Kazakh people, with which he went to the outpost of the political struggle for the freedom of the people. Speaking about her birth in the pre - October period, the literary critic K. Kemengerov wrote in 1926: “ ... Kazakhs book “Wake up, Kazakh!” revered as the Koran.” Indeed, this book has become not only a desktop book for Kazakhs, but also the first program document of the national liberation movement.

Based on these ethical principles, Dulatov asserts the ideals of the human personality, reveals the roots of social injustice, condemns discrimination of people on the basis of nationality, language, religion, etc.

At present, we are once again returning to the depth of Dulatov’s thought, the rich moral content of the book “Wake up, Kazakh!”. And it helps us to find the necessary spiritual guidelines, to defend the national culture, language, history, traditions.

The poet’s dreams and dreams, mental sufferings are closely connected with thoughts about the freedom of the Kazakh people. The aesthetic ideal of the poet - the ideals of the beautiful and sublime, heroic and tragic - are expressed in his romances “Unhappy Jamal”, “Longing” and “Parting”. Dulatov in the novel “Unfortunate Zhamal”, which went down in the history of Kazakh literature as the first novel, embodied the best features of a Kazakh girl in the image of Zhamal, and as Sabit Mukanov rightly points out, the image of Zhamal created by Dulatov served as an ideal and role model for many generations of Kazakh girls [5].

In the stories and fairy tales “Hat”, “Study”, “Nurmash and Dyusen”, “The Learned boy”, “Three sons of an old man”, “Guest”, “Do no harm to anyone”, “Wealth”, the author touches on the moral aspects of human life. Honesty, justice, respect for elders, mercy, diligence are, according to Dulatov, the inherent qualities of a young man.

The ideas of freedom of Mirzhakyp Dulatov are consonant with the ideas of the great son of the Kazakh people Akhmet Baitursynov. Akhmet Baitursynov is the spiritual leader of the nation, an outstanding educator, a Turkologist, a linguist, a reformer of the spelling of the Kazakh language, the creator of the first Kazakh textbooks, a poet, a publicist, the founder of the first national newspaper “Kazakh”, a prominent public and political figure.

The main works of A. Baitursynov are the poetic collection “Masa” (“Mosquito”), (“Forty Fables”), “Edebiet tanytkysh” (Literary guide), “Er Sayyn” and linguistic works.

Being a talented publicist, and later a theorist of Kazakh journalism, he establishes creative contacts with foreign countries. First of all, he is concerned about the problems of education of Kazakh youth. To this end, he creates historical and literary portraits of outstanding figures of the Kazakh people and world civilization. His bright journalistic articles about Ahmed Yassavi, Khan Ablay, Ch. Valikhanov, Abai, G. Potanin, Akmulla, L. Tolstoy, V. Korolenko, M. Gorky, A. Baitursynov, A. Beremzhanov and others raised Kazakh literature to a new qualitative level.

Baitursynov's first book "Kyrykmysal" ("Forty Fables") was published in 1909. In it, the author castigates the colonialist policy of Russia, arbitrariness, violence of the authorities. Taking as a basis the traditional plots of the fables of Aesop, La Fontaine, Krylov and Abai, he created a number of original works in which the genre of fables acquired national features. Baitursynov's civic idealism is expressed in the book "Masa" ("Komar", 1911) - to introduce people to knowledge and hard work, to promote the development of art, to enhance culture. The poet calls for getting rid of ignorance, indifference and negligence. Continuing and developing the educational and critical traditions of Abai, Baitursynov raised Kazakh literature to a new level [6].

The original poems in the collections "Forty Fables" and "Mosquito" by Baitursynov are mainly devoted to issues of culture, science, education, progress. In the poems "Kazakh State", "Kazakh Tradition", "Letter to a friend", "Provisions", "Collected-selected", etc., the author looks into the phenomena and events of the surrounding life, finds many negative phenomena such as inaction, carelessness, slowness, complacency, ignorance, arbitrariness of those in power, oppression and the disenfranchisement of the people, etc .

In his poems, he expressed the needs and aspirations of the Kazakh people, their dream of a bright future, denounced the hypocrisy of the bureaucracy, called for the light of knowledge, culture. The works "Forty Fables" (1909), "Masa" (1911), "Mosquito" (1911) ridicule such human vices and shortcomings as idleness, laziness, vanity, ignorance.

Thus, Shakarim Kudaiberdiyev, Mirakyp Dulatov and Akhmet Baitursynov considered such moral concepts as Freedom, Conscience, Goodness, Honesty, Friendship, Harmony, Work, Intelligence, Morality, Spirituality, Love, Nonviolence, Nobility, Responsibility, Humanity, Beauty, Morality and others that are important in spiritual and moral education youth. The culture of any nation is impossible without awareness of the past, its own historical roots. From this point of view, the thoughts, ideas, statements of Kazakh thinkers, the pedagogical heritage of the enlighteners of the XIX century are relevant at the present time, when education faces tasks that require the formation of a personality focused on universal values [7].

Methods and materials

The study was conducted with the help of the following methods of research: pedagogical and psychological literature review, analysis and synthesis of the works of the Kazakh philosophers, poets and writers, generalization of the national pedagogical experience. Kazakh philosophy is determined by the concrete historical fate of the Kazakh people, its mentality, the nature of ideological problems in different periods of its historical development. The beginning of Kazakh philosophy can be designated the philosophy of the Kazakh enlightenment of the 19th century. This philosophy was formed under the influence of the East and Russian enlightenment thought, because after the accession of Kazakhstan to Russia, the thinking of Kazakhs, their way of life, ethnic traditions changed. Social contradictions in the life of the Kazakh people were critically comprehended by Chokan Valikhanov (1835-1865), Abai Kunanbayev (1845-1904), Shakarim Kudaiberdiyev (1858-1931), etc. [8].

Before the Mongol invasion, a famous madrasah functioned in the southern regions of Kazakhstan, in particular in Otrar, where Abu Nasr al-Farabi received his initial education. But there were few such schools. After the invasion of the Mongols, they did not exist at all. The children of rich nomads went to study in Samarkand, Bukhara and other cities of Central Asia, where at that time there were large mektebs and madrassas.

Thinker Abai has been admiring different generations of people for almost two centuries with the depth of his thought and the brightness of his language. His fame crossed the boundaries of the Kazakh land, and his talent became the property of the whole world. But Abai played a special role in the spiritual unity of two peoples – Kazakh and another country. He thinks a lot about the essence of life and the interpenetration of cultures. His thoughts are the building blocks on which the modern philosophy of free Kazakhstan is based. Today, national philosophy is becoming a necessary part of the public consciousness of Eurasian societies [9].

He is related to the philosophy of Leo Tolstoy by the orientation of their pedagogical views – thoughts about the people, the idea of their enlightenment and upbringing. Both Abai and Tolstoy frame their ethical thoughts in artistic forms: *beit* poetry or *pros* [10].

To understand the process of formation of Kazakh philosophical thought, it is necessary to turn to such a bright figure in Kazakh culture as Abai. As the son of his people, Abai took the best from the centuries-old culture of the Kazakh people and enriched these treasures with the beneficial influence of Russian culture. The philosophical orientation of the poet, first of all, is manifested in his poetic work. He is a satirical poet, an expositor. His poems are educational in nature: there are verses-parables, verses-edification. But in all the works the main idea sounds: love for man and nature is the key to Abai's philosophy. Based

on his philosophical outlook, such Russian poets and writers as A.S. Pushkin, M.Y. Lermontov, I.A. Krylov, I. Bunin,

L. Tolstoy, Saltykov-Shchedrin are close to him. That is why he translates their works into Kazakh [11]. Especially with great love Abai translated the poems of M. Lermontov. This can be judged by the number of translated poems, there are 29 of them. We can say that he is related to Lermontov by his civic position towards his people. His translations of Krylov's fables are no less original. In his translations, he uses popular Kazakh proverbs. With the work of Saltykov-Shchedrin, he is united by satirical accuracy, ridiculing bays, managers, officials. If we formulate all this in a brief thought, then we can say that they are all united by the philosophical search for the meaning of "the people are a poet".

Since science does not reveal the whole truth, Abai tries to find its focus and completeness. In the "Word" verse 38, he does not just raise the question of the way of knowing the Truth, but delineating the cognitive horizons, introduces "the world", "ourselves", and "Allah" into its context. He unequivocally speaks of the existence of two levels of truth: the truth is from the "earth", and a person goes to it through the mind, while the origins of the "pure truth" lie in another – they are in the Almighty [12].

Results and Discussion

The basic methods of teaching humanistic ideas are: the method of a good example – as the poets show the value of the good qualities (Abai – "Hurry to 5 things..."), the method of praise ("A good word is a half of a good deed"), the method of self-assessment, method of instilling national values ("zhety ata – seven ancestors", respecting old people, etc.).

The main philosophical thought of both geniuses is that a person is not naturally moral or immoral, he becomes one or the other in the process of education. Abai said: "If I had the power in my hands, I would cut out the tongue of anyone who says that a person is incorrigible." But a person can be corrected only through knowledge, and "the goal of knowledge is to achieve truth.". The main purpose of knowledge about Abai is humanization of a person. "Without revealing to oneself the visible and invisible secrets of the universe, without explaining everything to oneself, a person cannot become a man." Abai was the first Kazakh poet who chose the path of self-awareness and self-knowledge, the main signs of which were humanism and enlightenment [13].

A person must find his place in this cosmic "grain of sand – on earth", find himself and be himself "Know yourself" — this is one of the oldest philosophical trends of all peoples. Know yourself and you will find the Truth! This postulate comes primarily from religious philosophy. And here we can draw parallels between Abai and two religious thinkers such as P.A. Florensky and N. Berdyaev.

“Even the secret of creation is inaccessible to the wisest of men, not to mention the nature of Allah. Allah is infinite, the human mind is limitless. Can the ultimate measure the infinite?”

For N. Berdyaev, as well as for Abai, the inner is the basis of a person, and it is it that should determine the behavior of the “outer person”. N. Berdyaev puts a person not only above any thing in the world, but also above the world itself. A person for him is not as an individual, but as a person. “The whole world is nothing compared to a human person.” Abai, like N. Berdyaev, along with man, distinguishes Allah (God), who is the “alpha and omega” of this world, there is Truth. He’s writing: “The truth is also called the truth, and the truth is Allah.” For N. Berdyaev is the truth and the ultimate purpose of man is his return to God (Allah).

The problem of truth is also pivotal for the entire work of P.A. Florensky, the religious philosopher of the Unity. The search for Truth was the beginning and the ultimate goal of his intellectual and spiritual aspirations “It is impossible to live without truth... I am suffocating for lack of Truth.” His thought is consonant with Abai in that the wholeness of the universe is inaccessible to science, the absolute truth is not comprehended through it, it only gives relative knowledge.

Thus, for both philosophers, the ultimate purpose of man and the meaning of life is Allah (God).

It can be stated: the great ones look at the essence of spirituality, and not at the dogmas of a certain religion. And spirituality is one whole, indivisible property that expresses the essence of a person regardless of nation and religion. Therefore, due to its spiritual fullness, Abai cannot belong to any particular religion. His spirituality is an expression of the Universal universe of the Soul... And in order to comprehend it, we still have a lot to work on ourselves.

There are many parallels between Kazakh and Russian philosophy. And this is understandable, since both Russia and Kazakhstan are representatives of Eurasian thought. Here the boundaries of East and West are erased, giving birth to a peculiar culture and philosophical thought.

Abai for Kazakhs is the same great, unparalleled phenomenon as Pushkin for Russians, Shakespeare for the British, Rustaveli for Georgians... The heritage of great poets is the property not only of their own, but also of all peoples. Abai is one of such poets.

Abai, being a man of his time, in his prose and lyrical works raised philosophical problems of a truly universal scale, gave answers to many questions that determined the essence of his edification.

Abai’s creativity is so multifaceted that everything is reflected in it: pain, longing, hopelessness, hope, struggle – the whole life. It can be said that the

whole existential philosophy, which – which is of particular interest – opposed every form and system.

Turning to the philosophical teaching of Abai Kunanbayev, one can notice its pronounced national and at the same time non-national character. The poet focuses on the fate of the Kazakh people, the Kazakh question. But, assessing the situation of the Kazakh people, Abai actually sets a global, universal, world-historical context of analysis. In his poetic and prose works, Abai constantly reflects on the purpose of man, the purpose and meaning of life, good and evil, just and unjust, beautiful and ugly, ideal and good. He tries to comprehend a person's attitude to the past, the present and the future.

Although Abai did not write special philosophical and pedagogical works, but almost all, without exception, the works of the ardent mentor of youth are permeated with moral and ethical edifications based on the interests, moral ideals and wisdom of the working people, on the creativity of the Kazakh people's intelligentsia - authors and composers, on the achievements of public thought of the peoples of the East and West.

Conclusion

In the center of Abai's worldview, as well as many thinkers, there is a person. The man, his ethical and aesthetic appearance, his education and upbringing, the world of his feelings and intellect, his ideals and the purpose of life have always fascinated Abai. He depicted the inner world of a person not only in an artistic and figurative form, as is typical of poets; he expressed his thoughts about a person in a scientific and conceptual form.

M.O. Auezov writes: "When we approach Abai, it is indisputable that he has diverse, diverse, thoughtful judgments about the problems of public life of his era, about issues of poetics, craftsmanship, aesthetics, about the problems of education, training, pedagogy, and especially about problems directly related to the philosophy of man and humanity, to the philosophy of morality and conscience." Abai's thoughts about the formation of moral principles and moral values in the process of life itself, as opposed to the religious teaching about the "divine predestination" of morality, are relevant today. According to Abai, a person is not born with any ready-made personality qualities. All concepts of virtue, all rules of behavior are acquired in the course of his life and activity. He urges the young:

"Don't rush into everything in a hurry, Be proud of your gift:

And you, man, are a brick of the universe
Go to the building of life
yourself."

Abai expressed his highest ethical ideal in the formula "Adam bol!" ("Be a Man!"). No matter what Abai writes about, he follows this formula everywhere and everywhere, strives to inspire people that an empty and

inactive life in youth will leave a heavy residue in old age, that a person's wealth and joy is life, that living means working, studying, i.e. being a Person with a capital letter.

All his judgments about a person and his actions were determined by the internal logic of educational humanism. The human problem was perceived by him in many ways, as biological, psychological, aesthetic, ethical and philosophical.

Despite the different social status, says Abai, people are naturally equal. Abai writes about this innate biological equality of people in the 34th word of Edification: "In this world, birth and growth, satiety and hunger, grief and death, the structure of the body and the place where a person came from and where he should go are all the same".

REFERENCES

- [1] Abaydyn omiri men of creativity. – Alma-Ata: From the Academy of Sciences of the Kazakh SSR, 1954. – 271 p.
- [2] Gabdullin B. Ethical views of Abai. – Alma-Ata: Publishing house "Kazakhstan", 1970. – 104 p.
- [3] Zhirenchin A. Abai and his Russian friends. – Alma-Ata: Publishing House of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR, 1949. – 127 p.
- [4] Kunanbayev A. Favorites. The Wisdom of the Ages series. – Moscow: Russian Rarity, 2006. – 426 p.
- [5] Kunanbayev A. The Book of words / Trans. with kaz. R. Seisenbayeva. – Semipalatinsk, 2001. – 218 p.
- [6] Orynbekov M.S. Philosophical views of Abai. – Almaty: Gylym, – 334 p.
- [7] Mamyrbekova A.S. Moral optimism of Abai // Thought. - 2007. – No. 8. – 116 p.
- [8] Kan G.V. History of Kazakhstan: Textbook, manual. - 2nd ed., reprint and additional - Almaty: Arkaim, 2002. - 222 p
- [9] Barlybayeva G.G. Evolution of ethical ideas in Kazakh philosophy. - Almaty, 2011. - 216 p.
- [10] Rogers, C. Toward a more human science of the person. // Journal of Humanistic Psychology. - 1985. - 25(4). – P. 7-24
- [11] Wilber, K. Integral psychology: Consciousness, spirit, psychology, therapy. Boston: Shambhala, 2020.
- [12] Pilisuk M., & Joy, M. Humanistic psychology and ecopsychology. In K. Schneider, J. Bugental, & J. Pierson (Eds.), The handbook of humanistic psychology. - London: Sage, 2001. - pp. 101-114.
- [13] Criswell, E. Humanistic psychology and mind/body medicine.

InK. Schneider, J. Bugental, & J. Pierson (Eds.), The handbook of humanistic psychology. - London: Sage, 2001. - pp. 581-591.

ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ГУМАНИСТІК ИДЕЯЛАРДЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІ

*Даутұлы Т.¹, Қожағұлов С.Қ.², Совет Е.³, Ауезов Б.⁴

*¹докторант, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: bislauka@mail.ru

²фил.ғ.к., оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы
Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
e-mail: sailau.24@mail.ru

³оқытушы, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған, Қазақстан
e-mail: erxanat.sovet.86@mail.ru

⁴п.ғ.к., профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық
қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: nuebeklunara@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ поэзиясындағы гуманистік идеяның мәселелері қарастырылады. Халықтық педагогиканың жалпы қабылданған, әмбебап нормаларға, оқыту мен тәрбиелеу ережелеріне негізделген бірыңғай негізі бар. Әрбір халық осы ортақ идеялар мен білімді ұлттық әдет-ғұрыптар мен дәстүрлерге сүйене отырып, өзінше білдіреді, енгізеді. Барлық анықтамаларда зерттеушілер тәрбие үдерісін халықтық педагогиканың объектісі және субъектісі ретінде қарастырады. Сонымен қатар, оқыту процесі халықтық педагогикада бірдей маңызды орын алады. Атап айтқанда, адамдар өскелең ұрпаққа белгілі бір кәсіпті, шеберлікті, қолданбалы өнерді, спорттық ойындарды және т.б. үйретеді, оқытады, демек, халықтық педагогиканы анықтауда тәрбие мен кәсіптік даярлық Қазақстанның басқа елге қосылу кезеңінде білім беру жүйесін дамытудың бірыңғай екіжақты үдерісі ретінде бір мезгілде өз көрінісін табуы тиіс.

Алыстағы қазақ көшпенділерінде мектептер мен медреселерден басқа оқу орындары болған жоқ. Көшпелі жағдайлар олардың стационарлық оқу орындарына ие болуына мүмкіндік бермеді, бірақ бұдан алыс уақыттарда қазақтардың мектептері мүлдем болмаған деген қорытынды жасауға болмайды.

Патриотизм мен интернационализм рухында жаңа ұрпақты тәрбиелеу процесінде мұғалімдер Қазақстанның тарихы, мәдениеті, білімі бойынша материалдарды - адамгершілік сезімдерді қалыптастыруға, тұлғаның құндылық бағдарларын дамытуға көмектесетін материалдарды жеткіліксіз пайдаланатынын атап өткен жөн. Бірақ жастарға қызмет

талаптары мен қазіргі заманның өзекті мәселелері өткеннің прогрессивті, гуманистік идеяларында терең тарихи тамыры бар екенін көрсету өте маңызды. Бұл идеяларды таратуда ХІХ ғасырдағы қазақ ағартушылары, халық ағарту ісінің адамгершілік ұстанымдары мен мұраттарын қорғаған ағартушылар үлкен рөл атқарды. Ш. Уәлихановтың да, Алтынсариннің де, Құнанбаеваның да педагогикалық көзқарастары білім беруді дамыту тарихында оң рөл атқарды, олар әлі күнге дейін өз маңызын жоғалтпайды. Оларды оқыту біртұтас және ерекше педагогикалық жүйе болып табылады, онда көптеген педагогикалық мәселелер көрініс тапты, маңызды ғылыми ұғымдар - жалпы педагогикалық, дидактикалық және әдіснамалық: оқытудағы көрнекілік, тәжірибе және бақылау қолданысқа енгізілді.

Оқыту, тәрбиелік оқыту, аудиториялық және сыныптан тыс жұмыс түрлері. Қазақ педагогтары тәрбиенің әртүрлі компоненттерінің ерекшеліктеріне ерекше назар аударды: халықтық дәстүрлер негізінде адамгершілік, дене шынықтыру және еңбек тәрбиесі.

Тірек сөздер: поэзия, гуманизм, адамгершілік ұстанымдар, қазақ ағартушылары, ойшыл ақын, тарихи тамыр, ұлт зиялылары, шығармашылық мұра

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИМ ИДЕЯМ В КАЗАХСКОЙ ПОЭЗИИ

*Даутулы Т.¹, Қожагулов С.К.², Совет Е.³, Ауезов Б.⁴

*¹докторант, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: bislauka@mail.ru

²к.ф.н., перподаватель-лектор, Жетысуский университет им.
И.Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан
e-mail: sailau.24@mail.ru

³преподаватель, Жетысуский университет имени И.Жансугурова,
Талдыкорган, Казахстан
e-mail: erxanat.sovet.86@mail.ru

⁴к.п.н., профессор, Международный казахско-турецкий университет
имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: nuebeklunara@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы гуманистической идеи в казахской поэзии. Народная педагогика имеет единую основу, основанную на общепринятых, универсальных нормах, правилах обучения и воспитания. Каждый народ выражает, преломляет, внедряет эти общие идеи и знания по-своему, основываясь на национальных обычаях и традициях. Почти во всех определениях исследователи рассматривают процесс воспитаниябулатшала как объект и

субъект народной педагогики. Между тем процесс обучения занимает не менее важное место в народной педагогике. В частности, люди преподают, обучают подрастающее поколение определенной профессии, мастерству, прикладному искусству, спортивным играм и т.д. Следовательно, в определении народной педагогики воспитание и профессиональная подготовка должны находить свое выражение одновременно как единый двусторонний процесс развития системы образования Казахстана в период присоединения к другой стране.

В далеком прошлом у казахских кочевников не было учебных заведений, кроме мектебов и медресе как таковых. Кочевые условия не позволяли им иметь стационарные учебные заведения, но из этого не следует делать вывод, что у казахов в те далекие времена вообще не было школ.

Следует отметить, что в процессе воспитания нового поколения в духе патриотизма и интернационализма учителя недостаточно используют материалы по истории, культуре, образованию Казахстана - те материалы, которые помогают формировать нравственные чувства, развивать ценностные ориентации личности. Но очень важно показать молодым людям, что принципы деятельности и актуальные проблемы современности имеют глубокие исторические корни в прогрессивных, гуманистических идеях прошлого. Большую роль в распространении этих идей сыграли казахские просветители XIX века, последовательные поборники просвещения, отстаивавшие гуманные принципы и идеалы народного образования. Педагогические взгляды Ч. Валиханова и Алтынсаринной, и Кунанбаевой сыграли положительную роль в истории развития образования, во многом они до сих пор не теряют своего значения. Их преподавание представляет собой целостную и оригинальную педагогическую систему, в которой нашли отражение многие педагогические проблемы, были введены в обиход важнейшие научные понятия - общепедагогические, дидактические и методологические: наглядность в обучении, опыт и наблюдение.

Целенаправленность обучения, воспитательное обучение, формы аудиторной и внеклассной работы. Казахские педагоги уделяли особое внимание специфике различных компонентов воспитания: нравственному, физическому и трудовому воспитанию на основе народных традиций.

Ключевые слова: поэзия, гуманизм, гуманные начала, казахские просветители, поэт-мыслитель, исторические корни, национальная интеллигенция, творческое наследие

Статья поступила 17.08.2023

УДК 159.9.072.59

МРНТИ 15.31.31

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.70.3.027>

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПОЗИТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

*Тлегенова Г.А.¹, Тумабаева М.Б.², Шүкенай Г.Т.³, Ашимова М.Г.⁴

¹магистр, преподаватель, Жетысуский университет имени
И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан, e-mail: gunya_85@mail.ru

²магистр, преподаватель, Жетысуский университет имени
И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан
e-mail: madina_tumabaeva@mail.ru

³PhD, преподаватель-лектор, Жетысуский университет имени
И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан
e-mail: chukenaeva@mail.ru

⁴магистр, преподаватель-лектор, Жетысуский университет имени
И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан
e-mail: malika_amg@mail.ru

Аннотация. В отечественной и англоязычной литературе много говорится о необходимости формирования резильентности школьников, однако практически отсутствуют работы, которые бы суммировали эмпирические данные об эффективности соответствующих программ, включающих в себя техники позитивной психологии. В исследовании использована методология дескриптивного, суммирующего обзора литературы, предложенная Arksey & O'Malley. Целью настоящего дескриптивного обзора литературы был синтез результатов эмпирических исследований по теме для ответа на исследовательский вопрос: эффективны ли экспериментальные воздействия, включающие практики развития позитивного мышления детей и подростков, для повышения их эмоциональной устойчивости? В результате поиска и анализа релевантных источников, в обзор было по ряду критериев включено 9 сравнительных исследований. Согласно результатам, 5 из 9 экспериментальных воздействий в статистически значимой мере улучшили показатели эмоциональной устойчивости испытуемых, в то время как две применённые методики оказались неэффективны, а другие две способствовали снижению депрессивных симптомов, но не тревожности (как и остальные методики). Однако в 7 исследованиях были так или иначе получены положительные результаты, из чего можно заключить, что применение психологических программ, включающих практики позитивного мышления, в значительной степени способствует

увеличению резильентности детей и подростков. В работе обсуждаются возможные причины полученных результатов, на примерах конкретных исследований анализируются механизмы повышения эмоциональной устойчивости. Практико-теоретический вклад данной работы заключается в том, что она информирует специалистов психолого-педагогического направления о сравнительной эффективности различных подходов к повышению резильентности учащихся.

Ключевые слова: позитивное мышление, эмоциональная устойчивость, резильентность, саморазвитие, дети, подростки, дискрептивный обзор, психология

Основные положения

Данное исследование представляет собой дескриптивный обзор литературы, который суммирует результаты ряда эмпирических исследований на тему эффективности программ, основанных на позитивной психологии, в повышении резильентности учащихся.

Целью настоящего дескриптивного обзора литературы был синтез результатов эмпирических исследований по теме для ответа на исследовательский вопрос: эффективны ли экспериментальные воздействия, включающие практики развития позитивного мышления детей и подростков, для повышения их эмоциональной устойчивости?

Для достижения поставленной цели использовалась методология дескриптивного обзора литературы, предложенная Arksey & O'Malley, посредством которой мы проанализировали механизмы, которые способствуют повышению эмоциональной устойчивости у детей и подростков с помощью позитивной психологии, на примерах конкретных исследований.

Введение

В последние десятилетия в исследованиях, посвящённых психическому здоровью, наблюдается смещение акцента с психопатологии на развитие таких качеств, как резильентность, эмоциональная устойчивость. Актуальными в отечественной и зарубежной научной литературе становятся вопросы развития коммуникаций позитивного типа.

Так, по мнению академика МАН VIII, члена-корреспондента НАН РК, профессора С. С. Кунанбаевой (2014), современный этап развития образования предполагает формирование у индивида умения найти и освоить такие социально-экономические, социально-статусные и социально-психологические ниши, которые позволили бы личности свободно самореализоваться, быть способной к гибкой смене способов и форм жизнедеятельности на основе коммуникации позитивного типа и

принципа социальной ответственности [1].

Другие казахстанские учёные Sh. Zh. Kolumbayeva и А. К. Aitpaeva (2022) сообщают, что эмоциональная сфера личности, являясь механизмом развития её творческой деятельности, наиболее интенсивно развивается в субъект-субъектном взаимодействии, которое необходимо направить и на проявление собственных эмоций, и на поддержку эмоциональных состояний другого [2].

Несмотря на разногласия в определении термина «резильентность», в целом под ним подразумевается поддержание или восстановление психического здоровья после неблагоприятных событий за счёт использования совокупности многочисленных внутренних (личностные характеристики, сильные стороны) и внешних (семья, социум) защитных ресурсов, которые позволяют человеку преуспевать и преодолевать неблагоприятные факторы. В частности, сталкиваясь с трудностями, студенты, обладающие психологической устойчивостью, способны бороться с симптомами гнева, депрессии и тревожности.

Результаты исследований, в которых количественно изучалась связь между определёнными факторами резильентности и показателями психического здоровья, согласуются с гипотезами о том, что развитие таких факторов может способствовать минимизации рисков для психического здоровья детей и подростков. В частности, было выявлено, что высокий уровень защитных факторов (высокий уровень просоциального поведения в семье, школе и обществе, позитивные личностные установки, сплочённость семьи и прочие) коррелирует со снижением симптомов тревоги, депрессивных симптомов, стресса и обсессивно-компульсивного расстройства у детей и подростков.

Исследование, проведённое в США, показало прямую корреляционную связь между положительными эмоциями и эмоциональной устойчивостью. Авторы утверждают, что полученные результаты подтверждают гипотезу теории положительных эмоций о том, что положительные эмоции могут не только перспективны для повышения резильентности, но и то, что эмоциональная устойчивость в свою очередь может формировать положительные эмоции [3].

Практики повышения эмоциональной устойчивости направлены на достижение подобных факторов резильентности и являются одним из подходов к работе с проблемами психического здоровья у детей и подростков. Подобные практики имеют множество форм и различаются по способу проведения. Одним из таких направлений является позитивная психология, которая помогает людям и сообществам достигать благополучия, опираясь на их позитивный потенциал [4].

Примером позитивности, проявляемой людьми с устойчивым профилем, является то, что они склонны испытывать положительные эмоции даже во время проблемных ситуаций и стресса. Положительные эмоции, испытываемые во время стресса, помогают людям адаптироваться. В исследовании, посвящённом эмоциональной реакции людей на теракты 11 сентября, учёные обнаружили, что люди, которые до терактов относили себя к категории людей с высоким уровнем психологической устойчивости, после терактов демонстрировали более высокий уровень позитивности, чем люди с низким исходным уровнем резильентности [5]. Более того, эти повышенные положительные эмоции впоследствии предопределили меньшее количество депрессивных симптомов у людей с высоким уровнем эмоциональной устойчивости. Эти и другие данные свидетельствуют о том, что переживание положительных эмоций защищает людей с устойчивым профилем от симптомов психопатологии после стрессовых событий.

В отечественной и англоязычной литературе много говорится о необходимости формирования эмоциональной устойчивости школьников, при этом за рубежом, в отличие от стран СНГ, проведено немало рандомизированных контролируемых исследований эффективности различных профилактических и терапевтических программ развития психологической устойчивости детей и подростков посредством преодоления симптомов тревожности, депрессии, поведенческих расстройств. Однако нам не удалось найти публикаций, где был бы представлен синтез эмпирических данных об эффективности подобных экспериментальных вмешательств, включающих в себя техники развития позитивного мышления. Цель данного обзора заключалась в синтезе данных релевантных эмпирических исследований для ответа на следующий исследовательский вопрос: эффективны ли экспериментальные воздействия, направленные на развитие позитивного мышления детей и подростков, для повышения их эмоциональной устойчивости?

Материалы и методы

В настоящем исследовании использована методология дескриптивного, суммирующего обзора литературы по теме, предложенная Arksey & O'Malley [6] в качестве более информативной альтернативы стандартному обзору литературы. В обзор были включены экспериментальные и квазиэкспериментальные сравнительные исследования, опубликованные в рецензируемых научных журналах в период с 2000 по 2021 год. Применялись следующие критерии включения:

- 1) участниками эксперимента являются дети и подростки в диапазоне от 5 до 18 лет;
- 2) экспериментальное воздействие включает практики, направленные на развитие позитивного мышления;
- 3) подробно описано содержание воздействий, оказываемых на участников эксперимента;
- 4) эффективность экспериментальных воздействий представлена в количественном выражении (шкалы эмоциональной устойчивости, либо таких показателей социально-эмоциональной сферы, как депрессивные симптомы, уровень тревожности, социальное поведение), с приведением результатов адекватной статистической обработки данных. При этом нами не принимались во внимание результаты опросников, заполненных родителями детей и подростков, ввиду высокой вероятности искажения данных в силу предвзятости и т. п.

Комбинации, включающие термины «intervention», «resilience», «positive», «optimism», «school», «child», «adolescent», «random», были применены в ScienceDirect и Google Scholar. В каждом случае первые 200 результатов поиска были проанализированы на предмет соответствия материала критериям включения. Кроме того, соответствующие работы были почерпнуты из систематических обзоров. В конечном счёте, 9 журнальных статей были подвергнуты экстрактированию данных.

Результаты

Целью нашего обзора было, изучив данные соответствующих эмпирических исследований за последние два десятилетия, определить, способствуют ли специальные программы, направленные на развитие позитивного мышления детей и подростков, повышению их эмоциональной устойчивости?

Результаты проведения обзора литературы приведены в Таблице 1.

Таблица 1 - Ключевые характеристики исследований, включённых в обзор

| Первый автор, год опубликования | Выборка | Экспериментальное воздействие | Инструмент оценки эмоциональной устойчивости | Статистически различимый эффект | |
|---------------------------------|---|---|---|---------------------------------|---------|
| | | | | Нет | Да |
| Rooney, 2006 [7] | 120 учащихся 4 класса (8-9 лет, M: 9,08), 57% | Positive Thinking Program, программа развития когнитивных и поведенческих навыков | Children's Depression Inventory (CDI, депрессивные симптомы) + Reynolds | × (RCMAS) | × (CDI) |

| | | | | | |
|---------------------------|---|--|--|-------------|------------|
| | мужского пола | посредством игр и занятий, включая обучение позитивному мышлению. 8 еженедельных занятий по 60 минут. | Children's Manifest Anxiety Scale (RCMAS, тревожность) | | |
| Rooney, 2013 [8] | 910 учащихся 4 класса (9-10 лет, M: 8,75), 51% мужского пола | The Aussie Optimism: Positive Thinking Skills Program, программа развития когнитивных и поведенческих навыков посредством игр и занятий, включая обучение позитивному мышлению. 10 еженедельных занятий по 60 минут. | Children's Depression Inventory (CDI, депрессивные симптомы) + Spence Children's Anxiety Scale (SCAS, тревожность) | × (SCAS) | × (CDI) |
| Schonert-Reichl, 2015 [9] | 99 учащихся 4 и 5 классов (9-11 лет, M: 10,24), 46% мужского пола | MindUP, программа социально-эмоционального обучения, ориентированная на развитие осознанности и позитивности (в частности, обучение оптимизму, практика благодарности). 12 еженедельных занятий по 40-50 минут + практика осознанности (3 раза по 3 минуты ежедневно). | Seattle Personality Questionnaire for Children (депрессивные симптомы) | | × |

| | | | | | |
|-----------------------------------|--|---|--|----------|----------|
| <p>Myles-Pallister, 2014 [10]</p> | <p>683 учащихся 4 и 5 классов (9-11 лет), 51% мужского пола</p> | <p>Aussie Optimism Positive Thinking Skills Program, программа социально-эмоционального обучения в рамках школьной программы обучения, направленная на развитие навыков позитивного мышления посредством групповых дискуссий, ролевых игр и пр. 10 еженедельных занятий по 60 минут.</p> | <p>Assessment of Children's Emotional Skills (эмоциональный интеллект)</p> | <p>×</p> | |
| <p>Quayle, 2001 [11]</p> | <p>47 учащихся 7 класса (11-12 лет), 100% женского пола</p> | <p>Optimism and Lifeskills Program (адаптация Penn Prevention Program, направленной на предупреждение депрессивных симптомов у 10-13-летних). Программа включала такие практики, как обучение оптимистической интерпретации повседневных проблем, анализ и устранение пессимистических установок. 8 еженедельных занятий по 80 минут.</p> | <p>Children's Depression Inventory (депрессивные симптомы)</p> | | <p>×</p> |

| | | | | | |
|-----------------------|---|--|---|---|---|
| Roberts, 2010 [12] | 496 учащихся 7 класса (11-13 лет, M: 12,0), 46% мужского пола | Aussie Optimism Program, программа социально-эмоционального обучения в рамках школьной программы обучения, направленная на развитие навыков позитивного мышления посредством командных заданий, ролевых игр и пр. По каждому модулю проведено 10 еженедельных занятий по 60 минут. | Children's Depression Inventory (депрессивные симптомы) + Reynolds Children's Manifest Anxiety Scale (тревожность) | × | |
| Hatamizadeh, 2020 [4] | 122 учащихся 6-9 классов с нарушениями слуха (12-15 лет), 59% мужского пола | Авторская программа социально-эмоционального обучения, направленная на развитие психологической устойчивости учащихся подросткового возраста с нарушениями слуха. Два занятия в неделю в течение 6 недель. | Connor-Davidson resilience scale (эмоциональная устойчивость) + Strengths and Difficulties Questionnaire (социальное поведение) | | × |
| Cerit, 2021 [13] | 70 учащихся 9 и 10 классов (14-17 лет, M: 14,9), 51% мужского пола | Авторская программа развития социальных навыков (7 еженедельных тренингов по ~40 минут), направленная на увеличение уровней психологической устойчивости и | Resilience Scale (эмоциональная устойчивость) | | × |

| | | | | | |
|------------------|--|---|--|--|---|
| | | эмоционального интеллекта подростков посредством вопросных техник, мозгового штурма, дискуссий и пр. по ряду тем, включая оптимизм. | | | |
| Rohde, 2015 [14] | 378 школьников с повышенными самоотчётными показателями депрессивных симптомов (13-19 лет, M: 15,5), 32% мужского пола | Когнитивно-поведенческая терапия, направленная на установление раппорта в группе, повышение вовлечённости участников в приятную для них деятельность и замену негативного | Schedule for Affective Disorders and Schizophrenia for School-Age Children (депрессивные симптомы) | | × |
| | | когнитивного стиля на позитивный. 6 еженедельных занятий по 60 минут. | | | |

Согласно результатам, 5 из 9 (56%) проанализированных экспериментальных воздействий в статистически значимой мере улучшили показатели эмоциональной устойчивости испытуемых, в то время как две (22%) применённые методики оказались неэффективны, а другие две показали смешанные результаты: программы способствовали снижению депрессивных симптомов, но не тревожности. В целом, ни в одном из представленных исследований экспериментальные воздействия не оказали статистически различимого эффекта на показатели уровня тревожности детей и подростков. Однако в 7 (78%) исследованиях, следовательно, были так или иначе получены положительные результаты.

Обсуждение

В обеих работах с недоказанной эффективностью (Roberts et al., 2010 и Myles-Pallister et al., 2014) использовалась Aussie Optimism Program [10,

12]. Несмотря на неплохие объёмы выборочных совокупностей и богатство методического инструментария, значительных изменений в контрольных временных точках не было достигнуто ни по уровню тревожности, ни по депрессивным симптомам, ни по показателям эмоционального интеллекта. Учитывая, что данная программа разработана для внедрения в школьную программу, недостаточная эффективность может быть отчасти обусловлена спецификой школьного обучения: так, Roberts et al. (2010), обсуждая результаты проведённого эксперимента, относят к недостаткам дизайна исследования то, что занятия проводились в группах по 20-30 человек. Кроме того, при работе с испытуемыми не затрагивались их проблемы, связанные со школой и семьёй [12].

В научной литературе встречаются дополнительные пояснения относительно недостатков проведения подобных экспериментов на базе школ: обсуждая отсутствие статистически различимых результатов в своём рандомизированном контролируемом исследовании эффективности программы развития резильентности детей и подростков (Penn Resiliency Program), Gillham et al. (2007) рассуждают, что влияние терапии на показатели депрессии зачастую незначительны, когда руководителями групп являются школьные учителя, клиницисты или другие исследователи, не аффилированные с лабораторией Penn Resiliency Program [15].

В исследовании Myles-Pallister et al. (2014), где авторы в качестве инструмента оценки эффективности применённой программы избрали Assessment of Children's Emotional Skills, отражающий способность детей распознавать различные эмоции. Подобный выбор был продиктован теоретическим положением о том, что развитие социально-эмоциональных навыков в детстве способствует повышению психологической устойчивости в последующей жизни. Статистически значимых результатов не было зафиксировано [10]. В дискуссионном разделе своей статьи авторы списывают это на несколько несовершенств методологической составляющей исследования, а также на изначально довольно высокий уровень эмоционального интеллекта испытуемых.

Как бы то ни было, когда программы по профилактике депрессии оказываются эффективны, обычно неясно, обусловлено ли это приобретением испытуемыми соответствующих навыков в результате когнитивно-поведенческой терапии или другими неспецифическими факторами (например, влияние структурированной внеклассной деятельности, внимание со стороны взрослого, поддержка со стороны сверстников). Дальнейшие исследования должны быть направлены на решение данной проблемы.

Результаты ряда исследований, рассмотренных, в том числе, за пределами охвата выполненного нами дескриптивного литературного обзора, указывают на то, что для достижения эмоциональной устойчивости требуется овладеть навыком регулирования отрицательных эмоций. В метаанализе программ обучения эмоциональной устойчивости когнитивная переоценка и проблемно-ориентированные стратегии рассматриваются как факторы психологической защиты. Многие исследования показывают, что способность эффективно управлять эмоциями имеет решающее значение для нормального психосоциального развития детей и подростков. При этом гораздо меньшее количество исследований рассматривало взаимосвязь между конкретными стратегиями эмоциональной регуляции, такими как когнитивная переоценка, и социальным благополучием в этой возрастной группе. В исследовании Chervonsky & Hunt (2019) на 232 учащихся 7-8 классов на протяжении года изучалась связь между двумя стратегиями эмоциональной регуляции (когнитивная переоценка и подавление эмоций) и социальными показателями (виктимизация сверстников, удовлетворённость дружбой и удовлетворённость семьёй). Исследователи также учитывали психическое здоровье подростков (показатели тревожности и депрессии). В результате была установлена обратная корреляционная связь между использованием эмоционального подавления и переменными социального плана, хотя некоторые из этих ассоциаций перестали быть статистически значимыми при включении показателей психического здоровья. В свою очередь применение техники переоценки было в некоторой степени связано с защитой от негативных социальных последствий ухудшения психического здоровья участников эксперимента.

Позитивные эмоции можно рассматривать в качестве адаптации, которая служит для создания прочных ресурсов психологической устойчивости. В отличие от отрицательных эмоций, сужающих внимание, позитивные эмоции расширяют образ действий, порождают новые идеи, мысли и действия. Со временем этот новый опыт накапливается и переходит в дополнительные ресурсы, которые могут изменить жизнь людей. Так, например, обычное любопытство может привести к заинтересованности, кропотливому изучению вопроса, обретению экспертности в той или иной области. Стратегии продления и усиления положительных эмоций (например, их проживание) могут способствовать повышению эмоциональной устойчивости. Другие стратегии, такие как поиск опыта, который должен привести к положительным эмоциям (выбор ситуации), также могут помочь устранить последствия негативных эмоций и, следовательно, увеличить

психологическую устойчивость. К примеру, можно обнаружить, что человек размышляет о событии и возрождает эмоциональные реакции даже спустя месяцы.

Стоит обратить особое внимание на то, что ежедневное «проживание», «вспоминание» положительных эмоций помогает восстановиться после негативных событий и ежедневного стресса. Под термином «проживание» мы имеем в виду способность человека помнить о положительном опыте, осознавать и регулировать положительные чувства по поводу этих переживаний. Так, к примеру, в 8-дневном исследовании Sytine et al. (2019) изучалось ежедневное проживание позитивных эмоций 109 студентами. Согласно результатам, данная практика напрямую коррелировала с возникновением положительных психологических состояний.

В исследовании Gabana et al. (2019) изучались эффекты проведённого 90-минутного семинара на тему благодарности среди 51 учащихся. Уровни чувства благодарности, психологического стресса, эмоционального выгорания, удовлетворённости жизнью, социальной поддержкой, измерялись за неделю до, сразу после и через 4 недели после окончания эксперимента. В результате у учащихся наблюдалось значительное повышение показателей психологического благосостояния (чувство благодарности, удовлетворённость жизнью, социальная поддержка) и значительное снижение показателей противоположного характера (психологический стресс, эмоциональное выгорание).

В двухнедельном исследовании Doorley & Kashdan (2021) посредством многоуровневого моделирования 836 ежедневных наблюдений за 67 обучающимися авторы заключили, что проживание позитивных событий, произошедших за день, усиливало положительные эмоции, связанные с соответствующими событиями [20].

В 11-дневном исследовании Riley et al. (2020) на 97 обучающихся рассматривалось влияние позитивного и негативного мышления на состояние их физического здоровья. По результатам ежедневного анкетирования установлено, что негативные мысли приводили к стрессам, и были связаны с ухудшением физического здоровья; а сосредоточенность на положительных мыслях – с улучшением общего самочувствия. При этом исследования показывают, что положительные эмоции расширяют образ мыслей и действий, формируют личностные ресурсы, помогают людям управлять негативными эмоциями и вырабатывать устойчивость к неблагоприятным жизненным обстоятельствам. Таким образом, предполагается, что положительные

эмоции способствуют развитию способности к сопротивлению стресс-факторам, укрепляя не только нервную, но и сердечно-сосудистую систему.

Наконец, немаловажно, что значительные неблагоприятные обстоятельства, для преодоления которых требуется психологическая устойчивость, могут быть как фрагментарным стрессовым событием, так и хроническим стрессором. Это различие важно в связи с регуляцией эмоций, так как эффективный выбор стратегий может отличаться в зависимости от типа неблагоприятного события. Например, переоценка события может быть оптимальным решением в ответ на стрессовое событие, в то время как для преодоления хронического стрессора может быть более полезным изменение ситуации. Будущие исследования должны быть направлены на изучение эффективности различных методов в зависимости от типа неблагоприятных факторов.

Заключение

Практико-теоретический вклад данной работы заключается в том, что она информирует специалистов психолого-педагогического направления о сравнительной эффективности различных подходов к повышению результативности учащихся.

Имеющиеся научные данные указывают на то, что проживание позитивных эмоций может быть эффективным инструментом для улучшения показателей психологического благополучия школьников. На основании результатов выполненного дескриптивного обзора литературы по теме, закономерно сделать вывод о том, что применение психологических программ, включающих практики позитивного мышления, в значительной степени способствует увеличению эмоциональной устойчивости детей и подростков.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Кунанбаева С. С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. – Алматы, 2014. – 208 с.
- [2] Kolumbayeva Sh. Zh., Aitpaeva A. K. The role of the emotional factor in the educational process //Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана, серия «Педагогические науки». – 2022. – № 1 (64). – С. 111.
- [3] Gloria C. T., Steinhardt M. A. Relationships among positive emotions, coping, resilience and mental health //Stress and Health. – 2016. – Т. 2. – № 32. – С. 145-156.
- [4] Hatamizadeh N. et al. Randomized trial of a resilience intervention on resilience, behavioral strengths and difficulties of mainstreamed

adolescent students with hearing loss //International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology. – 2020. – T. 128. – C. 109722.

[5] Fredrickson B. L. et al. What good are positive emotions in crisis? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001 //Journal of Personality and Social Psychology. – 2003. – T. 84. – № 2. – C. 365-376.

[6] Arksey H., O'Malley L. Scoping studies: towards a methodological framework //International Journal of Social Research Methodology. – 2005. – T. 8. – № 1. – C. 19-32.

[7] Rooney R. et al. The prevention of depression in 8-to 9-year-old children: a pilot study //Journal of Psychologists and Counsellors in Schools. – 2006. – T. 16. – № 1. – C. 76-90.

[8] Rooney R. et al. Reducing depression in 9–10 year old children in low SES schools: A longitudinal universal randomized controlled trial //Behaviour Research and Therapy. – 2013. – T. 51. – № 12. – C. 845-854.

[9] Schonert-Reichl K. A. et al. Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial //Developmental Psychology. – 2015. – T. 51. – № 1. – C. 52-66.

[10] Myles-Pallister J. D. et al. The efficacy of the enhanced Aussie Optimism Positive Thinking Skills Program in improving social and emotional learning in middle childhood // Frontiers in Psychology. – 2014. – T. 5. – C. 1-11.

[11] Quayle D. et al. The effect of an optimism and lifeskills program on depressive symptoms in preadolescence //Behaviour Change. – 2001. – T. 18. – № 4. – C. 194-203.

[12] Roberts C. M. et al. The prevention of anxiety and depression in children from disadvantaged schools // Behaviour Research and Therapy. – 2010. – T. 48. – № 1. – C. 68-73.

[13] Cerit E., Şimşek N. A social skills development training programme to improve adolescents' psychological resilience and emotional intelligence level //Archives of Psychiatric Nursing. – 2021. – T. 35. – № 6. – C. 610-616.

[14] Rohde P. et al. Effectiveness trial of an indicated cognitive-behavioral group adolescent depression prevention program versus bibliotherapy and brochure control at 1-and 2-year follow-up //Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 2015. – T. 83. – № 4. – C. 736.

[15] Gillham J. E. et al. School-based prevention of depressive symptoms: A randomized controlled study of the effectiveness and specificity of the Penn Resiliency Program //Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 2007. – T. 75. – № 1. – C. 9.

REFERENCES

- [1] Kunanbayeva S. S. Kompetentnostnoe modelirovanie professional'nogo inozazychnogo obrazovaniya (Competence modeling of professional foreign language education) – Almaty, 2014. – 208 s. [in Rus.]
- [2] Kolumbayeva, Sh. and Aitpaeva, A. The role of the emotional factor in the educational process. Bulletin of Ablai khan KazUIRandWL, Series «Pedagogical sciences». – 2022. – № 1 (64). – P. 111.
- [3] Gloria, C. T., and Steinhardt, M. A. Relationships among positive emotions, coping, resilience and mental health. Stress and Health. – 2016. – Vol. 2. – № 32. – Pp. 145-156.
- [4] Hatamizadeh, N. et al. Randomized trial of a resilience intervention on resilience, behavioral strengths and difficulties of mainstreamed adolescent students with hearing loss // International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology. – 2020. – Vol. 128. – P. 109722.
- [5] Fredrickson B. L. et al. What good are positive emotions in crisis? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001 // Journal of Personality and Social Psychology. – 2003. – Vol. 84. – № 2. – Pp. 365-376.
- [6] Arksey, H., and O'Malley, L. Scoping studies: towards a methodological framework // International Journal of Social Research Methodology. – 2005. – Vol. 8. – № 1. – Pp. 19-32.
- [7] Rooney, R. et al. The prevention of depression in 8-to 9-year-old children: a pilot study // Journal of Psychologists and Counsellors in Schools. – 2006. – Vol. 16. – № 1. – Pp. 76-90.
- [8] Rooney, R. et al. Reducing depression in 9–10 year old children in low SES schools: A longitudinal universal randomized controlled trial // Behaviour Research and Therapy. – 2013. – Vol. 51. – № 12. – Pp. 845-854.
- [9] Schonert-Reichl, K. A. et al. Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial // Developmental Psychology. – 2015. – Vol. 51. – № 1. – Pp. 52-66.
- [10] Myles-Pallister, J. D. et al. The efficacy of the enhanced Aussie Optimism Positive Thinking Skills Program in improving social and emotional learning in middle childhood // Frontiers in Psychology. – 2014. – Vol. 5. – Pp. 1-11.
- [11] Quayle, D. et al. The effect of an optimism and lifeskills program on depressive symptoms in preadolescence // Behaviour Change. – 2001. – Vol. 18. – № 4. – Pp. 194-203.

[12] Roberts, C. M. et al. The prevention of anxiety and depression in children from disadvantaged schools //Behaviour Research and Therapy. – 2010. – Vol. 48. – № 1. – Pp. 68-73.

[13] Cerit, E., and Şimşek, N. A social skills development training programme to improve adolescents' psychological resilience and emotional intelligence level //Archives of Psychiatric Nursing. – 2021. – Vol. 35. – № 6. – Pp. 610-616.

[14] Rohde, P. et al. Effectiveness trial of an indicated cognitive-behavioral group adolescent depression prevention program versus bibliotherapy and brochure control at 1-and 2-year follow-up //Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 2015. – Vol. 83. – № 4. – P. 736.

[15] Gillham, J. E. et al. School-based prevention of depressive symptoms: A randomized controlled study of the effectiveness and specificity of the Penn Resiliency Program //Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 2007. – Vol. 75. – № 1. – P. 9.

ПОЗИТИВТІ ОЙЛАУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Тлегенова Г.А.¹, Тумабаева М.Б.², Шүкенай Г.Т.³, Ашимова М.Г.⁴

¹магистр, оқытушы, І. Жансүгіров атындағы
Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
e-mail: gunya_85@mail.ru

²магистр, оқытушы, І. Жансүгіров атындағы
Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
e-mail: madina_tumabaeva@mail.ru

³PhD, оқытушы-лектор, І. Жансүгіров атындағы
Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
e-mail: chukenaeva@mail.ru

⁴магистр, оқытушы-лектор, І. Жансүгіров атындағы
Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
e-mail: malika_amg@mail.ru

Аңдатпа. Отандық және ағылшын әдебиеттерінде оқушылардың резильенттілігін қалыптастыру қажеттілігі туралы көп айтылады, бірақ позитивті психология әдістерін қамтитын тиісті бағдарламалардың тиімділігі туралы эмпирикалық мәліметтерді жинақтайтын жұмыстар іс жүзінде жоқ. Зерттеу Arksey & O'Malley ұсынған әдебиеттерді сипаттайтын, қорытындылайтын шолу әдістемесін қолданды. Әдебиеттерге нақты сипаттамалық шолудың мақсаты зерттеу сұрағына жауап беру үшін тақырып бойынша эмпирикалық зерттеулердің

нәтижелерін синтездеу болды: балалар мен жасөспірімдердің жағымды ойлауын дамыту тәжірибесінен тұратын эксперименттік әсерлер олардың эмоционалды тұрақтылығын арттыру үшін тиімді ме? Тиісті дереккөздерді іздеу және талдау нәтижесінде шолуға бірқатар критерийлер бойынша 9 салыстырмалы зерттеу енгізілді. Нәтижелерге сәйкес, 9 эксперименттік әсердің 5-еуі сандық тұрғыдан субъектілердің эмоционалды тұрақтылығының көрсеткіштерін жақсартты, ал қолданылған екі әдіс тиімсіз болды, ал қалған екеуі алаңдаушылық емес, депрессиялық белгілердің төмендеуіне ықпал етті (басқа әдістер сияқты). Алайда, 7 зерттеуде қандай-да бір жолмен оң нәтижелер алынды, олардан психологиялық бағдарламаларды, соның ішінде позитивті ойлау тәжірибесін қолдану балалар мен жасөспірімдердің резильенттілігінің артуына ықпал етеді деп қорытынды жасауға болады. Бұл жұмыста нәтижелердің ықтимал себептері талқыланады, нақты зерттеулердің мысалдарымен эмоционалды тұрақтылықты арттыру тетіктері талданады. Бұл жұмыстың практикалық және теориялық үлесі психологиялық-педагогикалық бағыттағы мамандарды оқушылардың резильенттілігін арттырудың әртүрлі тәсілдерінің салыстырмалы тиімділігі туралы хабардар етеді.

Тірек сөздер: позитивті ойлау, эмоционалды тұрақтылық, қарсылық, өзін-өзі дамыту, балалар, жасөспірімдер, сипаттамалық шолу, психология

FORMATION OF RESILIENCE OF STUDENTS THROUGH POSITIVE THINKING

*Tlegenova G.A.¹, Tumabaeva M.B.², Shukenaj G.T.³, Ashimova M.G.⁴

¹master, Zhetysu State University after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: gunya_85@mail.ru

²master, teacher, Zhetysu State University after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: madina_tumabaeva@mail.ru

³PhD, lecturer, Zhetysu State University after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: chukenaeva@mail.ru

⁴master, lecturer, Zhetysu State University after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: malika_amg@mail.ru

Abstract. In Russian and English-language literature, much is said about the need to build schoolers' resilience, but there are practically no

works summarizing empirical data on the effectiveness of programs involving techniques of positive psychology. This study utilized the descriptive, summative literature review methodology proposed by Arksey & O'Malley. The purpose of this descriptive literature review was to synthesize the results of empirical research on the topic to answer the research question: are interventions with positive thinking practices for children and adolescents effective in increasing their resilience? After the search and analysis of relevant sources, 9 comparative studies were included in the review according to several criteria. Eventually, 5 of 9 interventions significantly improved the subjects' resilience, while 2 were ineffective, and the other 2 reduced depressive symptoms but not anxiety (and none of them did). However, in 7 studies, positive results were obtained one way or another suggesting that programs with positive thinking practices may contribute to increasing resilience in children and adolescents. The paper discusses possible reasons for the obtained results and analyzes the mechanisms of increasing emotional resilience based on certain studies. The practical-theoretical contribution of this paper is that it informs educational psychologists about the comparative effectiveness of various approaches for improving student resilience.

Key words: positive thinking, emotional stability, resilience, self-development, children, adolescents, descriptive review, psychology

Статья поступила 12.03.2023

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” сериясы

ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN
of Ablai khan KazUIRandWL
Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

3 (70) 2023
ISSN 2412-2149 (Print)
ISSN 2710-3269 (Online)

e-mail: pedagogika.bulletin@ablaikhan.kz

Отпечатано в издательстве “Полилингва”
«Издательство не несет ответственности за содержание авторских материалов
и не предоставляет гарантий в связи с публикацией фактов,
данных результатов и другой информации»

Директор издательства:
Есенғалиева Б.А.

Технический редактор, компьютерная верстка:
Ахметова Р.С.

Подписано в печать 26.09.2023 г.
Формат 70x90 1/8. Объем 52,0 п.л. Заказ № 3339.
Тираж 300 экз. Гарнитура «Times New Roman»



Издательство “Полилингва” КазУМОиМЯ имени Абылай хана
050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 21-19
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru