

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

АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ
ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫСЫ

“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” СЕРИЯСЫ

ИЗВЕСТИЯ

КАЗАХСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ 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)



1 (72) 2024

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

1 (72) 2024

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

2024

© “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

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

Кульгильдинова 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

Бисенбаева Ж.Н., PhD, қауымдастырылған профессор, С. Нұрмағамбетов
атындағы Құрлық әскерлерінің Әскери институты, Алматы, 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

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

Нургалиева 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

Бисенбаева Ж.Н., PhD, асс. профессор, Военный институт Сухопутных войск им. С.Нурмагамбетова, Алматы, 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

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

Editorial team 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*

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*

Bissenbayeva Zh.N., *PhD, Associate Professor, Military Institute of Land
Forces named after S.Nurmagambetov, Almaty, Kazakhstan*

Commissioning Editor

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

pedagogika.bulletin@ablaikhan.kz

МАЗМҰНЫ / 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

Карстина С.Г., Шкутина Л.А., Мусенова Э.К., Тусупбекова А.К. Профессиональное развитие преподавателей и наставников инженерных и естественно-научных дуальных программ	13-31
Карстина С.Г., Шкутина Л.А., Мусенова Э.К., Тусупбекова А.К. Инженерлік және жаратылыстану дуалды бағдарламаларының оқытушылары мен тәлімгерлерінің кәсіби дамуы	13-31
Karstina S.G., Shkutina L.A., Musenova E.K., Tusupbekova A.K. Professional development of teachers and mentors of engineering and natural science dual programs	13-31
Peter Ziak Ways of organizing independent work of students of foreign language	31-43
Питер Зиак Болашақ шетел тілі мұғалімдерінің студенттерінің өздік жұмысын ұйымдастыру жолдары	31-43
Питер Зиак Способы организации самостоятельной работы студентов будущих учителей иностранного языка	31-43
Екшембеева Л.В., Мусатаева М.Ш., Дюсенова Д.С. Трансдисциплинарность как один из ответов образования на вызовы современной реальности	44-58
Екшембеева Л.В., Мусатаева М.Ш., Дюсенова Д.С. Транспәнділік білім беру саласының заманауи сұраныстарына жауаптарының бірі ретінде	44-58
Ekshembeeva L., Mussatayeva M., Dyussenova D. Transdisciplinarity as one of the answers of education to the challenges of modern reality	44-58
Асылбекова С.К., Давлетова А.Х. Абитуриенттерді болашақ мамандықты таңдауға баулудың өзектілігі	59-69
Асылбекова С.К., Давлетова А.Х. Значимость выбора абитуриентом будущей профессии	59-69
Assylbekova S.K., Davletova A.Kh. The significance of the applicant's choice of a future profession	59-69
Ербулатова И.К., Кублашева Ж.С., Даулетова А.Б., Ахметова Г.Н. Техникалық жоғары оқу орны студенттерін оқыту үдерісінде рөлдік ойындарды қолдану тәжірибесі	69-85
Ербулатова И.К., Кублашева Ж. С., Даулетова А. Б., Ахметова Г.Н. Опыт использования ролевых игр в процессе обучения студентов технического вуза	69-85
Yerbulatova I.K., Kublasheva Zh. S., Dauletova A. B., Akhmetova G.N. Experience of using role-playing games in the process of teaching students of a technical university	69-85

Игенбаева Б.Н., Смыкова М.Р., Шильдибеков Е.Ж. Управление практико-ориентированным обучением в вузе как неотъемлемое условие эффективной подготовки специалистов	85-101
Игенбаева Б.Н., Смыкова М.Р., Шильдибеков Е.Ж. Университетте практикаға бағдарлы оқытуды басқару мамандардың тиімді дайындалуының маңызды шарты ретінде	85-101
Igenbayeva B.N., Smykova M.R., Shildibekov Y.Zh. The management of practice-oriented training at university as an indispensable condition for effective training of specialists	85-101
Сартбаева Ж. Б., Ермекбаев К.А. Заманауи генетикалық білім берудің ғылыми сауатты қоғам қалыптастырудағы маңызы	102-117
Сартбаева Ж.Б., Ермекбаев К.А. Значение современного генетического образования в формировании научно грамотного общества	102-117
Sartbayeva Zh. B., Yermekbayev K.A. The importance of modern genetic education in the formation of a scientifically literate society	102-117
Esmagulova A.A., Mazhenova R.B. Strategy of formation of communicative competencies of future teachers-psychologists	117-127
Есмагулова А.А., Маженова Р.Б. Болашақ педагог-психологтардың коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру стратегиясы	117-127
Есмагулова А.А., Маженова Р.Б. Стратегия формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов-психологов	117-127
Таженова Г.Б., Утюпова Г.Е. Аксиологический подход в развитии педагогического мышления будущих социальных педагогов	128-143
Таженова Г. Б., Утюпова Г. Е. Болашақ әлеуметтік педагогтардың педагогикалық ойлауын дамытудағы аксиологиялық тұғыр	128-143
Tazhenova G.B., Utyupova G.E. Axiological approach in the development of pedagogical thinking of future social teachers	128-143
Akhmetov A.A., Kosherbayeva A.N. Scientific and practical foundations of knowledge management of students using the consortium model	143-158
Ахметов А.А., Кошербаева А.Н. Консорциум моделі бойынша білім алушылардың білімін басқарудың ғылыми-практикалық негіздері	143-158
Ахметов А.А., Кошербаева А.Н. Научно-практические основы управления знаниями обучающихся по модели консорциума	143-158
Bekbolat M.S., Berkimbayev K.M., Niyazova G.Zh. The outcomes of an investigation on the formation of soft skills among prospective IT professionals.	158-170
Бекболат М.С., Беркімбаев К.М., Ниязова Г.Ж. Болашақ IT мамандардың икемді дағдыларын қалыптастыруды зерттеу нәтижелері ...	158-170
Бекболат М.С., Беркімбаев К.М., Ниязова Г.Ж. Результаты исследования формирования мягких навыков у будущих IT специалистов.	158-170
Sengerbekova B.A., Alimbayeva D.A., Ussen G.M., Avasi V. Embracing inclusive education: efl teachers' perceptions and practices	170-182
Сенгербекова Б.А., Алимбаева Д.А., Үсен Г.М., Аваси В. Инклюзивті білім беру: ағылшын тілі мұғалімдерінің пікірлері мен тәжірибелері	170-182

Сенгербекова Б.А., Алимбаева Д.А., Усен Г.М., Аваси В. Внедрение инклюзивного образования: мнения и практики учителей английского языка	170-182
Gaipov D.E., Tulepova S.B., Bekturova M.B., Zhampeisi K.M. English as a medium of instruction in higher education: overview of academic policies in kazakhstani universities	182-198
Гаипов Д.Е., Тулепова С.Б., Бектурова М.Б., Жампейіс Қ.М. Ағылшын тілі жоғары оқу орындарында оқыту құралы ретінде: қазақстандық университеттердегі академиялық саясатқа шолу	182-198
Гаипов Д.Е., Тулепова С.Б., Бектурова М.Б., Жампейіс Қ.М. Английский язык как средство обучения в высшем образовании: обзор академических политик университетов Казахстана	182-198
Альдибекова Ш.Н., Капсанова Г.Б., Жұбандыкова А.М. «Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнін оқытуда студенттердің трансверсальді күзiреттiлiктерiн қалыптастыру	198-216
Альдибекова Ш.Н., Капсанова Г.Б., Жұбандыкова А.М. Формирование трансверсальных компетенций студентов при изучении дисциплины «основы персонального развития»	198-216
Aldibekova Sh.N., Kapsanova G.B., Zhubandykova A.M. Formation of transversal competencies of students in the study of the discipline «fundamentals of personal development»	198-216
Zhunusbekova A., Askarkyzy S. Development of emotional intelligence as the basis of professional success of future educational managers	217-233
Жунусбекова А., Асқарқызы С. Болашақ білім беру менеджерлерінің кәсіби жетістігінің негізі ретінде эмоционалдық интеллектіні дамыту	217-233
Жунусбекова А., Асқарқызы С. Развитие эмоционального интеллекта как основа профессиональной успешности будущих менеджеров образования	217-233
Ағыбай Қ.Е., Тұрғынбаева Б.А., Таженова Г.С. Педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы: құрылымы, мазмұны	233-251
Ағыбай К.Е., Тургунбаева Б.А., Таженова Г.С. Профессиональная мобильность педагога-психолога: структура, содержание	233-251
Agybay K., Turgunbayeva B., Tazhenova G. Professional mobility of a teacher-psychologist: structure, content	233-251
Қалиева К.М., Жансугурова К.Т., Аубакирова Г.М., Утебаева Б.Т. Коммуникативтік-танымдық кейстер – болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру құралы	251-265
Қалиева К.М., Жансугурова К.Т., Аубакирова Г.М., Утебаева Б.Т. Коммуникативно-познавательные кейсы как средство формирования профессиональной компетенции будущего учителя	251-265
Kalievea K.M., Zhansugurova K.T., Aubakirova G.M., Utebaeva B.T. Communicative-cognitive cases as a means of forming professional competence of a future teacher	251-265

Kassymbekova G., Baigunova D.M., Tukhmarova Sh., Sargazin Zh. Creative competence enhancement process among students	265-271
Қасымбекова Г.К., Байгунова Д.М., Тухмарова Ш.К., Саргазин Ж. Оқыту үрдісі барында студенттердің шығармашылық құзыреттілігін арттыру	265-271
Қасымбекова Г., Байгунова Д.М., Тухмарова Ш., Саргазин Ж. Повышения творческой компетентности студентов в процессе обучения.	265-271
Sadyrova A.T., Mukhametkalieva G.O., Seitkazyev R., Aripbayeva L.Sh. Development of professional culture of future specialists in the education system	278-290
Садырова А.Т., Мухаметкалиева Г.О., Сейтқазиев Р., Әріпбаева Л.Ш. Білім беру жүйесіндегі болашақ мамандардың кәсіби мәдениетін дамыту.	278-290
Садырова А.Т., Мухаметкалиева Г.О., Сейтқазиев Р., Аріпбаева Л.Ш. Развитие профессиональной культуры будущих специалистов в системе образования	278-290

2 Бөлім

ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Раздел 2

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Part 2

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

Kissabekova A.A., Massakbayeva S.R., Zhetpisbaev E.K., Nurumzhanova K.A. From the experience to adapt communicative technology of teaching physics in the english language in a pedagogical university	291-306
Қисабекова А.А., Масакбаева С.Р., Жетпісбаев Е.К., Нурумжанова К.А. Педагогикалық университетте студенттерді ағылшын тілінде физикадан коммуникативті оқыту технологиясына бейімдеу тәжірибесінен	291-306
Қисабекова А.А., Масакбаева С.Р., Жетпісбаев Е.К., Нурумжанова К.А. Из опыта адаптации технологии коммуникативного обучения студентов физике на английском языке в педагогическом университете	291-306
Қыпшақбай Н.К., Тұяқбаев Ғ.Ә., Сүлейменова Ж.Н., Абасилов А.М. Қазақ тіліндегі кірме сөздерді оқыту әдістері: педагогикалық-психологиялық диагностикалау	307-321
Қыпшақбай Н.К., Тұяқбаев Ғ.А., Сүлейменова Ж.Н., Абасилов А.М. Методика обучения заимствованных слов в казахском языке: педагогическо – психологическая диагностика	307-321
Kypshakbay N.K., Tuyakbaev G.A., Suleimenova Zh.N., Abasilov A.M. Methodology of teaching borrowed words in the kazakh language: pedagogical and psychological diagnosis	307-321

Akhmetova G.S., Ryspayeva D.S. Formation of learners' lexical skills through lexical-thematic modeling in a homogeneous group	321-335
Ахметова Г.С., Рыспаева Д.С. Гомогенді топта лексикалық-тақырыптық модельдеу арқылы оқушылардың лексикалық дағдыларын қалыптастыру.	321-335
Ахметова Г.С., Рыспаева Д.С. Формирование лексических навыков учащихся через лексико-тематическое моделирование в гомогенной группе	321-335
Aldasheva K.S., Abdigulova S.M., Suleimenova S.N., Nabidullin A.S. The structural organization of a case-study in teaching foreign languages	336-349
Алдашева К.С., Әбдіғұлова С.М., Сулейменова С.Н., Набидуллин А.С. Шетел тілін оқытуда кейс-стади әдісінің құрылымдық ұйымдастырылуы.	336-349
Алдашева К.С., Әбдіғұлова С.М., Сулейменова С.Н., Набидуллин А.С. Структурная организация кейс-стади в обучении иностранным языкам ...	336-349
Кумарев Я.А., Мирза Н.В. Критическое мышление и социальное взаимодействие в активном обучении: концептуальный анализ онлайн дискуссии	349-363
Кумарев Я.А., Мирза Н.В. Белсенді оқытудағы сыни ойлау және әлеуметтік өзара әрекеттесу: онлайн пікірталастың тұжырымдамалық талдауы	349-363
Kumarev Y.A., Mirza N.V. Critical thinking and social interaction in active learning: a conceptual analysis of the online discussion	349-363
Жаксылыкова К.Б., Карбозова Б.Д., Ускенбаева Р.М. Қазақ тілін қарапайым деңгей студенттеріне оқытуда жиілік сөздікке негізделген жаттығуларды ұсыну жолдары	364-381
Жаксылыкова К.Б., Карбозова Б.Д., Ускенбаева Р.М. Способы представления упражнений на основе частотного словаря при обучении казахскому языку студентов элементарного уровня	364-381
Zhaxylikova K., Karbozova B.D., Uskenbayeva R.M. Methods of presenting exercises based on a frequency dictionary when teaching the kazakh language to elementary level students	364-381
Begunova M. The "IDEA" model of technology and curriculum synchronization in language teaching: theoretical framework	382-393
Бегунова М. «IDEA» тілдік оқытудағы синхрондау технологиясы моделі және білім беру бағдарламалары: теориялық негіздеу	382-393
Бегунова М. Модель синхронизации технологий и образовательных программ в языковом обучении «IDEA»: теоретические основы.....	382-393

3 Бөлім.

ЭТНОПЕДАГОГИКА. МЕКТЕП ЖӘНЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ
ПЕДАГОГИКА

Раздел 3.

ЭТНОПЕДАГОГИКА. ШКОЛЬНАЯ И ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Part 3.

ETHNOPEDAGOGY. SCHOOL AND PRESCHOOL PEDAGOGY

Zhubanova Sh.A., Beissenov R.Ye., Dzusubaliyeva D.M. Integrating mixed (ar & vr) reality into efl teaching in kazakhstani secondary school	394-407
Жұбанова Ш.А., Бейсенов Р.Е., Джусубалиева Д.М. Қазақстан орта мектебінде шетел тілдерін оқытуда аралас (толықтырылған және виртуалды) нақтылықты интеграциялау	394-407
Жубанова Ш.А., Бейсенов Р.Е., Джусубалиева Д.М. Интеграция смешанной (дополненной и виртуальной) реальности в преподавании иностранных языков в средней школе Казахстана	394-407
Нұрғожа Ж.М., Кенжеева Ж.К. Білім беру мекемесінде биология сабақтарында stem заманауи технологиясын қолдану	408-422
Нургожа Ж.М., Кенжеева Ж.К. Применение современной технологии stem на уроках биологии в образовательном учреждении	408-422
Nurgozha Zh.M., Kenzheyeva Zh.K. The use of modern stem technology in biology lessons in an educational institution	408-422
Шенгелбаева С.Б., Бактыбаев Ж.Ш. Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын арт-педагогика арқылы түзету мәселелері	423-435
Шенгелбаева С.Б., Бактыбаев Ж.Ш. Проблемы коррекции поведения учащихся начальных классов с использованием арт-педагогики	423-435
Shengelbayeva S.B., Baktybayev Zh.Sh. Problems of behavior correction of primary schoolchildren using art pedagogy	423-435
Найманова Н.А., Жакипбекова С.С. Применение цифровых технологии в обучении младших школьников с особыми образовательными потребностями	435-453
Найманова Н.А., Жакипбекова С.С. Арнайы білім беру қажеттілігі бар кіші мектеп оқушыларын оқытуда цифрлық технологияларды қолдану	435-453
Naimanova N.A., Zhakipbekova S.S. Application of digital technologies in teaching younger schoolchildren with special educational needs	435-453
Orazali G., Mekebaev N.O. Methodology of using computer expertise in the process of teaching geometry in the context of digitalization of education	454-465
Оразали Г., Мекебаев Н.О. Білім беруді цифрландыру жағдайын-да геометрияны оқыту үдерісінде компьютерлік сараптаманы қолдану әдістемесі	454-465
Оразали Г., Мекебаев Н.О. Методика использования компьютерной экспертизы в процессе обучения геометрии в условиях цифровизации образования	454-465

Жексембинова А.Б., Кокажаева А.Б., Заманбекова А.Т. Математика мен химия пәндерінің интеграциясы - білім беру үдерісін жетілдіру құралы	465-479
Жексембинова А.Б., Кокажаева А.Б., Заманбекова А.Т. Интеграция математики и химии как средство совершенствования образовательного процесса	465-479
Zhexembinova A.B., Kokazhaeva A.B., Zamanbekova A.T. Integration of mathematics and chemistry as a means of improving the educational process ..	465-479
Iskakova M.T., Diyarova L.D., Usaynova G.M. Effective methods of teaching arithmetic progression	479-491
Искакова М.Т., Диярова Л.Д., Усайнова Г.М. Арифметикалық прогрессияны оқытудың тиімді әдістері	479-491
Искакова М.Т., Диярова Л.Д., Усайнова Г.М. Эффективные методы обучения арифметической прогрессии	479-491
Кадирбаева Р.И., Сансызбаев А.С. Мектеп математика курсының оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқу тиімділігіне әсері	491-511
Кадирбаева Р.И., Сансызбаев А.С. Влияние использования элементов геймификации при обучении школьному курсу математики на эффективность обучения	491-511
Kadirbayeva R.I., Sansyzbayev A.S. The influence of the use of gamification elements in teaching a school mathematics course on the effectiveness of learning	491-511
Мухаметжанова А.О., Тлеуберлинова Э.Б. Бастауыш сынып оқушыларына ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттары	512-525
Мухаметжанова А.О., Тлеуберлинова Э.Б. Педагогические условия формирования национальных ценностей у учащихся начальных классов ..	512-525
Mukhametzhanova A.O., Tleuberlinova E.B. Pedagogical conditions for the formation of national values among primary school students	512-525
Абдрахманов А.Э., Ахметова А.И., Абдрахманова Р.Б. Проведение коррекционно-развивающей работы с агрессивными подростками посредством методов сказкотерапии	525-540
Абдрахманов А.Э., Ахметова А. И., Абдрахманова Р. Б. Ертегі терапиясы әдістері арқылы агрессивті жасөспірімдермен түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу	525-540
Abdrakhmanov A.E., Akhmetova A.I., Abdrakhmanova R.B. Conducting correctional and developmental work with aggressive adolescents through fairy tale therapy methods	525-540
Molbaeva N.K., Aباeva G.A. Criteria-based assessment of educational achievements of students in an educational environment with disabilities	540-556
Молбаева Н.К., Абаева Г.А. Мүмкіндігі шектеулі білім беру ортасында білім алушылардың оқу жетістіктерін критериялы бағалау	540-556
Молбаева Н.К., Абаева Г.А. Критериальное оценивание учебных достижений обучающихся в образовательной среде с ограниченными возможностями	540-556

Нуркенова Г.К., Гелишли Ю., Мамерханова Ж.М. Кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру	556-576
Нуркенова Г.К., Гелишли Ю., Мамерханова Ж.М. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы	556-576
Nurkenova G.K., Gelishli Y., Mamerkhanova Zh.M. Formation of professional self-determination of students in the conditions of career guidance.	556-576
Askar Zh., Noruzova G.B. The role of media literacy in foreign language education	576-588
Асқар Ж., Норузова Г.Б. Шетел тілдерінде білім берудегі медиа сауаттылықтың рөлі	576-588
Асқар Ж., Норузова Г.Б. Роль медиаграмотности в иноязычном образовании	576-588
Жакупов Н.Р., Сейтханова А.К., Дахин А.Н. Ұлыбританиядағы білім беру мекемелерінің мысалында орта мектеп оқушылары үшін ағылшын тіліндегі физика бойынша интерактивті онлайн курстарын құрастыру	588-603
Жакупов Н.Р., Сейтханова А.К., Дахин А.Н. Разработка интерактивных онлайн курсов по физике на английском языке для учащихся общеобразовательных школ на примере образовательных учреждений Великобритании	588-603
Zhakupov N.R., Seitkhanova A.K., Dakhin A.N. Development of interactive online physics courses for secondary school students on the example of UK educational institutions	588-603

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

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.001>

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
И НАСТАВНИКОВ ИНЖЕНЕРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-
НАУЧНЫХ ДУАЛЬНЫХ ПРОГРАММ

*Карстина С.Г.¹, Шкутина Л.А.², Мусенова Э.К.³, Тусупбекова А.К.⁴

¹д.физ.-мат.н., доцент, Карагандинский университет им.академика
Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail: skarstina@mail.ru

²д.п.н., профессор, Карагандинский университет им.академика
Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail: arlarisa@yandex.ru

³к.физ.-мат.н., Карагандинский университет им.академика Е.А.Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: emusenova@mail.ru

⁴PhD, Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: tussupbekova.ak@gmail.com

Аннотация. Современные социальные, экономические, технологические трансформации оказывают существенное влияние на процесс подготовки инженерных и естественно-научных кадров, среду обучения, потребности обучающихся. В сложившихся условиях преподаватели профессиональных дисциплин, наставники от компаний, участвующие в дуальном обучении студентов, должны иметь возможность для дополнительной профессиональной подготовки и совершенствования универсальной компетентности в рамках программ повышения квалификации и непрерывного обучения с использованием различных форм

сетевого взаимодействия между вузами/колледжами и предприятиями, а также путем обеспечения им доступа к различным источникам знаний для самообучения и саморазвития, условий для сотрудничества и обмена опытом и идеями, возможностей для профессиональных стажировок, создания механизмов актуализации системы мотивации и поощрения. В соответствии с этим целью данного исследования являлся анализ основных подходов к разработке и реализации программ повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин и наставников от предприятий/компаний, участвующих в дуальном обучении студентов, экспериментальная проверка их эффективности. Для достижения поставленной цели в работе рассмотрены компоненты, сущности, подходы к развитию универсальной компетентности и профессиональной грамотности преподавателей профессиональных дисциплин вузов/колледжей и наставников обучающихся от предприятий/компаний, определены факторы, влияющие на качество программ повышения квалификации и их привлекательность, проведен анализ мотивационных аспектов обучения преподавателей и наставников на курсах повышения квалификации, определены потребности преподавателей и наставников в профессиональном развитии.

Научная и практическая значимость проведенного исследования заключаются в том, что его результаты позволили предложить структуру программ повышения квалификации, направленных на совершенствование универсальной компетентности и профессиональной грамотности преподавателей и наставников дуальных программ инженерного и естественно-научного профилей, определить и обосновать требования к содержанию основных модулей программ, выявить показатели эффективности и привлекательности программ повышения квалификации, а также наиболее значимые факторы, обеспечившие заинтересованность слушателей в апробируемых программах повышения квалификации, дифференцировать и уточнить основные навыки и компетенции, необходимые как наставнику, так и преподавателю профессиональных дисциплин. В работе предложены универсальные критерии и подходы, которые дают возможность провести анализ и внести необходимые изменения в содержание программ и организацию курсов повышения квалификации, что обеспечивает их ценность при использовании в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: дуальное обучение, компетенции, коммуникация, повышение квалификации, преподаватель профессиональных дисциплин, мотивация, наставник, навыки, оценивание, образовательные технологии, обратная связь

Введение и основные положения

На деятельность преподавателей профессиональных дисциплин

в вузах и колледжах существенное влияние оказывают социальные, экономические, технологические трансформации, ускоряющиеся процессы глобализации, изменения на рынке труда и на рабочих местах. В сложившихся условиях преподаватели вузов и колледжей при подготовке кадров инженерного и естественно-научного профилей должны понимать не только суть происходящих перемен, но и их влияние на среду обучения, потребности обучающихся, методику преподавания и обучения студентов навыкам решения профессиональных задач, профессиональной коммуникации, взаимодействия в условиях реальной профессиональной деятельности, самоуправления [1-3]. Вместе с этим, преподаватели профессиональных дисциплин должны владеть различными образовательными стратегиями и технологиями, современными моделями и практиками преподавания, высокой мотивацией к достижению студентами результатов обучения, карьерного успеха и целостного развития, использовать соответствующие учебные ресурсы и средства обучения, обеспечивать гибкость, динамичность и индивидуальность обучения [4,5], изучать и применять новые навыки и знания [6,7].

Для того, чтобы соответствовать этим требованиям преподаватели профессиональных дисциплин в вузе/колледже должны иметь возможность для дополнительной профессиональной подготовки в рамках программ повышения квалификации и непрерывного обучения с использованием различных форм сетевого взаимодействия между вузами/колледжами и предприятиями, а также путем обеспечения им доступа к различным источникам знаний для самообучения, саморазвития и самосовершенствования, обеспечения условий для сотрудничества и обмена опытом и идеями, возможностей для профессиональных стажировок [8], создания механизмов актуализации системы мотивации и поощрения преподавателей за участие в различных мероприятиях, направленных на совершенствование универсальной компетентности и профессиональной грамотности.

Говоря о наставниках обучающихся от компаний и предприятий, участвующих в реализации программ дуального обучения, то здесь важно отметить, что наставник играет решающую роль в формировании профессионально значимых личностных качеств у студентов, в передаче им знаний о профессии, производстве и отрасли, в развитии практических навыков, в ориентации студентов на развитие их профессиональной карьеры. Наставник обучает студентов методам и безопасным приемам работы, предоставляет обратную связь студентам, развивает у них навыки самообразования и повышения эффективности деятельности, взаимодействует с координаторами дуального обучения от вуза/колледжа [9], обеспечивает адаптацию студентов в профессиональной среде. Действия наставников могут варьироваться от простого предоставления

предварительной базовой информации студентам для выполнения практических заданий до более индивидуализированной работы с постоянным сопровождением обучаемого [10]. В рамках профессионально-педагогической деятельности наставник, с одной стороны, реализует профессиональные, коммуникативные, управленческие и другие функции, а с другой – оценивает успешность их выполнения студентами, сопоставляя результаты с поставленными задачами обучения [11]. В соответствии с этим, наставники должны иметь навыки, которые позволят им поддерживать студентов в их профессиональном и социальном развитии, оценивать достигнутые результаты, ориентировать студентов на применение своих навыков и компетенций в будущей профессиональной деятельности, способствовать улучшению их самооценки, формировать положительную мотивацию у студентов к выбранной профессиональной деятельности, приобщать студентов к корпоративным ценностям и традициям предприятия, формировать у них корпоративную культуру [12]. Кроме того, наставники должны обладать лидерским потенциалом, необходимым для развития студентов. Учитывая широкое разнообразие деятельности наставника важно применять различные методы и технологии для совершенствования их универсальной компетентности и профессиональной грамотности, в том числе в рамках программ повышения квалификации. При этом, одним из основных препятствий для совершенствования универсальной компетентности и профессиональной грамотности наставников является отсутствие формальных стандартов и установленных требований к ним, регламентированных видов и форм подготовки наставников для системы дуального обучения.

Кроме вышеназванного, для того, чтобы быть успешными преподавателями профессиональных дисциплин и наставникам от компаний необходимо также развивать и надпрофессиональные компетенции, используя различные форматы курсов повышения квалификации. Участвуя в таких программах слушатели предъявляют достаточно высокие требования к содержанию самих программ, формату обучения, применяемым методикам и технологиям обучения, развиваемым в ходе обучения навыкам, к практической отработке получаемых навыков, среде обучения, руководителям программ и преподавателям-тренерам [13].

В соответствии с вышеизложенным целью данного исследования являлся анализ основных подходов к разработке и реализации программ повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин и наставников обучающихся от предприятий/компаний в условиях дуального обучения, а также экспериментальная проверка их эффективности. Для достижения цели исследования в работе были поставлены следующие задачи: 1) рассмотрение компонентов, сущности и подходов к развитию универсальной компетентности и профессиональной грамотности преподавателей профессиональных

дисциплин вузов/колледжей и наставников обучающихся от предприятий/компаний в условиях дуального обучения; 2) определение факторов, влияющих на качество программ повышения квалификации и их привлекательность; 3) анализ мотивационных аспектов обучения преподавателей профессиональных дисциплин вузов/колледжей и наставников обучающихся от предприятий/компаний на курсах повышения квалификации; 4) определение потребности преподавателей и наставников в профессиональном развитии.

Материалы и методы

При проведении исследования в работе были разработаны с использованием программного обеспечения GoogleForms онлайн анкеты для преподавателей вузов/колледжей и сотрудников компаний. Для оценивания отдельных вопросов анкет применялась шкала Лайкерта. Разработанные анкеты охватывали такие области, как 1) потребность преподавателей и наставников в профессиональном развитии, 2) виды и качество доступных для преподавателей и наставников программ для профессионального развития, 3) предпочтения в отношении формата, времени, частоты и продолжительности программ повышения квалификации, 4) факторы привлекательности предлагаемых программ повышения квалификации, 5) основной мотив обучения на предлагаемых курсах повышения квалификации. Для анализа результатов анкетирования использовались такие параметры как средние значения и стандартное отклонение.

Анкеты рассылались респондентам по электронной почте с информацией о цели и задачах исследования. К участию в анкетировании были привлечены 143 преподавателя из 15 вузов и 4 колледжей, 109 сотрудников из 46 компаний/предприятий из различных регионов Казахстана. Качественный и количественный состав респондентов следующий: 1) преподаватели со стажем работы в занимаемой должности «менее 5 лет» – 27%; «5-10 лет» – 20%; «10-15 лет» – 19%; «более 15 лет» – 34%, 2) сотрудники компаний/предприятий со стажем работы в занимаемой должности «менее 5 лет» – 38,7%; «5-10 лет» – 26,4%; «10-15 лет» – 17,9%; «более 15 лет» – 17%. Анализ результатов анкетирования показал, что качеством предоставляемых вузами/колледжами программ повышения квалификации удовлетворены только лишь 59,2% респондентов, качеством предоставляемых услуг по повышению квалификации сотрудников компаний/предприятий удовлетворены 51% респондентов.

При организации регистрации слушателей на апробируемые программы повышения квалификации важно было выяснить их готовность к приобретению новых знаний, навыков и компетенций, к актуализации собственных знаний по преподаваемой профессиональной

дисциплине с учетом дуальной формы обучения. По итогам регистрации для экспериментальной апробации разработанных программ повышения квалификации были сформированы три пилотных группы: 1 группа – преподаватели профессиональных дисциплин, имеющие стаж педагогической деятельности менее пяти лет, 2 группа – преподаватели профессиональных дисциплин, имеющие стаж педагогической деятельности более пяти лет, 3 группа – наставники студентов от предприятий и компаний. Общее количество слушателей составило 61 человек, из числа которых 73,8% имели опыт участия в реализации программ дуального обучения. Основными мотивами, определившими желание слушателей принять участие в предлагаемых программах повышения квалификации, стали:

- возможность приобретения новых знаний, навыков и практического опыта – 43,6% слушателей;
- желание соответствовать современным трендам в образовании – 23,1% слушателей;
- желание совершенствоваться в профессиональной деятельности – 23,1% слушателей;
- возможность расширения профессиональных контактов – 5,1% слушателей;
- возможность получения дополнительных компетенций – 2,6% слушателей.

При формировании содержания программ повышения квалификации преподавателям профессиональных дисциплин было предложено выбрать наиболее актуальные из 21 тематического раздела, наставникам обучающихся – из 11 тематических разделов. В результате, были сформированы три программы повышения квалификации, учитывающие стаж работы, профессиональный опыт слушателей и их мотивацию:

- Дизайн дуальных образовательных программ – для преподавателей вузов/колледжей, имеющих опыт педагогической деятельности менее 5-ти лет;
- Современные образовательные технологии в дуальном обучении – для преподавателей вузов/колледжей, имеющих опыт педагогической деятельности более 5-ти лет;
- Психолого-педагогические особенности дуального обучения в условиях интеграции новых форм корпоративного обучения – для наставников обучающихся от предприятий и компаний.

Результаты и обсуждение

При разработке программ повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин и наставников от предприятий/компаний важно учитывать такие аспекты, как профессиональное и мотивационное

развитие, компетентность и навыки. Это обусловлено тем, что в работе преподавателей профессиональных дисциплин и наставников от компаний существуют разного рода проблемы, в том числе связанные с отсутствием у преподавателей опыта работы в отрасли, недостаточным знанием преподавателями и наставниками современных подходов к организации обучения студентов по инженерным и естественно-научным направлениям подготовки, недостаточной цифровой компетентностью, что затрудняет применение ими в профессиональной деятельности современных образовательных платформ и интернет ресурсов, использовать более эффективные формы коммуникации и обратной связи, частым отсутствием педагогической квалификации у наставников от компаний, сопровождающих практическое обучение студентов на рабочем месте и при прохождении ими профессиональных практик. Определенные проблемы преподавателей и наставников связаны с отсутствием или недостатком междисциплинарных знаний и опыта их интеграции в преподавание инженерных и естественно-научных дисциплин, ограниченностью ресурсов для реализации междисциплинарного обучения. Преподаватели профессиональных дисциплин и наставники в рамках теоретического и практического обучения студентов не всегда готовы адаптировать содержание преподаваемых дисциплин к разнообразию доступных для студента мест обучения в компании или на предприятии, а соответственно и к разнообразию базовых знаний и компетенций, необходимых студенту для трудоустройства в данной компании/на предприятии после завершения обучения в вузе. Кроме того, теоретическое и практическое обучение студентов дуальных программ должно регулироваться и направляться уровнем оценивания компетенции и мастерства. В соответствии с этим, преподаватели профессиональных дисциплин и наставники должны уметь использовать оценивание, как средство для развития более высокого уровня профессиональной компетентности студентов, использовать оценку для предоставления конструктивной обратной связи о развитии знаний, навыков и способностей студентов. Также, наставники и преподаватели должны владеть технологиями проектного и проблемного обучения студентов, что позволит им создать рабочую среду, мотивирующую студентов на самостоятельный поиск, обработку и анализ информации, обеспечить интеграцию содержания обучения с будущей профессиональной деятельностью студента. Для развития мягких навыков у студентов, необходимых им для будущей профессиональной деятельности, преподаватель и наставник компании должны иметь достаточный дидактический инструментарий, уметь выбирать разнообразные модели обучения.

С учетом этого, по мнению опрошенных наставников от компаний и преподавателей профессиональных дисциплин вузов и колледжей, программы повышения квалификации должны содержать такие

тематические разделы, как методика преподавания дисциплины, методики и технологии дуального обучения, практико-ориентированное, проблемно-ориентированное, проектно-ориентированное обучение, цифровизация образования, модели обучения и воспитания в цифровом пространстве, разработка и дизайн образовательных программ, взаимодействие со стейкхолдерами, тайм-менеджмент, психология творчества, алгоритмы решения нестандартных задач, организация инновационной и исследовательской деятельности в вузе/колледже, педагогические инновации в инженерном и естественно-научном образовании, методология профессионального развития педагога-исследователя, системный анализ в образовании.

Согласно полученным по результатам анкетирования данным оптимальная продолжительность курсов повышения квалификации должна составлять 2-3 недели (отмечают 59% респондентов). Предпочтение онлайн формату проведения курсов повышения квалификации отдают 40% респондентов, офлайн формату – 60% респондентов.

При разработке программ повышения квалификации, направленных на совершенствование универсальной компетентности и профессиональной грамотности преподавателей и наставников дуального обучения, важно определить наиболее эффективные методы организации обратной связи со слушателями. К их числу можно отнести трёхсторонние стратегии опросов с одновременным участием преподавателей-тренеров, слушателей и работодателей. Обратная связь со слушателями в процессе проведения курсов повышения квалификации должна быть организована непрерывно: до начала курсов и во время проведения курсов при формулировке заданий, их выполнении и анализе результатов выполнения. Это позволит руководителю программы и преподавателю-тренеру своевременно вносить изменения в стратегию обучения, организацию процесса обучения, в содержание программы повышения квалификации, методику преподавания, в процесс оценивания прогресса слушателей. Вместе с этим, в большинстве случаев в системе повышения квалификации отсутствует или крайне слабо развита система оценивания начальных знаний и профессиональных навыков слушателей. В свою очередь начальные знания слушателей могут существенно различаться как по уровню базовых знаний, так и по уровню профессиональных знаний. Кроме того, между слушателями возможны различия в уровне владения профессиональными навыками, в мотивации к обучению и в ожидаемых результатах обучения. Это указывает на то, что при проведении курсов повышения квалификации необходимо формировать группы, слушатели которых в среднем обладают одинаковым набором базовых и профессиональных знаний и навыков. С учетом этого, при проведении апробации программ повышения квалификации группы слушателей формировались с учетом стажа профессиональной деятельности

(стаж педагогической работы в вузе/колледже – для преподавателей), видов деятельности (преподаватели вузов/колледжей и наставники от компаний/предприятий), мотивации к обучению на пилотируемых курсах повышения квалификации и ожиданий от результатов обучения. Такой подход позволяет повысить эффективность и качество обучения.

В содержании программ повышения квалификации важно выделить модули, направленные на развитие общих, базовых профессиональных и технических знаний, а также практический курс [14]. Содержание модулей должно соответствовать региональным и отраслевым потребностям и обеспечивать оптимальное соотношение теоретической подготовки и практических занятий.

При проведении курсов повышения квалификации для преподавателей профессиональных дисциплин и наставников за основу следует принять реальный производственный процесс, требования к профессиональным качествам специалиста, участвующего в данном производственном процессе, организовать обучение по программе в соответствии с полным циклом: концепция, проектирование, реализация и эксплуатация. В процессе обучения слушатели должны иметь возможность для полного завершения заданий курса, корректируя работу по их выполнению на основе получаемых промежуточных результатов оценивания и дополнительных консультаций с преподавателем-тренером. При таком подходе практические занятия будут вести к улучшению результатов обучения.

Эффективность и привлекательность программ повышения квалификации зависит от таких показателей, как 1) структурированность программы, 2) четкие и достижимые цели обучения, 3) удобный график обучения, 4) профессионализм тренеров-преподавателей, 5) интерактивность обучения, 6) возможность для обмена передовым опытом и решениями реальных проблем, 7) применение адаптируемых инструментов, сценариев и процедур для закрепления фундаментальных знаний и практических навыков, 8) соответствие содержания обучения потребностям слушателей, 9) наличие современной ресурсной, учебной и лабораторной базы для обучения. С учетом этого, в работе были выделены и проранжированы наиболее значимые факторы, обеспечившие привлекательность для слушателей апробируемых программ повышения квалификации. В их числе:

– возможность повышения уровня педагогического мастерства, профессиональных компетенций, практических навыков в организации и реализации программ дуального обучения – 31,4% слушателей;

– актуальность и новизна содержания программы – 28,6% слушателей;

– включение в программу повышения квалификации практических примеров реализации дуальных программ – 14,3% слушателей;

– смешанный формат обучения – 8,6% слушателей;

– рассмотрение в рамках программы повышения квалификации вопросов, связанных с мотивационными аспектами для сотрудничества между предприятиями/компаниями и университетами/колледжами – 5,7% слушателей;

– рассмотрение в рамках программы повышения квалификации вопросов, связанных с системой оценивания достижений студентов в рамках теоретического и практического этапов профессиональной подготовки – 2,9% слушателей;

– сочетание теоретического обучения и практических занятий – 2,9% слушателей;

– возможность познакомиться с современными образовательными технологиями – 2,9% слушателей;

– возможность получения сертификата или квалификации, которые широко признаются в отрасли и дают возможность для продвижения по карьерной лестнице – 2,9% слушателей.

С учетом выделенных факторов и их оценки преподавателями вузов/колледжей и сотрудниками компаний в апробируемых программах повышения квалификации основной акцент в содержании был сделан на проведении практических тренингов, обеспечивающих слушателям повышение уровня педагогического мастерства, совершенствование профессиональных компетенций и практических навыков в организации и реализации программ дуального обучения.

Для разработки методов совершенствования универсальной компетентности и профессиональной грамотности наставников, осуществляющих работу со студентами инженерного и естественно-научного профилей на базе предприятия/компания, в работе был сформирован список основных навыков и компетенций, необходимых наставнику, и проведена оценка их важности. В оценке приняли участие преподаватели вузов/колледжей и сотрудники компаний/предприятий, участвующие в реализации дуального обучения студентов. По результатам проведенной оценки было установлено, что наиболее важными для наставников являются знание производственного процесса, квалификационных требований к должностям в компании/предприятии, производственной культуры, требований к присвоению квалификации по занимаемой должности, опыт работы в компании/предприятии не менее 5-ти лет. При оценке важности для наставника знания современных педагогических технологий, владения методикой преподавания дисциплины, технологией проектирования образовательного процесса, наличия педагогического образования, знания учебной документации вуза/колледжа (учебный план, учебная программа, программа практики, график учебного процесса и др.) мнения преподавателей и сотрудников существенно расходятся. Преподаватели вузов/колледжей дают более высокую оценку этим факторам, чем сотрудники компаний (Рисунок

1). Полученный результат свидетельствует о том, что сотрудники предприятий и компаний не уделяют должного внимания развитию у наставников психолого-педагогических компетенций.

Аналогичный список необходимых навыков и компетенций был сформирован и для преподавателей профессиональных дисциплин. Согласно полученному списку, преподаватель профессиональных дисциплин, участвующий в реализации дуальных образовательных программ в вузе/колледже, должен:

– знать нормативные и законодательные документы как в области высшего и послевузовского образования, так и в области дуального обучения;

– знать принципы разработки образовательной программы дуального обучения, методику и инструменты оценивания результатов теоретического обучения студентов и обучения на рабочем месте, уметь определять индикаторы и показатели контроля и оценки результатов обучения студентов по дуальной программе, применять рефлексивные технологии в педагогической деятельности;

– уметь взаимодействовать со всеми заинтересованными сторонами на всех этапах разработки и реализации дуальных образовательных программ;

– знать и активно применять новые методы обучения, основанные, в том числе, и на рефлексивно-деятельностном подходе;

– уметь организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы ориентировать обучающегося на осознанное и активное управление собственной карьерой.

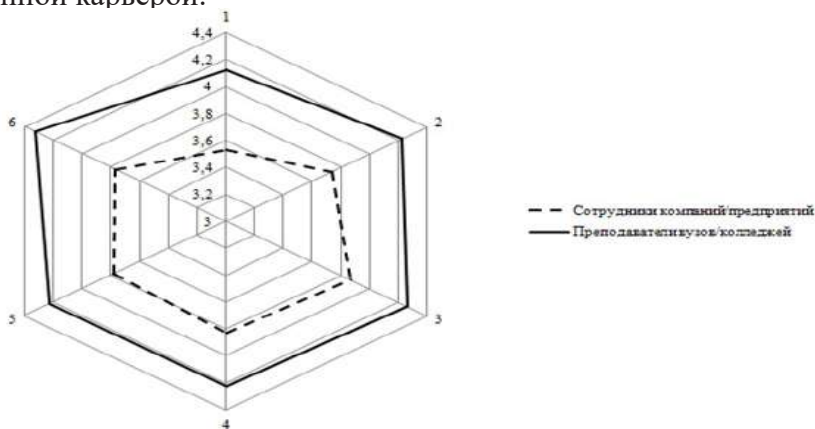


Рисунок 1 - Оценка важности психолого-педагогических компетенций наставников преподавателями вузов/колледжей и сотрудниками компаний/ предприятий: 1 - наличие педагогического образования, 2 - владение методикой преподавания дисциплины, 3 - знание психолого - педагогических основ работы со студентами, 4 - владение технологией проектирования образовательного процесса, 5 - знание учебной документации вуза/колледжа, 6 - знание современных педагогических технологий

Полученные в результате проведенной работы списки основных компетенций преподавателей профильных дисциплин и наставников были учтены при разработке программ повышения квалификации.

На этапе апробации разработанных программ повышения квалификации для оценки готовности преподавателей профессиональных дисциплин к участию в реализации дуальных образовательных программ инженерного и естественно-научного профилей были использованы следующие компоненты: 1) креативный, 2) операционный, 3) метакогнитивный, 4) рефлексивный, 5) мотивационный, 6) эмоционально-волевой [15].

Для оценки удовлетворенности слушателей предложенными программами повышения квалификации были разработаны критерии, анализ которых позволяет вносить необходимые корректировки в содержание программ и последующую организацию курсов повышения квалификации. Выбранные критерии соответствуют таким условиям, как 1) простота сбора и обработки результатов и перевода ее в табличный или графический вид, 2) адаптивность к профессиональной среде, 3) универсальность для использования в различных анализируемых системах, 4) показательность (иллюстративность). Применение указанных критериев при анализе форм и методов проведения курсов повышения квалификации и удовлетворенности слушателей содержанием программ показало необходимость расширения практики повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин казахстанских вузов и колледжей в компаниях и на предприятиях, а также то, что система повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин вузов/колледжей и сотрудников компаний, регулярно участвующих в практическом обучении студентов, требует существенной модернизации.

Заключение

Проведенное исследование позволило выявить основные мотивы, обусловившие стремление слушателей обучаться на предлагаемых курсах повышения квалификации, предложить структуру программ повышения квалификации и содержание основных модулей, выявить показатели эффективности и привлекательности программ повышения квалификации, а также наиболее значимые факторы, обеспечивающие заинтересованность слушателей в обучении на апробируемых курсах повышения квалификации, дифференцировать и уточнить основные навыки и компетенции, необходимые как наставнику, так и преподавателю профессиональных дисциплин.

Проведенный анализ форм и методов проведения курсов повышения квалификации и удовлетворенности слушателей содержанием программ показал необходимость расширения практики повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин казахстанских вузов

и колледжей в компаниях и на предприятиях. На основании анализа результатов анкетирования установлено, что система повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин вузов/колледжей и сотрудников компаний, регулярно участвующих в практическом обучении студентов, требует существенной модернизации.

Предложенные в работе критерии и подходы имеют универсальный характер и дают возможность проводить анализ и вносить необходимые изменения в содержание программ и организацию курсов повышения квалификации, что определяет их ценность при использовании в системе дополнительного образования.

Информация о финансировании

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (Грант № AP19679248 –«Интеграция новых форм корпоративного обучения в реализацию дуальных образовательных программ инженерного и естественнонаучного профилей»).

ЛИТЕРАТУРА

[1] Smith-Washington, V. A qualitative analysis of experienced teachers' ongoing need for mentors. *International Journal on Studies in Education (IJonSE)*. – 2023. – Vol. 5(4). – pp. 441-460.

[2] Karstina, S.G. Educators Training in the Context of Socio-Economic and Technological Trends of Kazakhstan // *Educating Engineers for Future Industrial Revolutions. ICL 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing*. - 2021. -Vol. 1329. - pp.87-94.

[3] Karstina, S.G. Engineering Training in The Context of Digital Transformation // *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*. - 2022. - pp. 1062-1068.

[4] Sánchez-Prieto, J., Trujillo-Torres, J.M., Gómez-García, M., Gómez-García, G. Incident Factors in the Sustainable Development of Digital Teaching Competence in Dual Vocational Education and Training Teachers // *Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ.* – 2021. – Vol. 11. – pp. 758–769.

[5] Федорова, А.И., Иванов, В.И., Иванова, С.В. Модель профессиональной переподготовки педагогических кадров в условиях дуального обучения // *Вестник ЧГПУ им. И.Я.Яковлева*. - 2021. - №3 (112). - С. 189-200.

[6] En, T.H., Sai'en, S., Zin T.C., Wen, Ng.W., Selvan, S.T.P., Rasit, H.H., Kadir, R.A. Challenges Faced by Trainee Teachers at IPGKPT in Technical and Vocational Education Training (TVET) for Special Needs Students // *Proceedings of the International Conference on Special Education*. –2023. -Vol.5. - pp. 176-184.

[7] Marinič, P. Identity of Vocational Education and Training Teacher:

Pathways and Competences // Proceedings of the 19th European Conference on Management Leadership and Governance, ECMLG 2023. – 2023. - pp. 488-494.

[8] Smyrniou, Z., Pantazopoulou, E., Argyri, P., Georgakopoulou, E. The Case of Greece on Mentoring Programs in the Context of Erasmus+LOOP Project-Scaffolding in Teacher Development: Mentoring and Mentors in Induction Programs //International Journal of Arts and Social Science. – 2023. – Vol. 6 (8). – pp. 102-120.

[9] Тутаева, Т.Н. Шамухаметова, Г.Х. О взаимодействии педагогических работников техникума и наставников предприятия в условиях дуального обучения //Инновационное развитие профессионального образования. - 2018. - № 3 (19). - С. 78–81.

[10] Marrero-Rodríguez, J.-R., Stendardi, D. The Implementation of Dual Vocational Education and Training in Spain: Analysis of Company Tutors in the Tourism Sector //International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET). – 2023. - Vol. 10 (1). - pp. 90–112.

[11] Годлевская, Е.В., Любченко, Г.Н. Система наставничества: генезис и типы организационной культуры, функции, опыт применения в среднем профессиональном образовании //Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 1. С. 45-51.

[12] Фаляхов, И.И. Структура научно-методического обеспечения подготовки наставников производственного обучения для дуальной системы профессионального образования //Казанский педагогический журнал. – 2017. - №4. - С.26-30.

[13] Оттева, И.В., Рудецкая, А.В. Проблемы, тенденции и триггеры развития ДПО в регионе //Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2023. - №5.

[14] Bei, Q. Research on the Teaching Concept of Undergraduate Education Based on Vocational Education //Journal of Education, Humanities and Social Sciences. – 2023. – Vol. 12. -pp.292-297.

[15] Хусаинова, Г.Р., Карстина, С.Г., Галиханов, М.Ф. Оценка готовности преподавателей к инновационной профессионально-педагогической деятельности //Высшее образование в России. - 2022. - № 7 (31). - С. 42–60.

REFERENCES

[1] Smith-Washington, V. A qualitative analysis of experienced teachers' ongoing need for mentors. International Journal on Studies in Education (IJonSE). – 2023. – Vol. 5(4). – pp. 441-460.

[2] Karstina, S.G. Educators Training in the Context of Socio-Economic and Technological Trends of Kazakhstan //Educating Engineers for Future Industrial Revolutions. ICL 2020. Advances in Intelligent

Systems and Computing. - 2021. -Vol. 1329. - pp.87-94.

[3] Karstina, S.G. Engineering Training in The Context of Digital Transformation //IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). - 2022. - pp. 1062-1068.

[4] Sánchez-Prieto, J., Trujillo-Torres, J.M., Gómez-García, M., Gómez-García, G. Incident Factors in the Sustainable Development of Digital Teaching Competence in Dual Vocational Education and Training Teachers //Eur. J. Investig. HealthPsychol. Educ. – 2021. – Vol. 11. – pp. 758–769.

[5] Fedorova, A.I., Ivanov, V.I., Ivanova, S.V. Model` professional`noi perepodgotovki pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh dual`nogo obucheniya (Model of professional retraining of teaching staff in conditions of dual education). //Vestnik ChGPU im. I.Ya.Yakovleva. – 2021. - No. 3 (112). - S. 189-200. [in Rus.].

[6] En,T.H., Sai`en,S., Zin,T.C., Wen,Ng.W., Selvan,ST.P.,Rasit,H.H., Kadir,R.A. Challenges Faced by Trainee Teachers at IPGKPT in Technical and Vocational Education Training (TVET) for Special Needs Students //Proceedings of the International Conference on Special Education. –2023. -Vol.5. - pp. 176-184.

[7] Marinič,P. Identity of Vocational Education and Training Teacher: Pathways and Competences //Proceedings of the 19th European Conference on Management Leadership and Governance, ECMLG. - 2023. – 2023. - pp. 488-494.

[8] Smyrniou, Z., Pantazopoulou, E., Argyri, P., Georgakopoulou, E. The Case of Greece on Mentoring Programs in the Context of Erasmus+LOOP Project-Scaffolding in Teacher Development: Mentoring and Mentors in Induction Programs //International Journal of Arts and Social Science. – 2023. – Vol. 6 (8). – pp. 102-120.

[9] Tutaeva, T.N., Shamukhametova, G. Kh. O vzaimodejstvii pedagogicheskikh rabotnikov tekhnikuma i nastavnikov predpriyatiya v usloviyakh dual`nogo obucheniya (On the interaction of pedagogical staff of the technical school and mentors of the enterprise in the conditions of dual training). //Innovatsionnoe razvitie professional`nogo obrazovaniya. – 2018. - 3 (19). - S.78-81.

[10] Marrero-Rodríguez, J.-R., Stendardi,D. The Implementation of Dual Vocational Education and Training in Spain: Analysis of Company Tutors in the Tourism Sector //International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET). – 2023. - Vol. 10 (1). - P. 90–112.

[11] Godlevskaya, E.V., Lyubchenko, G.N. Sistema nastavnichestva: genezis i tipy` organizacionnoj kul`tury, funktsii, opytprimeneniya v srednem professional`nom obrazovanii (Mentoring system: genesis and types of organizational culture, functions, experience of application in secondary

vocational education). //Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspect. – 2018. - Vol. 10. - № 1. -S.45-51. [in Rus.].

[12] Falyakhov, I.I. Struktura nauchno-metodicheskogo obespecheniya podgotovki nastavnikov proizvodstvennogo obucheniya dlya dul'noi sistemy professional'nogo obrazovaniya (The structure of scientific and methodological support for the training of industrial training mentors for the muzzle system of vocational education). //Kazanskii pedagogicheskii zhurnal. – 2017. - № 4. - S. 26-30 [in Rus.].

[13] Otteva, I.V., Rudetskaya, A.V. Problemy, tendentsii i triggery razvitiya DPO v regione (Problems, trends and triggers of the development of AVE in the region). //Gumanitarnye, social'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki. – 2023.- № 5. [in Rus.].

[14] Bei, Q. Research on the Teaching Concept of Undergraduate Education Based on Vocational Education //Journal of Education, Humanities and Social Sciences. – 2023. – Vol. 12. -pp.292-297.

[15] Khusainova, G.R., Karstina, S.G., Galikhanov, M.F. Ocenka gotovnosti prepodavatelei k innovatsionnoi professional'no-pedagogicheskoi deyatelnosti (Assessing Educators' Readiness for Innovative Professional and Pedagogical Activities). //Vysshee obrazovanie v Rossii. -2022. - № 7 (31). - S. 42-60. [in Rus.].

ИНЖЕНЕРЛІК ЖӘНЕ ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ДУАЛДЫ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНЫҢ ОҚЫТУШЫЛАРЫ МЕН ТӘЛІМГЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ДАМУЫ

*Карстина С.Г.¹, Шкутина Л.А.², Мусенова Э.К.³, Тусупбекова А.К.⁴

¹физ.-мат.ғ.д., доцент, академик Е.А.Бөкетов атындағы
Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан
e-mail: skarstina@mail.ru

²п.ғ.д., профессор, академик Е.А.Бөкетов атындағы
Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан
e-mail: arlarisa@yandex.ru

³физ.-мат.ғ.к., академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: emusenova@mail.ru

⁴PhD, академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: tussupbekova.ak@gmail.com

Аңдатпа. Қазіргі заманғы әлеуметтік, экономикалық, технологиялық трансформациялар инженерлік және жаратылыстану-ғылыми кадрларды даярлау процесіне, оқыту ортасына, білім алушылардың қажеттіліктеріне айтарлықтай әсер етеді. Осы қалыптасқан жағдайда

кәсіптік пәндер оқытушылары, студенттерді дуальды оқытуға қатысатын компаниялардың тәлімгерлері жоғары оқу орындары/колледждер мен кәсіпорындар арасындағы желілік өзара іс-қимылдың әртүрлі нысандарын пайдалана отырып, біліктілікті арттыру және үздіксіз оқыту бағдарламалары шеңберінде қосымша кәсіптік даярлау және әмбебап құзыреттілікті жетілдіру үшін мүмкіндікке ие болуы тиіс. Ол үшін келесі факторлардың болуы да маңызды: олардың өзін-өзі оқыту және өзін-өзі дамыту үшін әртүрлі білім көздеріне қол жеткізуін қамтамасыз ету, ынтымақтастық пен тәжірибе мен идеялармен алмасу үшін жағдайлар жасау, кәсіби тағылымдамалар үшін мүмкіндіктер беру, ынталандыру және көтермелеу жүйесін өзектендіру тетіктерін құру. Осыған сәйкес, берілген зерттеудің мақсаты студенттер дуальды оқытуына қатысатын кәсіпорындар/компаниялардың кәсіби пәндер оқытушылары мен тәлімгерлерінің біліктілігін арттыру бағдарламаларын әзірлеу мен жүзеге асыру негізгі тәсілдеріне талдау жүргізу және олардың тиімділігін эксперименттік тұрғыдан тексеру болып табылды. Қойылған мақсатқа қол жеткізу үшін жұмыста жоғары оқу орындары/колледждер кәсіптік пәндер оқытушыларының және кәсіпорындардан/компаниялардан білім алушылардың тәлімгерлерінің әмбебап құзыреттілігі мен кәсіптік сауаттылығын дамыту тәсілдері, компоненттері, мәні, қарастырылды, біліктілікті арттыру бағдарламаларының сапасына және олардың тартымдылығына әсер ететін факторлар анықталды, оқытушылар мен тәлімгерлердің біліктілікті арттыру курстарына қатысуының мотивациялық аспектілеріне талдау жүргізілді, оқытушылар мен тәлімгерлердің біліктілігін арттыру курстарына қатысуының оқытушылар мен тәлімгерлердің кәсіби дамудағы қажеттіліктері анықталды.

Зерттеудің ғылыми және практикалық маңыздылығы оның нәтижелері инженерлік және жаратылыстану-ғылыми бейіндегі дуальды бағдарламалардың оқытушылары мен тәлімгерлерінің әмбебап құзыреттілігі мен кәсіби сауаттылығын жетілдіруге бағытталған біліктілікті арттыру бағдарламаларының құрылымын ұсынуға, бағдарламалардың негізгі модульдерінің мазмұнына қойылатын талаптарды анықтауға және негіздеуге, біліктілікті арттыру бағдарламаларының тиімділігі мен тартымдылығының көрсеткіштерін анықтауға, саралауға және кәсіби пәндердің тәлімгері мен оқытушысына да қажет негізгі дағдылар мен құзыреттерді нақтылауға мүмкіндік берді. Сондай-ақ, тыңдаушылардың біліктілікті арттырудың апробацияланатын бағдарламаларына қызығушылығын қамтамасыз ететін аса маңызды факторлар айқындалды, жұмыста қосымша білім беру жүйесінде пайдалану кезінде олардың құндылығын қамтамасыз ететін бағдарламалардың мазмұнына және біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыруға талдау жүргізуге және қажетті өзгерістер енгізуге мүмкіндік беретін әмбебап критерийлер мен тәсілдер ұсынылды.

Тірек сөздер: дуальды оқыту, құзыреттілік, коммуникация, біліктілікті арттыру, кәсіптік пәндер оқытушысы, мотивация, тәлімгер, дағдылар, бағалау, білім беру технологиялары, кері байланыс

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AND MENTORS OF ENGINEERING AND NATURAL SCIENCE DUAL PROGRAMS

*Karstina S.G.¹, Shkutina L.A.², Musenova E.K.³, Tusupbekova A.K.⁴

¹d.phys.-math.s., ass. professor, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: skarstina@mail.ru

²d.p.s., professor, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: arlarisa@yandex.ru

³c.phys.-math.s., Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: emusenova@mail.ru

⁴PhD, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: tussupbekova.ak@gmail.com

Abstract. Modern social, economic, technological transformations have a significant impact on the process of engineering and science training, learning environment, and students' needs. Under the current conditions, teachers of professional disciplines, mentors from companies participating in dual training of students should have the opportunity for additional professional training and improvement of universal competence within the framework of professional development and continuing education programs using various forms of networking between universities/colleges and enterprises, as well as by providing them with access to various sources of knowledge for self-study and self-development, conditions for cooperation and exchange of experience and ideas, opportunities for professional internships, creation of mechanisms to actualize the system of motivation and encouragement. Accordingly, the purpose of this study was to analyze the main approaches to the development and implementation of professional development programs for teachers of professional disciplines and mentors from enterprises/companies involved in dual training of students, and to experimentally verify their effectiveness. To achieve this goal, the paper considers the components, essence, approaches to the development of universal competence and professional literacy of teachers of professional disciplines of universities/colleges and mentors of students from enterprises/companies, determines the factors affecting the quality of professional development programs and their attractiveness, analyzes the motivational aspects of the participation of teachers and mentors in professional

development courses, determines the needs of teachers and mentors in the professional development of students from enterprises/companies, and identifies the needs of teachers and mentors in professional development.

The scientific and practical significance of the conducted research lies in the fact that its results made it possible to propose the structure of professional development programs aimed at improving the universal competence and professional literacy of teachers and mentors of dual programs of engineering and science profiles, to define and justify the requirements to the content of the main modules of the programs, to identify the indicators of effectiveness and attractiveness of professional development programs, as well as the most significant factors that ensured students' interest in the tested professional development programs, differentiate and clarify the basic skills and competencies required for both mentors and teachers of professional disciplines. The paper proposes universal criteria and approaches that make it possible to analyze and make necessary changes in the content of programs and organization of professional development courses, which provides their value when used in the system of additional education.

Key words: dual training, competencies, communication, professional development, vocational teacher, motivation, mentor, skills, assessment, educational technology, feedback

Статья поступила 07.01.2024

UDC 378.1

IRSTI 14.00.35

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.002>

WAYS OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF FOREIGN LANGUAGE

***Peter Ziak¹**

***¹PhD, Nitra university, Nitra, Slovakia**

e-mail: Pepe.ziak@gmail.com

Abstract. The article discusses ways to organize independent work of students. Definitions of the concepts of "independence", independent work of a student and independent work of a student with a teacher are given, as well as a classification of tasks for independent completion. Methodological recommendations for organizing independent work of students are given. The article proposes the need to transfer a student from a passive consumer of knowledge to an active creator of knowledge who can formulate a problem, analyze ways to solve it, find the optimal result and prove its correctness.

Training highly qualified personnel is the main condition for increasing the competitiveness of Kazakhstan. Independent work of a student as a means of developing the professional competence of a future specialist. The main form of self-education is independent work.

Modern education is a complex phenomenon aimed at social requirements in civil society and an integral system of pedagogical activity in the form of training and education.

Education is a determining factor in the development and future state of society. The state of economic and political independence of any country depends on the general education and professional level of the population.

Key words: Education, technology, organization, independent work, students, frame, self-education, foreign language

Basic provisions

Today, referring to the entire world educational experience, a high-quality and fruitful way to a rapid learning process is to effectively reduce the volume of classroom activities, which gives more time for students to work independently and minimize educational subjects that do not affect the growth of their creative abilities.

Introduction

Today, turning to global educational experience, a high-quality and fruitful way to a rapid learning process is to minimize academic subjects that do not affect the growth of students' creative abilities, by effectively reducing the volume of classroom lessons, giving them more time for independent work. And special attention should be paid to the correct distribution of students' time during the academic year. This is due to the fact that haphazardly completed independent work during the semester leads to "failure" during the session and a decrease in the quality of education. In this regard, in order to complete independent work, it is necessary to provide each student with teaching aids and give the correct assignment at the beginning of the semester. In this regard, each task must contain organizational and methodological materials [1].

Thus, the internal content of independent work should be possible for a student preparing without the participation or assistance of a teacher. The student must be able to combine theoretical knowledge and experience gained in the laboratory in independent work.

Basically, the technology for organizing and conducting independent work of students consists of the following elements:

- * planning students' independent work;
- * methodological support,
- * monitoring and evaluation of performance;
- * analysis and improvement.

The work program of each academic discipline must include the planned types of independent work of students, deadlines, tests and colloquia, coursework, semester, reporting, graphic and other work. To select the types of independent work of students, one should take into account the purpose of the academic discipline, the stage of the student's preparation, and the number of hours allocated for students' independent work.

In higher education institutions, colloquiums are considered a simple and acceptable form of checking students' independent work, or can be organized in the form of a report on a specific topic or a scientific meeting at which a documentary issue is discussed. For example, it is much more profitable to accept the "presentation", "semester, coursework" completed by students, without taking them for granted, but by organizing various scientific discussions.

The content of independent work is that in order for each student to grow and improve and be successful in the learning process, the teacher must be adapted depending on the abilities of each of them. Again, according to the requirements of learning, it is necessary to develop a methodology that will enhance the learner's ability to think independently and enhance his search, providing more time for independent work [2].

During the learning process, the teacher must create conditions so that the student becomes interested in the subject and receives satisfaction from it. After all, awareness of its necessity and comprehension of its essence depend on the conscious assimilation of educational material.

One of the types and methods of effectively solving the goal of organizing independent work for students is the introduction into the educational process of scientifically based and thoroughly studied textbooks and teaching aids that are far from traditional teaching methods. In order for the Student to understand well and easily perceive the textbook, when independently preparing for a lesson, it is desirable that lecture courses, textbooks and teaching aids for each subject used must necessarily correspond to the curriculum. In addition, all necessary teaching aids must be sufficient and accessible both in printed and electronic form.

One of the most important factors determining the success of the teacher-student system is pedagogical communication.

If you do not take into account the process of teaching students and mastering tasks and skills, the organization of pedagogical communication, then the success of the lesson cannot be ensured either by the content of the texts, or by effective exercises, or by methods and means. Sensitivity and goodwill, naturalness and freedom during communication in the lesson, humanity activate the student's activity [3].

Although the concept of new technology is often heard in our ears, its

methodology in action is blurred. The main cause and consequences of this turbidity are as follows:

- in the process of mastering one technology, the possibility of a psychological reminder of the receiving person is not taken into account;
- to improve technology, it is necessary to consciously master methods, both classical and those serving innovation;
- there has been a lack of attention to disclosing the reasons why technologies are limited to ownership of only one option;
- insufficient understanding of the studied technologies with critical judgment and assessment of the progress of the product towards the result in the process of activity [4].

Future specialists of our country were comprehensive, meeting the requirements of society, each teacher must take into account the following tasks:

1. Every teacher must be able to show that he is a qualified, knowledgeable master of his subject.
2. guide the student to master a future profession.
3. The student must explain everything related to the profession of each subject.
4. the student's awareness of the presence of a professionally qualified, educated specialist.

Student independent work (SWS) is one of the main elements of the educational process, contributing to the depth of knowledge, skills and abilities of the student, and the assimilation of knowledge. By performing SRS, the student, being an active participant in the educational process, learns and masters skills that can freely express their thoughts, as well as with specific arguments.

When studying issues of independent work, Higher School pedagogy faces several important tasks. The main reason for this is that, firstly, independent work is not considered as a tool for the multifaceted personal education of students; Secondly, research on this issue does not take into account the continuity between middle and high school. There is also a lack of dedicated research in this area. In the theory and practice of the educational process in Higher School, insufficient attention is paid to the problem of forming the independent activity of future educational psychologists.[5]

Not every topic of the lecture given by the teacher is understandable to the student. One of the reasons is obtaining a profession, the main object of interest of the student. Well, if the lecture given is not related to his future profession, then he will not want to master it. In addition, at the initial stages of the educational process, students have not yet fully developed the independent work skills necessary to solve the problem. Therefore, at the early stages of the educational process, the teacher must not only pose the problem, but also involve students in ways to solve it. At the same time, the CDS should

facilitate preparation in the form of an abstract, report, creative work, test work, scientific article.

In the studies of many teachers, university students face some difficulties when performing independent work in conditions of adaptation to the educational process, its diversity and forms. As a result, students show passivity in educational work, independent work, and have low academic performance.

Education is a determining factor in the development and future state of society. The state of economic and political independence of any country depends on the general education and professional level of the population. The dead ends of a country that has not been able to develop its education over a century are obvious. We need to create a personnel fund for the high-tech and knowledge-intensive industries of the future. Modern education is a complex and complex social phenomenon aimed at social requirements in civil society, an integral system of pedagogical activity in the form of training and education [6].

The organization of independent work of students is of great importance. After all, this increases the independence of students' activities. Although the student's independent work is focused on developing ways to perform independent work in the study of any discipline, this work is intended to form the student's scientific, educational professional activity, making optimal decisions for independently solving problems, and overcoming crisis situations. The most important difference between high school and secondary school is the method of academic work and the individual level of students. In addition, students' work on the text is of great educational importance. After all, this work allows the student not only to carry out his individual work in education, but also to form a modern higher professional in the field of personality. Methods for activating student's independent work are divided into organizational and methodological. Methodological activation depends on the methods used, forms and means of organizing the student's independent work. The hallmarks of this work are the ability to properly guide independent work by the teacher and the increasing degree of independence of students.

The pace of students is characterized by the degree of independent work when studying whatever discipline it may be. Thus, the internal content of students' independent work consists not only in preparation without the participation or assistance of a teacher, but also in the combination of the function of transforming students' actions into the ability to apply the information received to knowledge and the ability to manage this activity, or it implies the actions that they created to achieve goals set for yourself.

Basically, the technology for organizing and conducting independent work of students consists of the following elements:

- planning students' independent work,
- methodological support,
- monitoring and evaluation of performance,
- analysis and improvement.

The relevant sections of the work program of each academic discipline must include the planned types of independent work of students, their labor intensity in hours, control periods and colloquiums, coursework, semester, reporting and graphic and other works. To select the types of independent work of students, one should take into account the purpose of the academic discipline, the stage of the student's preparation, and the number of hours allocated for students' independent work.

In higher educational institutions, colloquiums are considered a simple and acceptable form of independent work for students, which can be organized in the form of a report on a specific topic or a scientific meeting at which a documentary issue is discussed [7].

This requires creative techniques and teachers. For example, it is much more profitable to take the "exposition" written by students, "semester, term papers" that they do, organizing various scientific discussions, and not taking them for granted. As practice shows, it is clear that when one course project is completed by 2-3 students, the practical qualities of the project can be improved, i.e. this consolidated approach promotes independent work, mutual assistance, increased creativity and responsibility. Because when designing, students gain freedom of choice. Methods of monitoring students' independent work also have a great effect.

Forming the ability to evaluate and control oneself, to evaluate oneself is a reliable approach that increases the student's interest and activity. Independent work in each subject increases students' self-confidence and responsibility and develops their ability to make their own assessments. In order to see the results of independent work, there must be a clearly planned system of organizational and methodological measures. To obtain the necessary result of independent work, it is necessary to fully provide students with educational, methodological, reference and normative materials.

Thus, the inclusion of the knowledge and experience of the younger generation among the strategic goals and objectives of determining the course of our state is a natural phenomenon. In the Message of the President of the country to the people in 2004, it was noted: "The competitiveness of a nation is primarily determined by its level of education. « [8].

Modern education is a complex and integrated social phenomenon aimed at social requirements in civil society, an integral system of pedagogical activity in the form of training and education [9].

The content of the knowledge system is the preparation of a "personality" capable of acting in various life situations. To this end, the curriculum should focus on the civic education of students. First of all, in connection with the changes taking place in the world, it is necessary to build an education system in the National Module and strive to find common points of view for this with the knowledge transmitted in civilized countries.

Modern public demand requires the education of today's student,

tomorrow's specialist, capable of demonstrating all the true positive qualities of an individual in his work, in interaction with the public.

Basically, the technology for organizing and conducting independent work of students consists of the following elements:

Planning students' independent work,
methodological support,
control and evaluation of performance,
analysis and improvement.

When planning independent work of students, along with independent work of students, it is necessary to allocate hours spent under the guidance of a teacher (SMSP), i.e. the volume of SMSP must be no less than the full volume of lecture, practical, studio and seminar hours allocated for each subject. The remaining hours of independent work must be supplemented by computer assignments that require daily completion. The time spent by students under the guidance of a teacher must be reflected, included in the academic schedule and must take place after classes in a special classroom [10].

Materials and methods

Organizational forms of independent work are usually associated with work in the library, as well as with electronic resources for performing introductory work, analyzing scientific literature in a given discipline, patent information search, abstracting, and writing reports. However, there is a need to build a well-founded CDS system, which should be based on the development of tasks and assignments; selection of literature for self-study, taking into account different points of view on the problem; developing self-test questions. The organization of such a system is based on stimulating research interest, forming motives for sustainable, deep mastery of knowledge, and overcoming difficulties. This is possible by ensuring a step-by-step process of knowledge acquisition, without jumping to a higher level of complexity without mastering a low one.

In higher educational institutions, colloquiums are considered a simple and acceptable form of independent work for students, which can be organized in the form of a report on a specific topic or a scientific meeting at which a documentary issue is discussed. This requires creative techniques and teachers. For example, it is much more profitable to take the "exposition" written by students, "semester, coursework", which they do, organizing various scientific discussions, and not taking them for granted [11].

In order to see the results of independent work, there must be a clearly planned system of organizational and methodological measures. To obtain the necessary result of independent work, it is necessary to fully provide students with educational, methodological, reference and normative materials [12].

Results

In accordance with this, the practice was carried out for students of

the Pedagogical University. Special classes have been developed on social pedagogy and self-knowledge using digital technologies. The effectiveness and capabilities of this educational technology were tested during experimental work in three stages: defining, formative and control-evaluative stages. Students of group II (15 students) of group SpS-21 took part in the experiment.

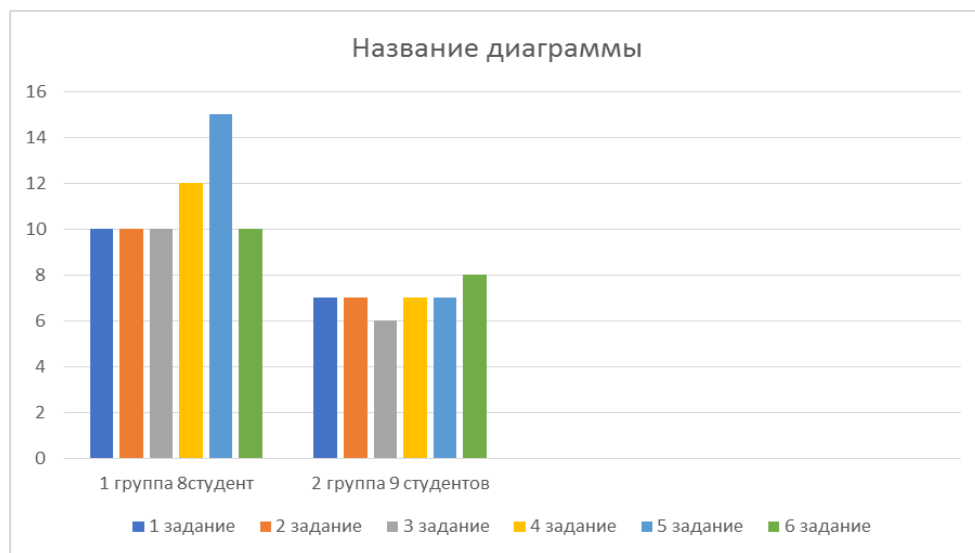
During the formative stage, students were divided into two groups (7 and 8 people in each group). The first group was asked to use their smartphones and tablet computers in class to view presentations they had prepared using special digital technologies and complete tasks on them in real time.

The second group was given the following task: complete the given tasks in the traditional way, and then complete the tasks for them (written or oral). It is worth noting that the initial level of motivation of the students of the first group was much higher, since they were offered a new type of work, and they also had their own gadgets in their hands. In the second group, students responded to the task without enthusiasm, since this method of assimilation of new information is often repeated in social pedagogy and self-knowledge. Analyzing the results of students' independent work for the first month and their assessment, we can highlight the following data on students' academic performance (Tables 1, 2).

Table 1 - Results of students' independent work for September 2023

№	Результаты выполнения заданий	Показатели	
		1 группа (8 студент)	2 группа (9 студент)
1	Выполнение уровневых заданий по теме (10 баллов)	10 баллов	7 баллов
2	Анализ, анализ (10 баллов)	10 баллов	7 баллов
3	Самостоятельно израсходовать дополнительный материал по пройденному разделу Результаты поиска (10 баллов)	10 баллов	6 баллов
4	Результаты групповых обсуждений (10 баллов)	12 баллов	7 баллов
5	Презентация по пройденному разделу (10 баллов)	15 баллов	7 баллов
6	Защита группового проекта по теме (10 баллов)	10 баллов	8 баллов
Итого		67 баллов	41 баллов

Quantitative diagram of the results of students' independent work for September 2023



It is not news that organizing a business game during classes will also lead to great success. The purpose of the game is decided depending on the meaning of the curriculum, the composition of the student players, their preparation, the time spent on the game, the topic and essence of the lesson. The game should be meaningful, discussion-based, informative and specific, revealing the topic of the lesson. Students participating in the game must independently consider the real situation and achieve the goal of the game with their achievements. The main thing is that the teacher must give free rein to ensure that the game is organized by the player himself and satisfies them.

One of the types and methods of effectively solving the goal of organizing students' independent work is the introduction into the educational process of scientifically based and thoroughly studied textbooks and teaching aids that are far from the learned teaching method. In order for the Student to understand and easily perceive the textbook, it is desirable that the lecture courses, textbooks and teaching aids for each subject that he uses when independently preparing for the lesson must necessarily comply with the curriculum. At the same time, all necessary educational, methodological and reference materials must be sufficient and accessible both in printed and electronic form [13].

Discussion

Independent work in the process of assembling tasks, we have experimentally proven the factors in the formation of a professional shaft; familiarization with the specified professional shaft takes a long time, so it is advisable to start it as early as possible. Junior year students do not have a sufficient knowledge base to solve professional problems; their cognitive activity is only at the stage of consolidation. In this regard, the main task rests with teachers who organize the learning process. The student's further

maturity as a specialist will depend on how the work with him went from the very beginning. Unfortunately, there are often cases when a student is given an assignment one way or another. For example, tasks or activities of the same type. The leaders of this situation are not very concerned about what system of skills should be formed in students when performing these tasks. It is no secret that sometimes students are immediately given complex tasks that require higher professional education. Here the following thought arises: The more a student copes with multitasking independently in less time, the more he learns new material, the better the specialist will become. Otherwise, he doesn't need to waste time. Both of these negotiations lead to a negative result. In the first case, the student's cognitive interest sharply decreases, and in the second case, the student who fails to complete the task loses confidence in his abilities. As a result, interest in the learning process, and sometimes even in the chosen profession, is lost. The most important thing is that in both cases cognitive activity decreases. Therefore, when compiling assignments, it is necessary to adhere to the principle "from simple to complex", depending on the level of development of the student's skills and abilities. High-quality methodological support will not be enough for students to fully master the educational material. Because the experience of cognitive activity, the level of attention, the sense of responsibility by students, there is often a failure to complete tasks, instructions, and guidelines specified in the guidance instruments. In most cases, students look through the text, perceive it carelessly, and literally copy the text. Therefore, this is how they understand how to do their job. Independent active study of the content of knowledge and skills and work on their assimilation does not become an unnecessary burden [14].

As you know, the main task of effectively organizing any labor process is to achieve high results with minimal costs. The same task is set for the organization of CDS: achieving a high result of its formation with minimal costs for CDS. Among the costs, a special place is occupied by the time spent on both the teacher and the student. The student's desire to obtain the best possible results in learning will be associated with the fact that he spends a certain amount of time. This time saving, in turn, leads to lower learning outcomes.

Conclusion

Thus, the problems of the methodology for organizing SRO will be related to the amount of time spent by the student on independent work. Without taking into account the time spent, it is impossible to adequately organize HOA requirements. Hence, the optimization method comes first. The required learning outcomes and time spent to achieve the desired result are optimization parameters. The conversation is about activating (intensifying) the educational process in teaching a psychology course at a university. Intensification of learning here is interpreted as the labor intensity of the learning process and an increase in the pace of its development. This, in turn, will depend on the

desire to achieve better learning results in less time. Intensification of learning, as a rule, is focused on obtaining the highest possible grades for the learning outcomes obtained.

The intensive form of the learning process is characterized by the fact that the student spends very little time on the program material in the academic discipline and uses a small amount of funds aimed at achieving high results. Intensification of learning contributes to solving the problem of optimizing students' independent activities.

The importance of management effectiveness as a didactic category is rooted in the system of didactic connections between teacher and student.

Let's consider the didactic interaction between teacher and student. The following stages of mental operations in the student's fruitful cognitive activity are distinguished:

- 1) the emergence of a problematic situation,
- 2) recognize the meaning of the problem and pose the problem,
- 3) find a solution or make a definition and justify the forecast,
- 4) proof of the assumption,
- 5) Checking the correctness of the problem solution.

REFERENCES

[1] Aksyutina, I. V. Independent work as a means of involving students in creative activities. //News of VSTU. Series: Problems of social and humanitarian knowledge. – 2015. - 7(167). – P. 124-126.

[2] Aleksandrova I. B. and Polyakova A. V. Independent work as a factor in the development of students' creative potential. //Vocational education and labor market. – 2015. - 9-10. -P. 34-35.

[3] Arkhipova M. V., Zhulina E. V. and Shutova N. V. (2018). Information society and educational process. //Problems of modern teacher education. – 2018. - 59-1. -P. 56-59.

[4] Amandu, G. M., Muliira, J. C., and Fronda, D. S. Using the moodle e-learning platform to promote student self-directed learning: Experience using the software in an undergraduate nursing course at a Middle Eastern university. //Procession - Social and Behavioral Sciences. 2013. – 93. – P. 677-683.

[5] Bekoeva, M. I. (2016). Optimization of conditions for professional success of students in modern conditions. //Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. – 2016. - 4 (17). – P. 63-65.

[6] Bogorodskaya O. V., Golubeva O. V., Gruzdeva M. L., Tolsteneva A. A. and Smirnova Z. V. Experience in testing and implementing a model for managing students' independent work at a university. //Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2018. – 622. – P. 387-397.

[7] State program for the development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. //Approved by Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated December - 2010. – 7.

[8] State compulsory education standard. State compulsory standard of higher education. //Approved by Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated August – 2012. No. 1080.

[9] Bepalko V.P. Components of pedagogical technology. - Moscow: Pedagogy, 2019. 190 p.

[10] Chebyshev N., Kagan V. Higher school of the XXI century: quality problems //Higher education. - 2020. - No. 1. - P.19-26.

[11] Organization, forms and methods of conducting training sessions and independent work: requirements, conditions, mechanisms. Textbook method. allowance /Ed. ON THE. Volgina. - M.: Ross. econ. acad., 2004. - 88 p.

[12] Demeuov A. Features of planning, organization and control of extracurricular independent work of students // Higher School of Kazakhstan. 2004. No. 3. pp. 52-54.

[13] Zhumasheva Zh.T. Bolashak mamannyn kasiptik kuziretiligin kalyptastyru //Proceedings of the International Forum “Engineering Education and Science in the 21st Century: Problems and Prospects”, dedicated to the 80th anniversary of KazNTU named after K.I. Satpayev in 3 volumes. - Almaty., 2014. - Т. II. - pp. 135-142.

[14] Zhumasheva Zh.T. “Mechatronics” course kreditik zhuye boyynsha okytudyn adistemesi / Zhumasheva Zh.T. //Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Information and Innovation Technologies: Integration of Science, Education and Business”. - Almaty, 2008. - pp. 507-50

БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӨЗДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

*Питер Зиак¹

*¹PhD, Нитра университеті, Нитра, Словакия
e-mail: Pepe.ziak@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру жолдары қарастырылады. «Тәуелсіздік», студенттің өзіндік жұмысы және студенттің оқытушымен өзіндік жұмысы ұғымдарының анықтамалары, сонымен қатар өз бетінше орындауға арналған тапсырмалардың жіктемесі берілген. Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар берілген. Мақалада студентті білімді енжар тұтынушыдан проблеманы тұжырымдауға, оны шешу жолдарын талдауға, оңтайлы нәтижені табуға және оның дұрыстығын дәлелдеуге қабілетті белсенді білімді жасаушыға көшіру қажеттілігі ұсынылған. Жоғары білікті кадрларды даярлау – Қазақстанның бәсекеге қабілеттілігін арттырудың басты шарты. Студенттің өзіндік жұмысы болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамыту құралы ретінде. Өзін-өзі тәрбиелеудің негізгі түрі - өзіндік жұмыс.

Қазіргі білім беру – азаматтық қоғамның әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған күрделі құбылыс және оқыту мен тәрбиелеу түріндегі педагогикалық қызметтің біртұтас жүйесі.

Білім – қоғамның дамуы мен болашақ жағдайының анықтаушы факторы. Кез келген елдің экономикалық және саяси тәуелсіздігінің жағдайы халықтың жалпы білімі мен кәсіби деңгейіне байланысты.

Тірек сөздер: Білім, технология, ұйымдастыру, өзіндік жұмыс, студенттер, кадр, өзін-өзі тәрбиелеу, шетел тілі

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Питер Зиак¹

¹PhD, университет Нитра, Словакия

e-mail: Pepe.ziak@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются способы организации самостоятельной работы студентов. Даны определения понятий «самостоятельность», самостоятельная работа студента и самостоятельная работа студента с преподавателем, а также классификация заданий для самостоятельного выполнения. Даны методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов. В статье предлагается необходимость перевода студента из пассивного потребителя знаний в активного творца знаний, способного сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Подготовка высококвалифицированных кадров – главное условие повышения конкурентоспособности Казахстана. Самостоятельная работа студента как средство развития профессиональной компетентности будущего специалиста. Основной формой самообразования является самостоятельная работа.

Современное образование представляет собой сложное явление, направленное на удовлетворение социальных потребностей гражданского общества и целостную систему педагогической деятельности в форме обучения и воспитания.

Образование является определяющим фактором развития и будущего состояния общества. Состояние экономической и политической независимости любой страны зависит от общего образования и профессионального уровня населения.

Ключевые слова: Образование, технология, организация, самостоятельная работа, студенты, кадр, самовоспитание, иностранный язык

Статья поступила 18.03.2024

УДК 81:372.881

МРНТИ 14.15.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.003>

ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ОТВЕТОВ ОБРАЗОВАНИЯ НА ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Екшембеева Л.В.¹, Мусатаева М.Ш.², *Дюсенова Д.С.³

¹д.ф.н., профессор, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: lvek@inbox.ru

²д.ф.н., профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: mussatayeva@mail.ru

*³докторант, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: didusenova@gmail.com

Аннотация. В Послании Президента РК К.К. Токаева от 16 марта 2022 «Новый Казахстан: путь обновления и модернизации» обозначены стратегические цели и пути их достижения [1]. Потенциал развития высшего профессионального образования мы видим в разработке и внедрении новой научно-методической парадигмы трансдисциплинарного типа. Это позволит построить новую научно-методическую парадигму высшего образования в Казахстане.

Цель статьи – описание состояния и перспектив разработки проблемы трансдисциплинарности как новой научно-образовательной парадигмы, синтезирующей объекты знания разных научных направлений на основе технологических коррелятов трансдисциплинарных процедур усвоения, обработки и применения научной информации.

Новизна данной статьи состоит в том, что проблема трансдисциплинарности в казахстанской лингводидактике рассматривается впервые.

В данной статье выявляются: сущность трансдисциплинарности, ее основные характеристики и отличительные признаки от меж- и метапредметности, перспективные задачи разработки методологии образовательного процесса трансдисциплинарного типа, научный дискурс как инструмент, отражающий результаты исследований той или иной отрасли науки и др. Основным инструментом, синтезирующим научное знание, является язык, который в сфере образования и науки функционирует в форме научного дискурса. Авторы статьи обозначают причины необходимости трансдисциплинарного подхода к высшему образованию, вместе с тем называют проблемы, которые необходимо решить для его реализации. Необходима практическая реализация достижений разных наук в дидактических целях, которые, безусловно, способствуют модернизации системы высшего профессионального

образования, повышению качества подготовки специалистов, способных к продуцированию и использованию выводного, синтезированного, знания в новых контекстах современности.

Ключевые слова: трансдисциплинарность, лингвистика, журналистика, информационные технологии, высшее образование, модернизация, парадигма, научно-методическая парадигма

Основные положения

Широкомасштабная стратегическая цель, обозначенная в Послании Президента РК К.К. Токаева «Новый Казахстан: путь обновления и модернизации», предполагает необходимость инноваций и в сфере высшего образования, ответственной за качественную подготовку высокообразованных, технически грамотных, креативных специалистов нового поколения. Одним из вариантов кардинального изменения качества образования может стать развитие интегративных процессов в науке и образовании. Априори они заложены в Национальную рамку квалификаций МОН РК. Однако уровень реализации трудно считать удовлетворительным из-за не разработанности сути и механизмов этой интеграции. В связи с этим представляется, что трансдисциплинарность, обеспечивающая посредством синтеза достижений ряда изучаемых в вузе научных дисциплин новое выводное знание, вполне может предстать в качестве новой научно-методической парадигмы высшего образования. Трансдисциплинарность как «стройка века» в научном знании [2] способна выстроить интегративные процессы в науке и образовании. Концептуально-методологическое понимание трансдисциплинарности как научно-методической парадигмы выстраивается когерентно содержанию понятия «научная парадигма» [3] как синтеза объекта, методологии, метаязыка, научных школ данного направления. Основным инструментом, синтезирующим научное знание, является язык, который в сфере образования и науки функционирует в форме научного дискурса.

Введение

Впервые понятие *трансдисциплинарность* использовано Ж. Пиаже, 1970, существенное уточнение дефиниции сделано Э. Янчем, 1980 [3]; отождествление понятий *трансдисциплинарность* и *междисциплинарность* отмечается в работах Ю. Штрасс, 1993 [4]; на Первом Всемирном конгрессе по трансдисциплинарности (Конвенто да Аррабида, Португалия, 2–7 ноября 1994 г.) принята Хартия трансдисциплинарности, состоящая из 14 статей об интересующем согласии – Ю. Хабермас, 2000; различные аспекты развития трансдисциплинарных измерений в современной науке рассматриваются в работах Р. Лоуренса, 2004

[5], Б. Николеску, 2006, 2007 [6, 7], Т. Ремадье, 2004 [8] принципы проектирования трансдисциплинарного исследования, разработанные К. Полом и Г. Хадорн, 2007; эпохальный парадокс, приведший к появлению трансдисциплинарности, рассматриваемый А.В. Ахутиным, 2007; философия трансдисциплинарности в работах Л.П. Киященко и др.

Проблема исследования: поскольку научный дискурс является ключевым объектом трансдисциплинарной образовательной парадигмы, необходимо *разработать* алгоритм создания когнитивной структуры дискурса, ориентированной на конкретный эффект воздействия синтезированным знанием разных дисциплин; *создать* функциональную типологию научного дискурса направленного действия, *обосновать* условия синтезирования, трансформации и применения трансдисциплинарного знания; на основе типологических признаков дискурса, прагматической направленности его научной информации и её обучающего потенциала *разработать* алгоритм сценарного моделирования обучающего пространства как единицы образовательного процесса; для актуализации сформированных навыков работы с трансдисциплинарным дискурсом *создать* систему тренингов в формате рекурсивности трансдисциплинарного знания в различных контекстах, и аргументативности в учебных дискуссиях.

Объект исследования – трансдисциплинарность как новая образовательная парадигма.

Предмет изучения – обоснование необходимости практической реализации трансдисциплинарности в образовании.

Цель статьи – описание состояния и перспектив разработки проблемы трансдисциплинарности как новой научно-образовательной парадигмы, синтезирующей объекты знания разных научных направлений на основе технологических коррелятов трансдисциплинарных процедур усвоения, обработки и применения научной информации.

Задачи: 1) обосновать задачи изучения трансдисциплинарности как научно-методической парадигмы высшего образования в условиях глобализации и модернизации всех сфер жизни общества; 2) описать первостепенные задачи реализации трансдисциплинарности в образовательных целях.

Материалы и методы

Разработка методологии образовательного процесса трансдисциплинарного типа осуществима на основе синтезирования предметно-логического компонента, логики междисциплинарных отношений (предмета и технологии), когнитивных процессов овладения знанием и способов их формализации (моделирования,

картирования). Кроме того, в планах акцентировать внимание на развитии интеллектуальной активности как когнитивного механизма формирования и реализации профессиональных компетенций в контексте знания, его значения и прагматики функционирования дискурса, а также на сформированной способности принимать нестандартные решения в новых и незнакомых контекстах на основе синтеза и интеграции научных знаний разных дисциплин и методологии, а также решать сложные нестандартные научные, социальные и этические задачи в междисциплинарном контексте. Кроме того, используются методы описания, сопоставления, корреляции, а также методы различных направлений науки: когнитивной лингвистики, лингвистики текста, дискурсологии; разные методики сценарного планирования.

При разработке методологии трансдисциплинарности важен учет технологии ситуационного управления образовательным процессом трансдисциплинарного типа на основе когнитивных процессов и технологий: категориальной характеристики ситуаций образовательного процесса в параметрах структур научной информации различной типологии, процессов её усвоения и интерпретации, а также принципов её технологического использования; классификации сценариев планирования и организации обучающего пространства; технологий исследования, интерпретации, обобщения, контекстуализации; технологии концептуализации полученных результатов и их интеграции в практику речевого взаимодействия в процессе открытых дискуссий и ситуаций рекурсивной рефлексии (осознания субъектом мотивов и последствий совершаемых им действий).

Кроме того, необходимо выявление и описание стратегического потенциала метаязыка как категориальной составляющей трансдисциплинарной научно-методической парадигмы, что обуславливает необходимость исследования функциональных разновидностей метаязыка данной парадигмы: метаязык описания методологических параметров и процедур использования знания на основе терминологического аппарата языка научного направления и направлений, научно-синтезированных в рамках трансдисциплинарности; метаязык институциональных особенностей описания технологических процессов и процедур научной, учебно-образовательной и профессиональной деятельности; метаязык создания институциональных текстов специальности для формирования и реализации различных образовательных и профессиональных потребностей личности будущего специалиста в контексте трансдисциплинарности; метаязык компетентностной составляющей, коррелирующий с Национальной рамкой квалификаций МОН РК.

В качестве предпосылочных материалов выступают исследования авторского коллектива по следующим проблемам: авторская интегративная теория дискурса, технологии и методики дискурсного воздействия, дискурсивный анализ в лингвистике и др. [9-13].

Важнейшей предпосылкой является опыт успешной реализации проектного исследования научного и социального дискурса под руководством Л.В. Екшембеевой в 2015-2017 гг. «Разработка инновационного общественно-гуманитарного кластера дискурсных стратегий и инструментов воздействия в сфере социальных практик» № 0115РК01038, по результатам которого была разработана интегративная теория дискурса как инструмента социальных практик; дана характеристика технологии дискурсного воздействия, определена её методологическая составляющая, описаны типы, координаты, индикаторы, алгоритмы, модели. Были определены базовые параметры и алгоритмы технологий воздействия дискурсом как инструментом коммерциализации научного продукта в системе сценариев, типологии текстов, алгоритмов экспертизы, системы индикаторов. Индикаторами технологии воздействия в сфере концептуализации научного результата и его коммерциализации определены субстратегии когнитивного моделирования, событийной концептуализации и сценарной репрезентации; разработана технология социального позиционирования компании посредством сайта, описана система инструментов формирования и выявления имплицитных смыслов ментальной модели, порядка их использования в формате алгоритмов, разработанных на основе индикаторов, обеспечивающих субстратегии воздействия; разработана технология формирования общественного мнения (создания имиджа и дискредитации). Её основой является ментальное моделирование системы смыслов дискурса для идентификации личности. Описано две технологические модели идентификации отдельной личности в социуме: модель многокомпонентного дискурса; модель в параметрах определенного жанра (политического портрета, рецензии и т.д.).

Результаты и обсуждение

Выделение научного дискурса в качестве ключевого объекта усвоения в контексте трансдисциплинарной научно-методической парадигмы предполагает:

- разработки алгоритма создания когнитивной структуры дискурса, ориентированной на конкретный эффект воздействия синтезированным знанием разных дисциплин;
- создания функциональной типологии научного дискурса направленного действия, на основе результатов дискурс-анализа

обоснование условия синтезирования, трансформации и применения трансдисциплинарного знания;

- разработка алгоритма сценарного моделирования обучающего пространства как единицы образовательного процесса на основе типологических признаков дискурса, прагматической направленности его научной информации и её обучающего потенциала;

- создание системы тренингов в формате рекурсивности трансдисциплинарного знания в различных контекстах для актуализации сформированных навыков работы.

- разработка методологии образовательного процесса трансдисциплинарного типа;

- синтез предметно-логического компонента, логики междисциплинарных отношений (предмета и технологии), когнитивных процессов овладения знанием и способов их формализации (моделирования, картирования);

- активизация когнитивных процессов категоризации и концептуализации ключевых смыслов для усвоения информации научного текста;

- развитие интеллектуальной активности как когнитивного механизма формирования и реализации профессиональных компетенций в контексте знания, его значения и прагматики функционирования дискурса;

- применение теоретических и практических знаний для решения сложных нестандартных научных, социальных и этических задач в междисциплинарном контексте;

- принятие решений в новых и незнакомых контекстах на основе синтеза и интеграции научных знаний разных дисциплин и методологии;

- проведение собственного научного исследования в контексте новейших теорий, методологий и технологий для создания инновационного продукта.

Для иллюстрации изложенного представим модель развития интеллектуальной активности как когнитивного механизма формирования и реализации профессиональных компетенций в контексте знания посредством проведенного нами педагогического эксперимента на базе МУИТ. Целевой аудиторией – студенты специальности «6В06105 – Информационные системы»

Взаимодействие участников учебного процесса осуществлялось посредством составления когнитивной карты с конкретными целями:

- усвоения и интерпретации нового знания через выявление процедур мыслительной деятельности автора текста;

- выявления закономерностей соотнесения его предметного и

концептуального содержания, а также продуцирования нового выводного знания;

– определения основного содержания учебного курса для более адекватного и полного представления фрагмента профессионально важного знания в образовательном процессе.

В процессе работы создавались следующие ситуации с целью активизации интеллектуальной деятельности студентов: *поисковое чтение* (предполагающее тренировку ловкости разума); работа в малых группах и *проектирование*, что способствовало активизации когнитивных процессов (категоризации, концептуализации центральных смыслов с целью усвоения научного знания).

Приведем примеры заданий по дисциплине «Русский язык (научный стиль)», разработанных для педагогического эксперимента.

Задание 1 Прочитайте текст «Самые быстро растущие сегменты на мировом it-рынке: мобильные технологии». Определите тему и коммуникативную задачу текста. Составьте когнитивную карту текста. Какие понятия будут центральными в карте? Почему? Расскажите о причинно-следственных связях в тексте с опорой на когнитивную карту. Составьте казуальные утверждения на основе построенных цепочек.

Цель: уметь выделять центральные понятия научного текста и выстраивать причинно-следственные связи между ними.

Преподаватель предлагает ученикам разделиться на мини-группы или пары прочитать текст. Обучающиеся с помощью навыков изучающего чтения выделяют основные понятия и выявляют их соотношение, обозначая его с помощью стрелок (входящих и выходящих), на основе чего определяют центр и периферию текста, далее, опираясь на составленные цепочки понятий, формулируют казуальные утверждения по тексту.

Задание 2 Прочитайте текст «Электронный бизнес». Составьте когнитивную карту текста. Обозначьте центральные понятия текста. На основе полученной когнитивной карты постройте предположение о том, как будет развиваться электронный рынок в Казахстане.

Цель: уметь делать прогноз будущих событий на основе построенной когнитивной карты.

В данном случае алгоритм составления когнитивной карты сохраняется, отличительной особенностью задания является необходимость сделать *прогноз* о дальнейшем развитии событий на основе когнитивной карты.

Задание 3 Выберите научную статью по своему профилю. Прочитайте ее, охарактеризуйте основную проблему. Составьте по содержанию текста статьи когнитивную карту. Выявите лакуны

в тексте, проведите исследование и заполните одну из наиболее интересных для Вас лакун.

Цель: уметь выявлять лакуны (недостающие звенья) научного текста с помощью когнитивной карты, составлять научный текст.

Обучающимся предлагается выбрать научный текст на интересующую их тему, составить когнитивную карту, позволяющую увидеть пробелы в исследовании и дополнить их, проведя собственное мини-исследование. Как правило, студенты выявляют понятия, которые плохо раскрыты, либо утеряны в ходе исследования, дополняют их, раскрывают их функционал.

Задание 4 *Разделитесь на группы и составьте когнитивную карту «Влияние глобализации на деловую коммуникацию», центральным понятием в которой будет «глобализация». Для составления когнитивной карты используйте приложение <https://xmind.app>. Каждая группа должна построить собственный научный текст на основе каузальных положений, которые будут вытекать из когнитивной карты.*

Цель: уметь составлять научный текст на основе когнитивной карты.

Задание предполагает построение когнитивной карты с помощью специального вышеуказанного приложения, на основе которого продуцируется собственный научный текст. На заключительном этапе группы обмениваются картами и текстами с целью взаимной проверки. Эти типы заданий по когнитивному картированию позволяют не просто читать текст и выявлять поверхностное содержание научного текста, но также проникать в глубину текста, следить за ходом мыслей автора текста, что дает возможность прогнозировать развитие событий, выстраивать следующие причинно-следственные связи. Кроме того, такой тип заданий влияет на развитие интеллектуальной деятельности, поскольку в процессе работы активизируются когнитивные механизмы (способы мысленной модификации, моделирования и конфигурации различных концептуальных структур).

Итак, когнитивное картирование позволяет построить модель информационного содержания научного текста посредством восстановления алгоритма мыслительной деятельности автора текста, что дает возможность обучающимся более глубоко познать смысл научного текста, а это, в свою очередь, приводит к активизации интеллектуальной деятельности.

Педагогический эксперимент имеет 3 этапа: *констатирующий, формирующий, контрольный.*

На констатирующем этапе главной целью является установление наличия конкретных факторов, явлений в строго контролируемых условиях. Поэтому с помощью метода поперечного среза, проведенного

нами в виде теста, определен уровень понимания научного текста студентами, а также уровень интеллектуальной деятельности студентов на начало эксперимента.

Анализ результатов

Ответы оцениваются в соответствии с полученными баллами. Чем выше балл, тем глубже понимание учащимся научного текста, соответствующий уровень интеллектуальной активности.

Выводы

Уровень понимания студентами научного текста нами определен с помощью суммирования баллов: 25-30 б. – глубокое понимание текста (высокая интеллектуальная активность), 18-24 б. – средний уровень (средняя), меньше 17 б. – поверхностное понимание (низкая).

Обработка количественных данных, полученных в ходе тестирования обучающихся: более глубокий уровень понимания научного текста, был выявлен у 5 (из 16) студентов (31%); средний уровень определен у 7 человек (44%); низкий уровень – у 4 студентов (25%), что наглядно представлено на рисунке 1.

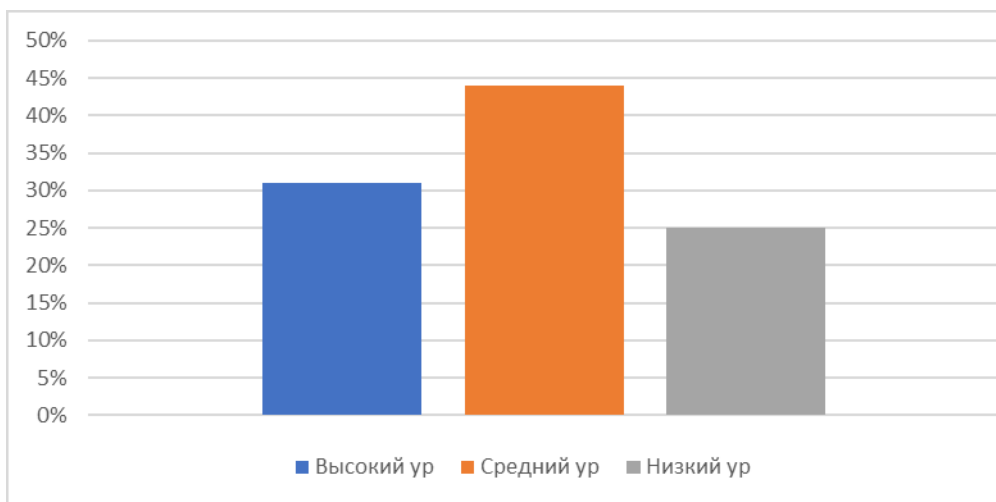


Рисунок 1 - Уровень понимания научного текста в группе до проведения педагогического эксперимента

Таким образом, основная часть студенческой аудитории на среднем уровне понимания научного текста.

На *формирующем этапе* нами разработана система заданий (некоторые из них приведены выше) по реализации когнитивного картирования, которая влияет на способность вникать в глубинные структуры и смыслы научного текста, тем самым влияя на

интеллектуальную активность обучающегося.

Центральные формы реализации данной программы: *инновационная деятельность в виде создания когнитивных карт, как вручную, так и с помощью приложений, методическая работа, координация деятельности студентов в процессе когнитивного картирования посредством разных форм обучения (фронтальные, коллективные, парные, индивидуальные и групповые).*

Цель *контролирующего* этапа – проверка эффективности использования когнитивного картирования при работе с научным текстом.

Проведенный нами тест на уровень глубины познания научного текста студентами показал, что, по сравнению с первыми результатами (рис. 1), в группе снизилось количество учащихся, плохо понимающих научный текст, а также увеличилось количество студентов с высоким уровнем понимания. Выяснилось, что 7 человек (43%) имеют высокий показатель и 8 человек (50%) имеют средний показатель понимания научного текста. На рисунке 2 отражены изменения, произошедшие в статистике.

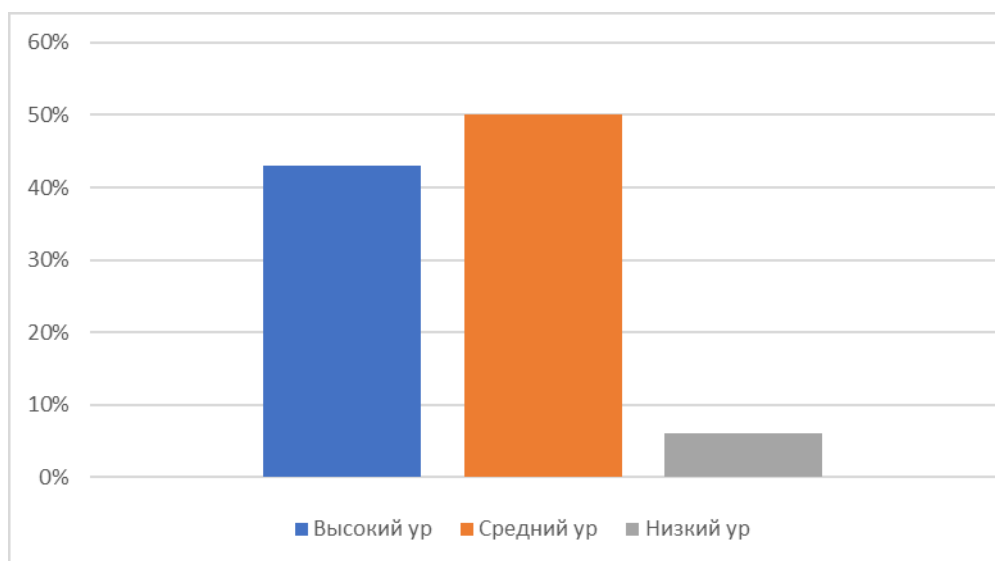


Рисунок 2 - Уровень понимания научного текста в группе после проведения педагогического эксперимента

Таким образом, полученные результаты показывают, как использование когнитивного картирования на занятиях влияет на уровень понимания научного текста студентами. В процессе работы студентов над научным текстом с помощью когнитивного картирования активизируются когнитивные процессы категоризации и концептуализации, что

способствует формированию, развитию и совершенствованию профессиональных компетенций.

Заключение

1. Технологии ситуационного управления образовательным процессом трансдисциплинарного типа реализуются на основе:

- категориальной характеристики ситуаций образовательного процесса в параметрах структур научной информации различной типологии, процессов её усвоения и интерпретации, а также принципов её технологического использования;

- классификации сценариев планирования и организации обучающего пространства;

- технологий исследования, интерпретации, обобщения, контекстуализации;

- технологии концептуализации полученных результатов и их интеграции в практику речевого взаимодействия в процессе открытых дискуссий и ситуаций рекурсивной рефлексии (осознания субъектом мотивов и последствий совершаемых им действий).

2. В основе когнитивных и информационных технологий сценарного моделирования концептуального пространства образовательного процесса трансдисциплинарного типа находятся ключевые параметры сценария: определение отношений объектов знаний как конкретных типов научной информации, их функциональное (прагматическое) назначение: технологии исследования, интерпретации, контекстуализации, интеграции в процессе открытых дискуссий и рекурсивной рефлексии.

3. Разработка цифровой платформы для реализации учебного процесса трансдисциплинарного типа.

4. Выявление и описание стратегического потенциала метаязыка как категориальной составляющей трансдисциплинарной научно-методической парадигмы, состоящей из следующих компонентов:

- метаязык описания методологических параметров и процедур использования знания на основе терминологического аппарата языка научного направления и направлений, научно-синтезированных в рамках трансдисциплинарности;

- метаязык институциональных особенностей описания технологических процессов и процедур научной, учебно-образовательной и профессиональной деятельности;

- метаязык создания институциональных текстов специальности для формирования и реализации различных образовательных и профессиональных потребностей личности будущего специалиста в контексте трансдисциплинарности;

– метаязык компетентностной составляющей, коррелирующий с Национальной рамкой квалификаций МОН РК.

Таким образом, вышеизложенное позволит решать технологические задачи сценарного моделирования концептуального пространства образовательного процесса трансдисциплинарного типа. Полученные результаты можно будет использовать при разработке цифровой платформы для реализации учебного процесса трансдисциплинарного типа.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 16 марта 2022 года «Новый Казахстан: путь обновления и модернизации». Режим доступа: URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K22002022_1 [Дата обращения: 06.04.2023].

[2] Клейнер Г.Б. Междисциплинарность в социально-гуманитарных исследованиях: новые парадигмы // Междисциплинарность в современном социально-гуманитарном знании. – 2016. – Ч.1 – С. 20–34.

[3] Jantsch E. The Self-Organizing Universe. Scientific and Human Implications of the Emerging Paradigm of Evolution. – N.Y., 1980. – 344 p.

[4] Mittelstrass J. Interdisziplinarität oder Transdisziplinarität? – Munich–Vienna, 1993. – S.17–31.

[5] Lawrence, R.J. Housing and health: From interdisciplinary principles to transdisciplinary research and practice // Futures. – 2004. – № 4. – P. 488-489.

[6] Nicolescu B. Transdisciplinarity: past, present and future // Moving Worldviews, reshaping sciences, policies and practices for endogenous sustainable development. – 2006. – №1. – P. 142-166.

[7] Transdisciplinarity: Basarab Nicolescu Talks with Russ Volckmann // Integral.review. – 2007. – №4. – P. 77.

[8] Remadier T. Transdisciplinarity and its challenges: The case of urban studies // Futures. – 2004. – № 36. – P. 433-434.

[9] Ахметжанова З.К., Мусатаева М.Ш. Актуальные проблемы лингвокогнитологии и лингвокультурологии. – Алматы, 2013. – 231 с.

[10] Екшембеева Л.В., Мусатаева М.Ш., Ихсангалиева Г.К., Нуршаихова Ж.А., Нуржанова Ж.С. Интегративная теория дискурса. – Алматы, 2017. – 317 с.

[11] Екшембеева Л.В., Мусатаева М.Ш., Ихсангалиева Г.К., Нуршаихова Ж.А., Нуржанова Ж.С. Дискурс-анализ в лингвистике. – Алматы, 2016. – 153 с.

[12] Екшембеева Л.В., Мусатаева М.Ш., Нуршаихова Ж.А. Технологии и методики дискурсного воздействия. – Алматы, 2017. – 96 с.

[13] Дискурс и коммуникация. – Новосибирск, 2015. – 232 с.

REFERENCES

- [1] Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana ot 16 marta 2022 goda «Novyj Kazahstan: put' obnovlenija i modernizacii» (Message from the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan dated March 16, 2022 “New Kazakhstan: the path of renewal and modernization”). - Rezhim dostupa: URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K22002022_1. [Data obrashcheniya: 06.04.2023]. [in Rus.].
- [2] Klejner G.B. Mezhdisciplinarnost' v social'no-gumanitarnyh issledovanijah: novye paradigmy (Interdisciplinarity in social and humanities research: new paradigms) //Mezhdisciplinarnost' v sovremennom social'no-gumanitarnom znanii. – 2016. – Ch.1 – S. 20–34. [in Rus.].
- [3] Jantsch E. The Self-Organizing Universe. Scientific and Human Implications of the Emerging Paradigm of Evolution. – N.Y., 1980. – 344 p.
- [4] Mittelstrass J. Interdisziplinarität oder Transdisziplinarität? – Munich–Vienna, 1993. – S.17–31.
- [5] Lawrence, R.J. Housing and health: From interdisciplinary principles to transdisciplinary research and practice //Futures. – 2004. – № 4. – P. 488-489.
- [6] Nicolescu B. Transdisciplinarity: past, present and FUTURE // Moving Worldviews. Reshapingsciences, policies and practices for endogenous sustainable development. –2006. – №1. – P. 142-166.
- [7] Transdisciplinarity: Basarab Nicolescu Talks with Russ Volckmann // Integral review. – 2007. – №4. – P. 77.
- [8] Remadier T. Transdisciplinarity and its challenges: The case of urban studies //Futures. –2004. – № 36. – P. 433-434.
- [9] Ahmetzhanova Z.K., Musataeva M.Sh. Aktual'nye problemy lingvokognitologii i lingvokul'turologii (Current problems of linguocognitology and linguoculturology) – Almaty, 2013. – 231 s. [in Rus.].
- [10] Yekshembeyeva L.V., Ikhsangaliyeva G.K., Mussatayeva M.Sh., Nurshayikhova Zh.A., Nurzhanova Zh.S. Integrativnaja teorija diskursa (Integrative Discourse Theory) – Almaty, 2017. – 317 s. [in Rus.].
- [11] Yekshembeyeva L.V., Mussatayeva M.Sh., Ikhsangaliyeva G.K., Nurshayikhova Zh.A., Nurzhanova Zh.S. Diskurs-analiz v lingvistike (Discourse analysis in linguistics). – Almaty, 2016. –153 s. [in Rus.].
- [12] Yekshembeyeva L.V., Mussatayeva M.Sh., Nurshayikhova Zh.A., Tehnologii i metodiki diskursnogo vozdejstvija (Technologies and methods of discourse influence). – Almaty, 2017. – 96 s. [in Rus.].
- [13] Diskurs i kommunikacija (Discourse and communication) – Novosibirsk, 2015. – 232 s. [in Rus.].

ТРАНСПӘНДІЛІК - БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЗАМАНАУИ САЛА СҰРАНЫСТАРЫНА ЖАУАПТАРДЫҢ БІРІ

Екшембеева Л.В.¹, Мусатаева М.Ш.², *Дюсенова Д.С.³

¹ ф.ғ.д., професор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: lvek@inbox.ru

² ф.ғ.д., професор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: mussatayeva@mail.ru

*³ докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: didusenova@gmail.com

Андатпа. Қазақстан Республикасы Президенті Қ.К. Тоқаевтың Жолдауында көрсетілген ауқымды стратегиялық мақсат «Жаңа Қазақстан: жаңару мен жаңғыру жолы» жаңа буынның жоғары білімді, техникалық жағынан сауатты, шығармашыл мамандарды сапалы дайындауға жауапты жоғары білім беру саласында да инновация қажеттігін алға тартады. Біз жоғары кәсіби білім беруді дамытудың әлеуетін транспәнділік үлгідегі жаңа ғылыми-әдістемелік парадигманы әзірлеу мен енгізуден көреміз.

Мақаланың мақсаты – ғылыми ақпаратты ассимиляциялау, өңдеу және қолданудың пәнаралық процедураларының технологиялық корреляциялары негізінде әртүрлі ғылыми салалардағы білім объектілерін синтездейтін жаңа ғылыми және білім беру парадигмасы ретінде транспәнділік проблеманы дамытудың жағдайы мен болашағын сипаттау.

Бұл мақаланың жаңалығы қазақ лингводидактикасындағы транспәнділік мәселенің алғаш рет қарастырылуында.

Мақалада: транспәнділіктің мәні, оның метапәндерден ерекшеленетін белгілері, транспәнділік типтегі оқу үдерісінің әдістемелері ерекшеленеді. Әртүрлі ғылымдардың жетістіктерін дидактикалық мақсатта практикалық енгізу қажет, бұл, әрине, жоғары кәсіптік білім беру жүйесін жаңғыртуға, өнімді, синтезделген білімді шығаруға және пайдалануға қабілетті мамандарды дайындау сапасын арттыруға ықпал етеді

Тірек сөздер: транспәнділік, лингвистика, журналистика, ақпараттық технологиялар, жоғары білім, модернизация, парадигма, ғылыми-әдістемелік парадигма

TRANSDISCIPLINARITY AS ONE OF THE ANSWERS OF EDUCATION TO THE CHALLENGES OF MODERN REALITY

Ekshembееva L.¹, Mussatayeva M.², *Dyussenova D.³

¹d.phil.s., professor, KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

e-mail: lvek@inbox.ru

²d.phil.s., professor, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: mussatayeva@mail.ru

*³doctoral student, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: didusenova@gmail.com

Abstract. The message of the President of Kazakhstan K.K. Tokayev of March 16, 2022 “New “New Kazakhstan: the path of renewal and modernization” states the strategic goals and ways for its achievement [1]. The potential of the higher professional education development is in the development and adoption of a new scientific-methodical paradigm of transdisciplinary type.

The purpose of the article is to describe the state and prospects for developing the problem of transdisciplinarity as a new scientific and educational paradigm that synthesizes objects of knowledge from different scientific areas based on technological correlates of transdisciplinary procedures for mastering, processing and applying scientific information.

The novelty of this article lies in the fact that the problem of transdisciplinarity in Kazakh linguodidactics is considered for the first time.

The article reveals: the essence of transdisciplinarity, its distinguishing features from inter- and meta-subjects, promising tasks of developing a methodology for the educational process of a transdisciplinary type, scientific discourse as a tool that reflects the results of research in a particular branch of science, etc.

There is a need for practical implementation of the achievements of various sciences for didactic purposes, which, of course, contribute to the modernization of the system of higher professional education, improving the quality of training of specialists capable of producing and using output, synthesized, knowledge in new contexts of our time.

Key words: transdisciplinarity, linguistics, journalism, information technologies, higher education, modernization, paradigm, scientific-methodical paradigm

Статья поступила 31.05.2023

ӘОЖ 374.33

ҒТАМР 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.004>

АБИТУРИЕНТТЕРДІ БОЛАШАҚ МАМАНДЫҚТЫ ТАҢДАУҒА БАУЛУДЫҢ ӨЗЕКТІЛІГІ

*Асылбекова С.К.¹, Давлетова А.Х.²

¹докторант, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан
e-mail: asylbekova_sk@mail.ru

²п.ғ.к., доцент м.а., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан
e-mail: ainash_5@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақстандық мектептер мен ЖОО-ның кәсіби бағдар берудегі жұмыс мәселелері қарастырылады, осы жұмысты жүргізудің негізгі ережелері мен тәртібі баяндалады. Мақаланың мақсаты жоғары оқу орындарына түсу кезінде жүргізілетін іс-шараларды зерттеу болып табылады, шетелде қолданылатын әдістер мен ұсынымдар зерделеніп, ұсынылды. Г.Резапкинаның модификациясында атақты литвалық психолог Л.Йовайшидің жоғары сынып оқушыларына (мектеп түлектері мен талапкерлерді қоса алғанда) «Кәсіби бейімділікті анықтау» тесті ұсынылды. Оқу мотивациясын анықтаудың әртүрлі әдістері ұсынылған. Талдау негізінде А.А. Реан мен В.А. Якунин ұсынған әдісі ең қолайлы әдіс ретінде таңдалды. Бұдан әрі осы әдістеме бойынша Қазақстанның үш жоғары оқу орнының докторанттары мен магистранттарының арасында жүргізілген эксперимент барысында сауалнама алынды, ал оның басты мақсаты жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруді таңдау кезінде олардың нені басшылыққа алғанын және нені көздегендерін анықтау болды. Бұл мақалада жоғары оқу орындарында сауалнамаға қатысқан білімалушылардың нәтижелерін қарастыру нәтижесінде оларға мектеп жылдарында дұрыс кәсіптік бағдар берілмегені анық болды. Бұл жердегі мамандықты таңдау респондеттердің қалауы емес, ата-аналардың, достарының және тағы басқа «көмекшілердің» таңдауы екені анықталды. Талдау жүргізілді және жүргізілген эксперименттің негізгі кезеңдері сипатталды. Алынған нәтижелер жүргізілген зерттеудің өзектілігін растайды. Осы мақалада талқыланған мәселе біздің елде аз зерттелгендіктен, болашақта түлектерге үлкен көмекші құрал ретінде қолданыла алады. Яғни, зерттеу нәтижелері мен қолданылатын әдістер үміткерлерге мектепті тәмамдағаннан кейін болашақ мамандықты таңдауда дұрыс шешім қабылдауға көмектеседі.

Тірек сөздер: кәсіптік бағдар беру, талапкер, кәсіптік жарамдылық, қабілеттер, кәсіби бейімділік, болашақ мамандық, бәсекеге қабілетті тұлға, оқу мотивациясы

Кіріспе

Дәуіріміздің өзгеруі мен қарқынды дамуы, өмір сүру салтының өзгеруі, қарым-қатынас жүргізудің тәсілдері мен құралдары, әлауқатты жақсартып дамытуда адамзаттың зияты негізгі құрал ретінде аса бағаланып, өзіне ерекше көңіл аударуда. Сол себепті отандық қоғамымыздың алдыңғы қатарлы мәселелердің ішінде өзгеріске ұшырап келе жатқан заманда тек ел қатарлы тіршілік жасау ғана емес, оған қоса күнделікті тіршілігімізді алға сүйреп, бүгінгі өзгерістерге жауап бере алатын бәсекеге қабілетті тұлғаны тәрбиелеу өзекті орында тұр. Кез келген істе белсенді, кретаивті, елдің, отбасының алдында жауапкершілігі мол, зияты жоғары деңгейде, өзінің мамандық саласында құзыретті, өмір бойы білім алуға дайын әрі ынталы болу сияқты мінездемелер біздің заманымызға сай тұлғаның бойында болуы абзал [1].

Бүгінгі таңда жастар мен оқушылар арасында мақсатты кәсіптік бағдарлау жұмыстарын жүргізуге үлкен назар аудару қажет, ол жеке тұлғаның кәсіби ниеттерін қалыптастыруды және оны жүзеге асыру жолдарын анықтайтын негізгі факторлардың бүкіл жүйесін терең білуге негізделуі керек.

Негізгі ережелер

Кәсіптік бағдар беру – бұл жастарға мамандық таңдаудағы қабілеттер мен бейімділіктерді, кәсіби және танымдық қызығушылықтарды анықтау мен дамытуға жеке-бағдарланған көмек көрсету бойынша әлеуметтік-экономикалық, психологиялық-педагогикалық, медициналық-биологиялық және өндірістік-техникалық шаралардың ғылыми негізделген жүйесі, сондай-ақ нарық жағдайында қажеттілік пен еңбекке дайындықты, меншік және кәсіпкерлік нысандарының көптүрлілігін қалыптастыру. Ол оқу-тәрбие процесі, оқушылармен сабақтан тыс және мектептен тыс жұмыстар арқылы жүзеге асырылады [2].

Бүгінде әрбір қазақстандық ЖОО мектептерде өзінің білім беру бағдарламалары бойынша кәсіптік бағдар беру жұмыстарын жүргізеді. Бұл жұмыс білім алушыларға оқу профилін және болашақ кәсіби қызмет саласын таңдау үдерісінде кәсіби бағдар беру болып табылады. Белгілі бір білім беру бағдарламасының мәні, оның күшті және әлсіз жақтары, мүмкіндіктері мен болашақтағы мүмкіндіктері ашылады. Әрине, ЖОО-ға түсу тәсілдері мен ережелері туралы ақпарат беріледі, атап айтқанда Ұлттық бірыңғай тестілеуі туралы, бейіндік пәндер туралы және тест нәтижелері бойынша грант ұтуға қатысу тәртібі және т.б.

Роттердам қолданбалы ғылымдар университетінің голландиялық ғалымдарының зерттеу нәтижелері мектепте жүргізілетін болашақ мамандыққа бағытталған жұмыс әрқашан күшті кәсіби сәйкестікпен байланысты екенін көрсетеді [3]. Оқуға эмоционалды қатысуды ынталандыру әсіресе жас, аз келісімді, ынтасы аз және төзімділігі төмен оқушылардың кіші топтары үшін маңызды болды. Бұл жұмыстың нәтижелері біздің зерттеу бағытымыздың өзектілігін дәлелдейді.

Тұңғыш президент Н. Ә. Назарбаев өзінің «Қазақстан-2050» стратегиясында білім мен кәсіби дағдылар қазіргі заманғы білім беру, кадрларды даярлау және қайта даярлау жүйесінің негізгі бағдарлары екенін атап өтті [4]. Сондықтан мектептің әр түлегінің алдында «Қайда түсу керек?», «Қандай білім беру бағдарламасын таңдау керек?», «Болашақта қандай мамандықтар сұранысқа ие болады?» және т.б. сұрақтар жыл сайын туындайды.

Хоув-Штраустың ұрпақтар теориясы бойынша [5] ұрпақ тек жасты ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік, саяси, экономикалық, технологиялық прогресстер мен отбасылық тәрбиенің әсерінен қалыптасатын адамдардың құндылықтарын қалыптастырады және анықтайды. Сондай-ақ, қазіргі уақытта құндылықтары басымдыққа ие қоғамның бір бөлігін бөліп көрсетуге болады.

Бұл теорияға сәйкес, осы жылдары және қазіргі уақытта болған адамдар келесі ұрпақтардың өкілдері:

- үнсіз ұрпақ (туған жылдары 1923-1943);

- беби-бумерлер немесе бумерлер ұрпағы (туған жылдары 1943-1963);

X ұрпағы немесе Белгісіз ұрпақ (туған жылдары 1963-1983);

У ұрпағы немесе Желі ұрпағы, Миллениум ұрпағы (туған жылдары 1983-2003);

Z ұрпағы (туған жылдары 2003-2023).

Бұл жағдайда біздің назарымызды Z буыны өзіне аударады. Олардың құндылықтары әлі қалыптасқан жоқ. Осы ұрпақтардың әрқайсысының өкілдерінің психологиялық ерекшеліктерін білу қазіргі заманғы бизнесті жүргізуде табысқа жетудің ажырамас шарты болып табылады. Компанияның персоналға деген қажеттілігін жоспарлаудан және корпоративтік мәдениетті қалыптастырудан бастап, тіпті тауарлар туралы ақпаратты жеткізу әдістері мен тәсілдеріне дейін.

Осылайша, осы теорияға сүйене отырып және әр ұрпақтың құндылықтары мен қалауларын талдай отырып, бүгінгі таңда жастар өз жолын біреудің нұсқауы бойынша таңдамайды және ағынмен жүрмейді, олардың көзқарастары мүлдем басқа, олар білім алып қана қоймай, одан барынша мүмкіндік алғысы келеді, пайда алып, пайдалы болуға ұмтылады.

Кәсіптік бағдар беру – бұл мамандықтар әлемімен танысу, оның мақсаты – арнайы әдістер мен құралдардың көмегімен қалаулы, өзіне жақын мамандықты таңдау. Кәсіптік бағдар адамға қолайлы кәсіпті табуға көмектеседі, оның мінезіне, өмірлік құндылықтарына және қолда бар тәжірибесіне негізделеді. Кәсіптік бағдарлаумен бірге «кәсіптік жарамдылық» деген ұғым бар. Шетелдік тәжірибені зерттей отырып, мысалы, Германияның жоғары оқу орындарына түсушілер үшін кәсіби жарамдылық тестін бөліп көрсетуге болады – *Eignungsprüfung*.

Кәсіптік жарамдылық сынағы (белгілі бір кәсіпке деген қабілеттерін анықтау) – Eignungsprüfung – талапкердің тиісті кәсіпті меңгеру қабілетін және кейіннен осы кәсіпте табысты жұмыс істеуді анықтауға арналған [6]. Неміс жоғары оқу орындарына түсушілер үшін бұл тесттің маңыздылығы, ең алдымен, бірқатар оқу бағдарламалары талапкерлерден оқуға түсуге өтініш берер алдында осы тесттен сәтті өтуді талап етеді, ЖОО-лар талапкердің оқуға деген ынталығы мен қабілеттілігі есебінен ғана емес (мектепте немесе жоо-да жақсы бағалар), сонымен қатар қажетті дағдылар немесе мінез-құлық қасиеттері есебінен оқуға жақсы үміткер болатынына көз жеткізгісі келеді.

Сонымен қатар, Г.Резапкиның модификациясындағы әйгілі литвалық психолог Л.Йовайшидің орта мектеп жасындағы оқушыларға (мектеп түлектері мен талапкерлерді қоса алғанда) «кәсіби бейімділікті анықтау» сынағы бар.

Л. Йовайшидің әдістемесі сіздің хоббиіңізге, дағдыларыңызға және бейімділіктеріңізге негізделген әртүрлі қызмет салаларына 6 бейімділікті зерттеу болып табылады [7]. Нәтижесінде тестіленуші келесі санаттар бойынша бағыттардың сипаттамасын және қолайлы кәсіптердің мысалдарын алады:

- зияткерлік және зерттеу жұмыстарына бейімділік;
- адамдармен жұмыс істеуге бейімділік;
- тәжірибелік қызметке бейімділік;
- жоспарлы-экономикалық қызмет түрлеріне бейімділік;
- эстетикалық қызмет түрлеріне бейімділік;
- экстремалды қызмет түрлеріне бейімділік.

Әрі қарай, білім беру процесінде жасөспірімдер психологиялық диагностиканың нәтижелерін және білім беру бағдарламаларын зерттеп, университет пен мамандықты таңдауда мағыналы, жүйелі түрде талдап, тандайды.

Материалдар мен әдістер

Мотивация іс-әрекеттің бағытын, біртұтас іс-әрекеттің ұйымдастырылуы мен тұрақтылығын, белгілі бір мақсатқа жетуге деген ұмтылысты түсіндіреді. Оқушылардың оқу мотивациясын жоғарылату және қалыптастыру, асыра сілтемей, қазіргі мектептің басты мәселелерінің бірі деп атауға болады. Оның өзектілігі оқыту мазмұнын жаңартумен, оқушылардың өз бетінше білім алу және белсенді өмірлік ұстанымын дамыту әдістерін қалыптастыру міндеттерін қоюмен байланысты. Оқыту мен тәрбиелеу саласындағы ең өзекті мәселелер оқушылардың негізгі бөлігінен білім алу мотивтерінің болмауымен байланысты болғандықтан, оның салдары барлық оқу орындарының түлектерінің білімі мен тәрбиесінің базалық көрсеткіштерінің төмендеуі болып табылады.

Әрбір нақты жағдайда білім алушы үшін оқу мотивациясының сипатын және оқытудың мәнін анықтау педагогикалық әсер етудің (ықпал етудің) педагогикалық шараларын анықтауда шешуші рөл атқарады.

Тұлғаның мотивациялық компоненті әртүрлі. Мотивация сияқты кешенді сипаттаманы зерттеу және оны диагностикалау әдістемесін құру үшін білім алу мотивациясындағы ең маңызды компоненттерді көрсететін белгілі бір мазмұндық блоктарды бөліп көрсету маңызды болып көрінеді.

М. Р. Гинзбург, М. В. Матюхина, А. А. Реан және В. А. Якунин және т. б. ғалым-психологтардың ұсынған оқу мотивациясын анықтаудың көптеген әдістері бар. Мысалы, А. А. Реан мен В. А. Якунин ұсынған әдістеменің екі нұсқасы бар, олардың арасындағы айырмашылықтары өткізілу процедурасымен анықталады. Әр студент үшін оқу іс-әрекетінің жетекші мотивтеріне сапалы талдау жүргізіледі [8]. Бүкіл үлгі (топ) бойынша белгілі бір мотивті таңдау жиілігі анықталады. Белгілі бір мотив неғұрлым жиі таңдалса, оның дәрежесі соғұрлым жоғары болады, соғұрлым ол мотивтер жүйесінде басым болады. Егер біз топтық хаттаманы талдайтын болсақ, онда ұпайлардың қосындысы неғұрлым көп болса, бұл мотив соғұрлым қолайлы (маңызды). Орташа топтық мәндерді, сигмаларды және салыстырылатын топтардағы студенттер санын ескере отырып, студент бойынша t-критерий есептеледі және студенттердің топтары арасындағы олардың оқу іс-әрекетінің белгілі бір мотивінің ауырлығы бойынша айырмашылықтардың дұрыстығы анықталады.

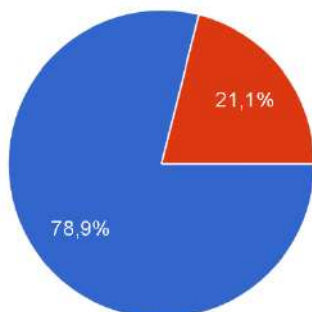
Нәтижелер және талқылау

Біздің зерттеуімізге Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-да, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Павлодар педагогикалық университетінде оқитын магистранттар мен докторанттар қатыстырылып, олардың арасында жүргізілген эксперимент барысында сауалнама алынды. Ол А. А. Реан мен В. А. Якунин ұсынған әдістеме бойынша жүргізілді.

Сауалнаманың мақсаты жоғары оқу орнынан кейінгі білім алуды дұрыс таңдау туралы хабардарлықты анықтау болды. Әрбір білім алушы үшін оқу іс-әрекетінің жетекші мотивтеріне сапалы талдау жүргізіледі. Бүкіл үлгі (топ) бойынша белгілі бір мотивті таңдау жиілігі анықталады. Осы сауалнама негізінде респонденттердің белгілі бір білім беру бағдарламасы бойынша жоғары оқу орындарына мақсатты түрде түсті ме? Әлде басқа да жағдайдаларға сүйеніп өз таңдауын жасады ма? деген сияқты сұрақтарға жауаптарды анықтап алуға болады. Олар бірінші кезекте нені көздеді дегендей және т.с.с.

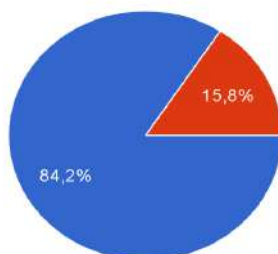
Осы сауалнамаға барлығы 60 адам қатысты, алынған жауаптар негізінде келесі нәтижелер алынды.

1-суретте осы сауалнамадағы танымал мотивтердің бірін көрсететін диаграмма көрсетілген «Өз қызметі саласында құзыретті болу». Оны респонденттердің 78,9% таңдады.



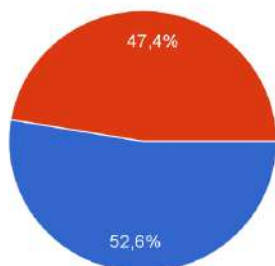
Сурет 1 – Мотив: Өз қызметі саласында құзыретті болу

2-суретте респонденттердің 84,2%, яғни көпшілігі терең және берік білім алу үшін жоғары оқу орнынан кейінгі оқуға түскен.



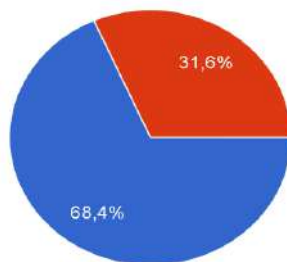
Сурет 2 – Мотив: Терең және берік білім алу

Сауалнамаға қатысқандардың жартысына жуығы (52,6%) магистратураға/докторантураға түсу кезінде курстастарына үлгі болғысы келетінін айтты. 3-суретте осы мотив бойынша сауалнама нәтижесі келтірілген.



Сурет 3 – Мотив: Курстастарына үлгі болу

4-суретте сауалнамаға қатысқандардың 68,4%-ы ата-аналары мен айналасындағылардың мақұлдауын алу үшін жоғары оқу орнынан кейінгі оқуға түскенін көрсеткен. Демек, бұл кейбір респонденттердің оқуға мақсатты түрде түспегеннің айқын дәлелі.



Сурет 4 - Мотив: Ата-аналары мен айналасындағылардың мақұлдауын алу

Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша респонденттердің білім берудің қандай да бір сатысын таңдағанда, олар білім беру мақсатын көздеп, мақсатты түрде жүргенін растайтын уәждерін көрсететін деректер алынды.

Дегенмен, басқа себептерге негізделген мотивтер де бар, олар біздің болашағымыз туралы еріксіз ойландырып, қатты алаңдатады. Себебі мақсатсыз оқуға түскен адамдар, өз қызметтерінде білікті маман болатыны әбден күмәндандырады.

Осылайша, алынған мәліметтерге сүйене отырып, студент/магистрант/докторант белгілі бір білім деңгейіне түскен кезде ол өзінің кез-келген қалауына/мәжбүрленуіне негізделеді деп айтуға болады. Егер олар «өзімшіл мақсаттарға» ұмтылса, онда мұндай түлектердің (қызметкерлердің) құзыреттілігі мен кәсібилігін айтпағанда, білім мен ғылым саласында олардан жақсы нәтижелер күтуге болмайтыны айқын.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде білім берудегі кәсіптік бағдар беру жұмысы Қазақстан Республикасы қоғамының құзыретті, кәсіби мүшелерін қалыптастыруда ерекше маңызды орын алатыны анықталды. Ол үшін өзі таңдаған бағытта белгілі бір әлеуетке ие ең қабілетті және мүдделі талапкерлерді анықтау және іріктеу қажет. Жоғары оқу орнына түсу кезінде болашақ студенттердің белгілі бір ЖОО-н таңдау себептерін, олардың мотивация деңгейін анықтау үшін белгілі бір іс-шаралар өткізу қажеттілігі туындайды.

Жүргізілген сауалнама көрсеткендей, іс жүзінде талапкерлер білім беру бағдарламасын таңдағанда белгілі бір дәрежеде ата-аналарының, достарының кеңестерін тыңдайды, кейбіреулері ағынмен жүреді. Сондықтан да теориялық және тәжірибелік білімі ғана емес, атап айтқанда құзыретті кадрлары бар жас мамандарды сапалы даярлау мәселесі туралы қазір ойлану керек. Осылайша, осы бағыттағы зерттеудің практикалық және ғылыми маңызы жоғары деп айтуға болады.

Болашақта жоғарыда аталған әдістерді жүзеге асыру барысында талапкерлер өз болашағын анықтауда дұрыс таңдау жасау мүмкіндігін алады, ал жоғары оқу орындары, жұмыс беруші және жалпы мемлекет өздерінің кәсіби саласында құзыретті түлектерге қол жеткізеді.

ӘДЕБИЕТ

[1] Концепция 12-летнего среднего общего образования в Республике Казахстан», 2010. – Режим доступа: URL: https://astana-bilim.kz/12_let_sred_obr?lang=ru [Дата обращения: 27.05.2022]

[2] Методические рекомендации по профориентационной работе в организациях среднего образования (для руководителей методических кабинетов, заместителей директоров школ, классного руководителя, педагогов-предметников, педагогов-психологов). – Астана: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2022. – 82 с.

[3] Keijzer R. et al. Individual characteristics of students in vocational education moderating the relationship between school engagement and vocational identity //European Journal of Psychology of Education. – 2022. – Т. 37. – №. 4. – С. 1255-1283.

[4] Стратегия «Казахстан 2050». – Режим доступа: URL: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs [Дата обращения: 10.05.2022]

[5] Howe N., Strauss W. Generations: The history of America's future, 1584 to 2069. – Harper Collins, 1992.

[6] Тест на профпригодность для поступающих в вузы Германии. – Режим доступа: URL: <https://studyinfocus.ru/test-na-profprigodnost-dlya-postupayushhih-v-vuzy-v-germanii-eignungsprufung/> [Дата обращения: 21.05.2022]

[7] Методика психолога Л.Йовайши в модификации Г.Резапкиной. – Режим доступа : URL: https://mujishcola.yam.eduru.ru/media/2020/04/27/1255511908/38.Metodika_psixologa_L._Jovajshi_v_modifikacii_G._Rezapkinoj.pdf [Дата обращения: 22.05.2022]

[8] Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. С.151-154.

REFERENCES

[1] Konceptsiya 12-letnego srednego obshchego obrazovaniya v Respublike Kazahstan», 2010. (The concept of twelve-year general secondary education in the Republic of Kazakhstan). – Rezhim dostupa: https://astana-bilim.kz/12_let_sred_obr?lang=ru [Data obrashchenija: 27.05.2022]. [In Rus.]

[2] Metodicheskie rekomendacii po proforientacionnoj rabote v organizacijah srednego obrazovaniya (dlja rukovoditelej metodicheskikh kabinetov, zamestitelej direktorov shkol, klassnogo rukovoditelja, pedagogov-predmetnikov, pedagogov-psihologov). (Methodological recommendations

on career guidance work in secondary education organizations (for heads of methodological offices, deputy principals of schools, class teachers, subject teachers, teachers-psychologists) – Astana: NAO imeni Y. Altynsarina, 2022. – 82 s. [In Rus.]

[3] Keijzer R. et al. Individual characteristics of students in vocational education moderating the relationship between school engagement and vocational identity //European Journal of Psychology of Education. – 2022. – Т. 37. – №. 4. – С. 1255-1283.

[4] «Kazakstan-2050» Strategiyasy. (Kazakhstan-2050 strategy). – Rezhim dostupa: URL: <https://strategy2050.kz/multilanguage/> [Data obrashcheniya: 10.05.2022]. [In Rus.]

[5] Howe N., Strauss W. Generations: The history of America's future, 1584 to 2069. – Harper Collins, 1992.

[6] Test na profprigodnost' dlya postupayushchih v vuzy Germanii. (Aptitude test for applicants to universities in Germany). – Rezhim dostupa: URL: <https://studyinfocus.ru/test-na-profprigodnost-dlya-postupayushchih-v-vuzy-v-germanii-eignungsprufung/> [Data obrashcheniya: 21.05.2022]. [In Rus.]

[7] Metodika psihologa L.Jovajshi v modifikacii G.Rezapkinoj. (Methodology of psychologist L.Yovaishi modified by G.Rezapkina). – Rezhim dostupa: URL: https://mujishcola.yam.eduru.ru/media/2020/04/27/1255511908/38.Metodika_psihologa_L._Jovajshi_v_modifikacii_G._Rezapkinoj.pdf [Data obrashcheniya: 22.05.2022]. [In Rus.]

[8] Badmaeva N.C. Vliyanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej: Monografiya (The influence of the motivational factor on the development of mental abilities) – Ulan-Ude, 2004. S.151-154. [In Rus.]

ЗНАЧИМОСТЬ ВЫБОРА АБИТУРИЕНТОМ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

*Асылбекова С.К.¹, Давлетова А.Х.²

¹докторант, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

e-mail: asylbekova_sk@mail.ru

² к.п.н., и.о. доцента, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

e-mail: ainash_5@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы профориентационной работы казахстанских школ и вузов, освещены основные правила и порядок проведения данной работы. Целью статьи является исследование проводимых мероприятий при поступлении в вузы, изучены и представлены методы и рекомендации, применяемые за рубежом. Предложен тест на «Определение профессиональных склонностей» для учащихся старших классов (включая выпускников школ и абитуриентов) от известного литовского психолога Л. Йовайши в модификации Г. Резапкиной. Представлены различные методы определения мотивации к обучению. На основе анализа в качестве

наиболее подходящего был выбран метод, предложенный А.А. Реаном и В.А. Якуниным. Далее по данной методике было проведено исследование в форме анкетирования среди докторантов и магистрантов трех вузов Казахстана, целью которого было выявление, чем они руководствовались и на что опирались при выборе послевузовского образования. В этой статье в результате рассмотрения результатов обучающихся вузов, принимавших участие в опросе стало ясно, что с ними была проведена неправильная профориентационная работа в школьные годы. Видно, что выбор специальности – это не предпочтение самих абитуриентов, а выбор «помощников», в лице родителей, друзей и т.д. Проведен анализ и описаны основные этапы проведенного эксперимента. Полученные результаты подтверждают актуальность проводимого исследования. Вопрос, который обсуждается в этой статье малоизучен в нашей стране, и тем самым может быть использован как инструмент и оказать большую помощь выпускникам. То есть результаты исследований и применяемые методы помогут абитуриентам после окончания школы принять правильное решение в выборе будущей профессии.

Ключевые слова: профориентационная работа, абитуриент, профессиональная пригодность, способности, профессиональные способности, будущая профессия, конкурентоспособная личность, учебная мотивация

THE SIGNIFICANCE OF THE APPLICANT'S CHOICE OF A FUTURE PROFESSION

*Assylbekova S.K.¹, Davletova A.Kh.²

^{*1}doctoral student, ENU named after L.N.Gumilyov, Astana, Kazakhstan
e-mail: asylbekova_sk@mail.ru

²c.p.s., acting ass. professor, ENU named after L.N.Gumilyov, Astana, Kazakhstan
e-mail: ainash_5@mail.ru

Abstract. This article discusses the issues of career guidance work of Kazakhstani schools and universities, highlights the basic rules and procedure for conducting this work. The purpose of the article is to study the activities carried out when entering universities, methods and recommendations used abroad are studied and presented. A test for «Determining professional aptitudes» for high school students (including school leavers and applicants) from the famous Lithuanian psychologist L. Jovaishi, modified by G. Rezapkina, is proposed. Various methods of determining motivation for learning are presented. Based on the analysis, the method proposed by A.A. Rean and V.A. Yakunin was chosen as the most suitable. Further, according to this methodology, a survey was conducted in the form of a questionnaire among doctoral students and undergraduates of three universities in Kazakhstan, the purpose of which was to identify what they were guided by and what they relied on when choosing postgraduate education. In this article, as a result of reviewing the results of university students who took part in the survey, it became clear that they had

been wrong career guidance during their school years. It can be seen that the choice of specialty is not the preference of the applicants themselves, but the choice of "assistants", represented by parents, friends, etc. The analysis is carried out and the main stages of the experiment are described. The results obtained confirm the relevance of the study. The issue discussed in this article is little studied in our country, and thus can be used as a tool and provide great help to graduates. That is, the results of research and the methods used will help applicants after graduation to make the right decision in choosing a future profession.

Key words: career guidance, applicant, professional aptitude, abilities, professional abilities, future profession, competitive personality, educational motivation

Статья поступила 07.12.2023

ӘОЖ 372.881.161.1

FTAMP 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.005>

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ СТУДЕНТТЕРІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ РӨЛДІК ОЙЫНДАРДЫ ҚОЛДАНУ ТӘЖІРИБЕСІ

*Ербулатова И.К.¹, Кублашева Ж. С.², Даулетова А. Б.³, Ахметова Г.Н.⁴

*¹PhD, доцент, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал, Қазақстан
e-mail: ilmira.yerbulatova@inbox.ru

²аға оқытушы, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал, Қазақстан
e-mail: jkublasheva@mail.ru

³аға оқытушы, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал, Қазақстан
e-mail: aliya-2474@mail.ru

⁴аға оқытушы, Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал, Қазақстан
e-mail: akhmetova_gulya@mail.ru

Аңдатпа. Мақала ХХІ ғасыр мамандарын даярлау үшін тілдік емес университетте кәсіби бағытталған орыс тілін үйренудің маңызды аспектілерінің бірі ретінде сөйлеуді оқыту үрдісінде рөлдік ойындарды қолдану мәселелеріне арналған. Отандық жоғары кәсіптік білім берудің даму басымдылығы оның жеке парадигма мен құзыреттілік тәсілге қайта бағытталуымен сипатталады. Университеттегі білім беру жүйесін жаңғырту тұжырымдамасы түлектерге практикалық қызметке барынша жақын білімді өз бетімен алуға мүмкіндік беретін базалық құзыреттіліктерді қалыптастыратын оқытудың интерактивті

әдістерін енгізуді көздейді. Жоғарыда айтылғанға байланысты заманауи педагогикалық тәжірибеде оқытудың белсенді және интерактивті әдістері мен формалары қолданылады, олар аудиторлық сабақтардың кем дегенде 5% құрауы керек.

Интерактивті режимде өткізілген оқыту курсы барлық білім алушыларды жұмысқа қосуға, әркімнің модельденген мәселелерді шешуге қатысуын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Зерттеліп жатқан әдістер тұлғаға бағытталған оқыту тәсілінде тиімді қолданылады, өйткені олар ұжымдық және ынтымақтастықта оқытуды көздейді. Бұндай бірлескен оқытуда білім алушы да, мұғалім де оқу үрдісінің басты субъектілері болып табылады.

Осылайша, осы зерттеу, тілді үйрету жүйесінде өті нәтижелі болып келетін, проблемалық бағыттағы рөлдік және іскерлік ойындарды техникалық жоғары орындары студенттерін орыс тіліне оқытуда қолданудың тиімділігін дәлелдейді. Рөлдік ойындарды қолданудың тиімділігі ойынға қатысушылар арасындағы әлеуметтік маңызды қатынастарды модельдеуде, білімді, шығармашылықты қолдана білуде, өз ойларын орыс тілінде жеткізе білуде көрінеді. Сонымен бірге білім алушылардың сыни және шығармашылық ойлауын дамытады.

Тірек сөздер: жеке парадигма, құзыреттілік тәсіл, оқытудың белсенді әдістері, рөлдік ойындар, жоғары білім, интегративті тенденциялар, тәжірибе, қолдану

Негізгі ережелер

Орыс тілін оқытудың жаңа формалары мен әдістері тілдің коммуникативті тұжырымдамасына негізделген. Бұл тұжырымдаманың қарқынды дамуы «антропологиялық», «когнитивті», «коммуникативті» деп аталатын қазіргі лингвистикаға тән. Жаңа ғылыми лингвистикалық парадигма тілдің жүйелік-құрылымдық құрылымы және оның тарихи дамуы мен өзгеруі туралы түсініктерді жоққа шығармайды. Сонымен бірге, тілге белгілер жүйесі ретінде статикалық көзқарастың жеткіліксіздігі және оны адами факторды ескере отырып, кең әлеуметтік-мәдени контексте жұмыс істейтін жүйе ретінде түсінудің маңыздылығы барған сайын айқын бола бастады [1, 2, 3].

Тілдің коммуникативті тұжырымдамасы іс-әрекетке негізделген, ол тілдік құбылыстардың (мәтінді қоса алғанда) тілдік тұлғаның санасындағы шығармашылық көрінісіне бағытталған. Жеке лингвистикалық фактілер мен ережелерді сипаттау емес, олардың мәтіндерді құруға (жазу, сөйлеу) және оларды қабылдауға (оқу, тыңдау) байланысты сөйлеу іс-әрекетіне қатысуы мен рөлі лингвистердің, әдіскерлердің, мұғалімдердің назарына айналады. Тілдік құбылыстар мен ережелердің өзі осы тұрғыда маңызды бола бастайды, өйткені олар сөйлеу коммуникациясының мақсаттары үшін маңызды [4, 5, 6].

Техникалық университеттерде орыс тілін коммуникативті оқытудың негізі ретінде жанрлық-ситуациялық оқыту әдістемесін қабылдаған жөн. Қазіргі орыс тілін үйренудегі сөйлеу жағдайларының ерекше рөліне назар бұған дейін де аударылды. Бүгінгі таңда бұл әдіс жеткілікті түрде дамымаған, дегенмен оның жалпылануының, жүйеленуінің және сыналуының материалдары қарқынды жинақталуда. Мысалы, тиісті сөйлеу формулаларының тізімі мен клишелері бар кейбір сөйлеу жағдайларының сипаттамасы туралы ақпарат, келесі әдебиеттерде қамтылған: Формановская, 2006, 2014; Шмелева, 1983; 1992; Купина, Матвеева, 2023; Матвеева, Сибирякова. 1994; Матвеева, 1995 және басқалар [7,8,9, 10, 11].

Орыс тілін заманауи оқытудың міндеттеріне, нақты өмірлік жағдайларға мүмкіндігінше жақын сөйлеу жағдайлары мен рөлдік ойындардың үлгілерін құрып, оны оқыту үрдісінде тиімді қолдану жатады. Біріншісі жағдай компоненттерінің өзгеруіне байланысты белгілі сөйлеу формулаларын өзгертуді қамтиды: адресат параметрлерінің өзгеруі (әлеуметтік, психологиялық, жас және т.б.), сөйлеушінің ниеттерінің (мақсаттары мен міндеттерінің) өзгеруі, сөйлеу қарым-қатынас салалары (іскерлік, тұрмыстық, публицистикалық, ғылыми), байланыс арнасы және басқа да экстралингвистикалық қарым-қатынас факторлары. Белгілі бір жағдайда неғұрлым орынды нақты сөйлеу құралдарының репертуарын игеру қажет.

Рөлдік ойын әдістемесі Орыс тілін коммуникативті оқытуда өте тиімді. Бұл әдістемені тәжірибеде қолданбас бұрын әр оқытушы келесі ұғымдармен таныс болуы тиіс: «коммуникативті рөл», «сөйлеу мінез-құлқы», «сөйлеу мінез-құлқының нұсқалары».

Рөлдік ойындардың мақсаты-белгілі бір коммуникативті рөл мен жағдай шеңберінде тиімді дағдыларды қалыптастыру. Белгілі бір әлеуметтік рөлге ие болғаннан кейін (жолаушы, сатып алушы, шаштараз клиенті және т.б.), ойынға қатысушылар қарым-қатынас саласын, мақсаты мен міндеттерін, адресат факторын ескере отырып, оны ұсынылған жағдайдың сипатымен байланыстыруы керек. Қарым-қатынастың осы экстралингвистикалық факторларының барлығы олардың сөйлеу мінез-құлқының жалпы коммуникативті стратегиясын, соның ішінде қарым-қатынас қатысушыларының тақырыбы мен ниеттеріне сәйкес сөйлеу құралдарын таңдау мен ұйымдастыруды анықтауға арналған [12].

Техникалық пәндер бойынша кез-келген рөлдік ойын әртүрлі кәсіби жағдайларды шешуге негізделген үлгіде болуы тиіс. Бұл ретте ойынға қатысушылардың қызметін жеке және топтық бағалау жасақталған критерийлерге сүйенеді.

Ойнатылатын кейіпкерлердің рөлдік ойыны бірнеше принциптерге негізделуі керек, олардың негізгілері:

- іс-шаралардың нақты жағдайлары мен динамикасын модельдеу принципі-яғни, барлық көріністеріндегі кәсіби қызметтің нақты жағдайлары;

- бірлескен қызмет принципі бірнеше қатысушыларды (бір немесе бірнеше топтағы студенттерді) танымдық қызметке тартуды көздейді, ал кәсіби қарым-қатынастың тән түрлері модельденеді: (мысалы: «инженер-технолог», «инженер-геодезист», «инженер-құрылысшы» және т. б.);

- диалогтық қарым – қатынас-бұл өте маңызды принцип.

Техникалық тақырыптар бойынша рөлдік ойын кезінде модельденген жағдайлардың сипаты бойынша қатысушылардан инженерлік білім берудің негізгі салаларын білу талап етіледі.

Ойынның кезеңдеріндегі негізгі принциптер сөйлеу және кәсіби этика, маманның құқықтық нормалары, іс-әрекеттің реттілігін және т. б.. Оқытудың белсенді әдістерінің негізін қалаушылар рөлдік ойынның бірнеше кезеңдерін бөліп көрсетуді ұсынады:

- ойынның мақсатын анықтау, ойын сценарийін әзірлеу;

- қатысушыларға арналған нұсқаулық: модератор (мұғалім немесе мұғалімнің рөлі) сабақ тақырыбын атайды, оның маңыздылығын анықтайды, студенттердің назарын, осы нақты тақырып бойынша талдануы керек барлық құзыреттерді (әсіресе құқықтық аспектілерді) бөлу қажеттілігіне аударады;

- рөлдерді бөлу, рөлге байланысты олардың мінез-құлқының ерекшеліктерін анықтау.

Осылайша, біздің зерттеуіміздің мақсаты оқу процесінде рөлдік ойындарды пайдаланудың тиімділігін зерттеу болып табылады.

Кіріспе

Жоғары білім берудегі қазіргі кезеңі қоғамның шұғыл қажеттіліктеріне де, ғылыми прогресс динамикасына да байланысты бірқатар ерекшеліктермен сипатталады. Қазіргі гуманитарлық білім берудің ерекшелігі-оқыту процесінің «адамға бағдарлануы», соған байланысты білімнің әртүрлі салалары арасындағы интегративті тенденциялардың өсуі және білім беру саласындағы диалогтың күшеюі.

Қазіргі ғылым мен білімдегі антропоцентризм және рухани жетілу мен мәдениетке деген ұмтылыс қоғам бастан кешкен рухани дағдарысқа реакция болды. Жеке тұлғаның тілдік білім беру проблемасы әсіресе өткір, өйткені тіл қоғамның жалпы мәдениетінің деңгейін көрсетіп, оның әлеуметтік-тарихи катаклизмдеріне қатты әсер етеді. Қазіргі заманғы сатыдағы тілдік білім берудің мазмұны мен құрылымы әртүрлі типтегі білім беру мекемелерінде олардың мақсаттары мен міндеттеріне, мамандану сипатына, білім алушылардың кадрлық құрамы мен контингентіне, педагогтардың шығармашылық ұмтылыстарына және т. б. байланысты өзгереді. Сонымен қатар, тілдік білім беруді

филологияландыруға деген ұмтылыспен және осыған байланысты пәндердің арнайы блогын: стилистиканы, сөйлеу мәдениетін, риториканы зерттеуге деген ұмтылыспен байланысты білім беру саласындағы жалпы тенденциялар айқын көрінеді [13].

Қатаң тілдік нормаларды жаппай елемеу, сөйлеу құралдарын, соның ішінде тілдік құралдарды қолдануда еркіндік - бұл сөйлеу қарым-қатынасының сипатын анықтайтын бүгінгі өмірдің шындығы. Осыған байланысты қоғамның сөйлеу мәдениетін жетілдірудің жолдары мен тәсілдерін іздеу, елдің болашағы болып келетін жас ұрпақты сөйлеу мәдениетіне оқытудың жаңа формалары мен әдістерін әзірлеу ерекше өзекті болып отыр.

«Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында» көзделген, жалпы білім беретін пәндер циклінде көрсетілген міндеттер [14] жоғары оқу орнындағы орыс тілі оқытушыларын тілдік білім беру мазмұнындағы жаңалануына ғана емес, сонымен қатар, мақсаты «саналы-коммуникативті оқытуды» қалыптастыруға бағытталған Орыс тілін оқытудың өзіндік әдістемелерін іздеуге бағыттайды.

Техникалық мамандықтарға арналған «Орыс тілі» пәні бойынша Мемлекеттік жалпыға міндетті стандарт мазмұнының сөзсіз артықшылықтарына қарым-қатынастың лингвистикалық және экстралингвистикалық факторларының сипаттамасын қоса алғанда, студенттердің сөйлеу қызметі мен коммуникативтік құзыреттілігін дамытуға баса назар аударуы жатады. Соңғыларының ішінде қарым-қатынас сипатын анықтайтын жағдайлар ерекше маңызды: белгілі бір сұхбаттасушының болуы (және сонымен байланысты адресаттың параметризациясы); мотив; сөйлеу субъектісінің ерекшелігі; тілдің (кодтың) ортақтығы; қарым-қатынас пен сөйлеу жанрының ерекшеліктері. Мәтінге алғашқы коммуникативті қызметтің өнімі және екінші коммуникативті қызметтің объектісі ретінде назар аудару қазір білім беру саласында ерекше өзекті болып табылады.

Техникалық Университетте орыс тілін оқыту, айналып келгенде, студенттердің сөйлеу мінез-құлық мәдениетін игеруіне, белгілі бір коммуникативті әсерге қол жеткізе отырып, қарым-қатынастың әртүрлі салаларында сөйлеу этикеті мен коммуникативті стратегияларды қолдану дағдыларын қалыптастыруға бағытталған [15]. Жаңа буын маманы пікірталас, негіздеу, дәлелдеу, қабылдау және жалпылау сияқты заманауи сөйлеу құзыреттеріне ие болуы керек. Іскерлік жағдайлар бағалау тұрғысында, рөлдік ойындарды, шындықтың объективті көрінісі ретінде, дұрыс пайдалану бәсекеге қабілетті, креативті ойлауға ие маман қалыптастыруға мүмкіндік береді, ол білімнің кең көлемдегі қол жетімділігінде ұлғайып келе жатқан және үнемі жаңартылып отыратын ақпарат ағынымен жұмыс істей алады және басқа адамдармен қарым-қатынас орнатуымен және реттеу қабілетімен ерекшеленетін ерекше

шешімдер қабылдай алады. Ойын, орыс тілі мұғалімінің қорында, қызметтік іс-әрекетті игеруге және қабылдауға ынталандырудың жоғарылауы, білім алушылардың қызықты және сүйікті іс-әрекетінде өте күрделі оқу процесін жүзеге асыруға көмектесетін әмбебап құрал, белсенді тәсілді жүзеге асырады, интеллектуалды өсуді қамтамасыз етеді, мәдени қарым-қатынасты дамытады, оқу процесінің эмоционалды бояуын жүзеге асырады және әр студенттің жеке әлеуетін ашады.

Материалдар мен әдістер

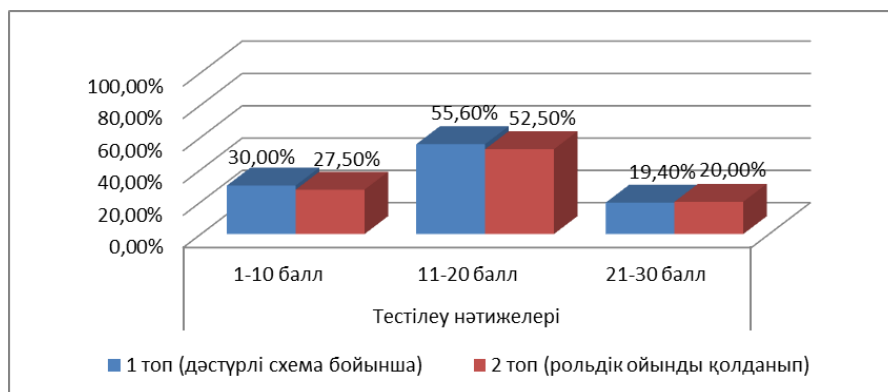
Қойылған мақсатты іске асыру үшін Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің «Орыс тілі» пәнін оқитын Политехникалық және машина жасау факультеттерінің 1 курс студенттерінің (96 адам) 5 тобы қатысқан зерттеу жүргізілді.

2 топ студенттерімен (36 адам) сабақтар дәстүрлі схема бойынша, рөлдік ойынды қоспай өткізілді. 3 топтағы (40 адам) студенттер үшін білім беру процесіне тақырыптық рөлдік ойын енгізілді.

Білімнің бастапқы деңгейін анықтау үшін екі топтағы студенттерге «My Test» бағдарламалық жасақтамасын қолдана отырып компьютерлік тестілеу (кіріс бақылау) жүргізілді. Әр студент үшін бағдарлама 30 сұрақтан тұратын бірегей нұсқаны қалыптастырды. Студенттерге орындауға 20 минут уақыт берілді. Барлық тапсырмалар орындалғаннан кейін бағдарлама нәтижені пайызбен көрсетті (1-кесте, 1-сурет).

Кесте 1 – Кіріс тестілеудің нәтижелері

Топ	Студенттер саны	Тестілеу нәтижелері		
		1-10 балл	11-20 балл	21-30 балл
1 топ (дәстүрлі схема бойынша)	36	9	20	7
2 топ (рөлдік ойынды қолданып)	40	11	21	8



Сурет 1 – Кіріс тестілеудің нәтижелері

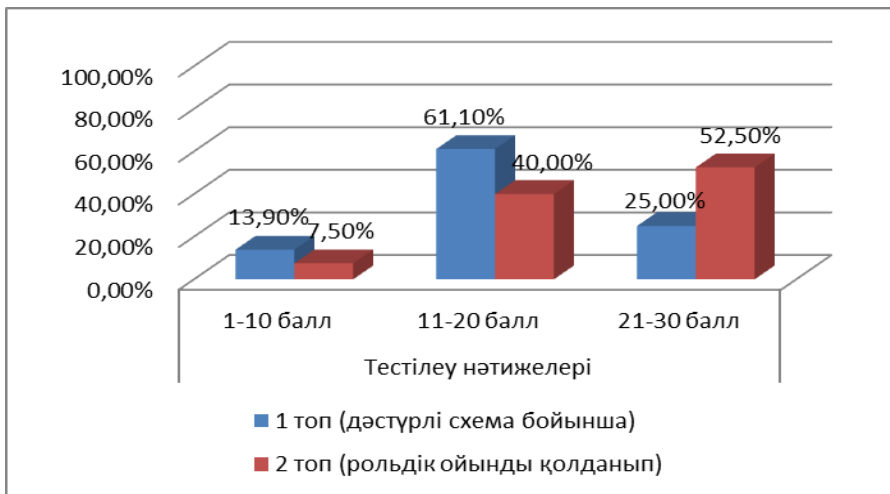
Көріп отырғаныңыздай, екі топтың кіріс бақылау нәтижелеріндегі айырмашылық шамалы. Бірінші топта студенттерінің 30%–ы, екінші топта – 27,5%–ы 1-ден 10-ға дейін балл жинады; 11-20 балл – тиісінше 55,6% және 52,5%; 21-30 балл - 19,4 және 20,0%.

Соңғы кезеңде ойынның барысын талқылау маңызды, оның қорытындысы шығарылады, қатысушылардың сөз сөйлеуі талқыланады, жұмыс бағаланады. Мұғалім рөлдерді орындаушылардың жағымды жақтары мен кемшіліктерін атап өтіп, пікірталасқа шақырады, студенттерге жеке позицияларды қорғауға мүмкіндік береді, осы тақырып бойынша білімді, кәсіби дағдыларды игеру деңгейін анықтайды.

Ағымдағы сабақтың тақырыбын талқылағаннан кейін екі топта да (және үш топта – рөлдік ойыннан кейін) өткен материалды игеру дәрежесін анықтау мақсатында сабақтың сөйлеу тақырыптары бойынша ғана сұрақтарды қамтитын бақылау тестілеуі өткізілді. Бастапқы білім деңгейін анықтаудағы сияқты, тестілеуді ұйымдастыру үшін «My Test» бағдарламасы пайдаланылды, ол әрбір оқушы үшін 30 сұрақтан тұратын бірегей нұсқаны қалыптастырды, орындау уақыты да 20 минутты құрады (2-кесте, 2-сурет).

Кесте 2 – Бақылау тестілеу нәтижелері

Топ	Студенттер саны	Тестілеу нәтижелері		
		1-10 балл	11-20 балл	21-30 балл
1 топ (дәстүрлі схема бойынша)	36	5	22	9
2 топ (рольдік ойынды қолданып)	40	3	16	21



Сурет 2 – Бақылау тестілеуінің нәтижелері

Бақылау тестілеу нәтижелерінің диаграммасынан көріп отырғанымыздай, екінші топтағы студенттердің 50%-дан астамы 21-30 балл алды, бұл кіру тестілеуіндегі сол топқа қарағанда 32,5%-ға жоғары. Бірінші топта тестті 21-30 баллға орындағандар саны 25 % құрады, бұл кіру тестілеуінен 5,6% ғана жоғары.

Нәтижелер және талқылау

Рөлдік ойынды жүйелі пайдалану тәжірибесі студенттердің бар білімін, тәжірибесі мен әртүрлі жағдайларда қарым-қатынас дағдыларын белсендіру үшін жағдай жасалуына байланысты оларды техникалық ЖОО-да орыс тілін оқытуда қолданудың тиімділігі мен перспективалылығын көрсетті. Демек, рөлдік ойын-бұл оқытуда құзыреттілік тәсілді жүзеге асырудың тиімді әдісі, өйткені ол бір-бірінен бөлек білім мен дағдыларды игеруді емес, оларды кешенде игеруді қамтиды.

Біз бағдарламада қарастырылған сөйлеу тақырыптары аясында орыс тілінде қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру және дамыту үшін жаттығулар кешенін әзірледік. Ол үшін мәтіндерді тыңдауға да, тұрмыстық және кәсіби тақырыптарда сөйлесу ге де қажетті және жеткілікті коммуникативті, лексикалық және грамматикалық минимум анықталды. Жаттығулар (оның ішінде шығармашылық сипаттағы да) лексикалық-грамматикалық материалды белсендіруге бағытталған, оның нақты игерілуі баспа және дыбыстық мәтінді түсінуді қамтамасыз етеді және студенттерге шет тілінде коммуникативті-жеткілікті кәсіби бағдарланған әңгіме жүргізуге мүмкіндік береді.

Техникалық университет студенттерінде орыс тілді серіктестермен қарым-қатынас жасау кезінде тұрмыстық, мәдени, кәсіби қызметтің әртүрлі салаларындағы әлеуметтік-коммуникативті мәселелерді

шешу үшін орыс тілді коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру қажеттілігіне сүйене отырып, біз қолданамыз

– коммуникативтік ситуациялық-рөлдік ойындар (күнделікті, тұрмыстық тақырыптарда қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға бағытталған);

– кәсіби рөлдік ситуациялық ойындар (кейіпкерлердің еңбек жағдайына еліктеу).

Әлеуметтік-тұрмыстық рөлдік ойындар негізінен ЖОО орыс тілін оқытудың бастапқы кезеңінде қолданылады, студенттер белгілі бір коммуникативті ниеттерді білдіру үшін сөйлеу формулалары мен клишелер тізімін, тұрмыстық тақырыптарда сөйлесу үшін қажет коммуникативті грамматиканың негізгі құрылымдарын игереді. Мысалы, «Танысайық», «Шақыру», «Таныстыру» рөлдік ойындарында ресми және бейресми кездесулерде мінез-құлық ережелерімен танысу орын алады. Мұндай коммуникативті тапсырмалар орыс тіліндегі әлеуметтік қарым-қатынастың қарапайым дағдыларын қалыптастырады: алғашқы байланыстарды орнату, сұхбаттасушының жеке басына қатысты ақпаратпен алмасу.

«Шетелдік қонақтарды қабылдау», «Туған қаланды көрсету» секілді рөлдік ойындар коммуникативтік дағдыларды дамытуға, сөйлеу мінез-құлқын қалыптастыруға және телефон арқылы байланыс жағдайларында, әуежайда қонақтарды қарсы алу кезінде, олармен болу бағдарламасын жасауда ерекшеленетін сөйлеу клишелері мен өзара әрекеттесу формулаларын игеруге бағытталған. Жұмыстың ауызша формалары жүйесіне жаттығулардың әртүрлі түрлері кіреді: сөйлеу үлгілерімен жұмыс, қойылымдар, репродуктивті жаттығулар, ситуациялық диалогтар, ауыстыру диалогтары, рөлдік жағдайлар және т. б.

Әдетте оқытудың озық кезеңінде қолданылатын кәсіби бағытталған рөлдік ойындардың мақсаты студенттердің орыс тілінде кәсіби қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру болып табылады, бұл тек мәдени ғана емес, сонымен бірге оқылып жатқан тіл елі өкілдерінің әлеуметтік сипаттамаларын ескеруді талап етеді. Осы ерекшеліктерді білу және әртүрлі әлеуметтік контексттердегі мінез-құлық стратегияларын меңгеру ойын әрекеті процесінде тиімді жүзеге асырылады. Бұл жағдайда мамандардың нақты ауызша қарым-қатынасында кездесетін жағдайлар модельденеді («жұмысқа қабылдау», «компанияға бару», «компания директорымен әңгімелесу» «Конференция» және т.б.). Оқытудың осы кезеңінде оқытушының міндеті әр түрлі коммуникативті жаттығуларды қолдану, негізінен шығармашылық сипаттағы жаттығулардың қолданылуы артады, олардың үлесі сабақтан сабаққа көбейеді, студенттерді рефлексияға, ақпаратты өз бетінше іздеуге, қорытындылар мен жалпылауға итермелейді.

Инженер үшін негізгі ақпарат көздері ғылыми мақалалар, техникалық нұсқаулықтар, конференция баяндамалары, пайдалану сипаттамалары,

эксперимент сипаттамалары және т.б. Сондықтан, коммуникативтік дағдыларды қалыптастыруды біз, елтану, мәдениеттану, әлеуметтік - мәдени және ғылыми сипаттағы қажетті білімді алу мақсатында, оқу және тыңдалым мәтіндермен (бұл баспа мәтіні де, аудио-немесе бейнематериал да болуы мүмкін) жұмыс жасаудан бастаймыз. Бұл кезеңде студенттер мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға және сыпайы орыс тілді қарым-қатынас стратегияларын дамытуға бағытталған жаттығуларды орындайды. Теориялық дайындықты, жаттығу жаттығуларын және коммуникативтік тапсырмаларды қамтитын, рөлдік ойынмен аяқталатын оқытуды жоспарлы ұйымдастыру техникалық ЖОО студенттерінің тілдік, коммуникативтік, жалпы мәдени және кәсіби құзыреттіліктерін барынша тиімді қалыптастыруға және дамытуға мүмкіндік береді.

Айта кету керек, студенттердің шығармашылық мүмкіндіктері, олардың интеллектуалды даму деңгейі оларға (әсіресе топтық жұмыс жағдайында) еш қиындықсыз рөлдік ойынның мазмұндық компонентін әзірлеуге және игеруге, яғни ойын сюжеті мен рөлдік қатынастарды анықтауға, қосымша материалды қолдана отырып, коммуникативті жағдайды анықтауға мүмкіндік береді. Алайда, рөлдік ойынға дайындық кезінде өз рөлдік мінез-құлқының орыс тіліндегі аспектісін дайындауда студенттердің еркіндік деңгейі әр түрлі болып шығады, біз оны ойын әрекетінің сценарийін жазу кезінде ескереміз.

Бірінші курста техникалық университетте орыс тілін оқытудың маңызды мәселелерінің бірі студенттердің мектептегі дайындық деңгейінің әртүрлілігі болып табылады және оқыту сапасын арттыру үшін сабақтарда да, аудиториядан тыс уақытта да тұлғаға бағытталған тәсілді қолданған жөн. нақты Нұсқаулармен, орындау бағдарламасымен және ілеспе кеңестермен қамтылған кәртiшкілердегі сараланған тапсырмалар әр студентке беріледі және олардың жеке дайындығы мен жеке қасиеттері ескеріледі. Әр тапсырманы орындауға бірдей уақыт беріледі. Сонымен, кейбір студенттер ойын барысында диалогтар мен қарапайым кәсіби бағытталған мәтіндердің мазмұнын айтады, ал дайындығы жоғары студенттер әртүрлі, соның ішінде кәсіби тақырыптар бойынша баяндамалар мен пікірталастар дайындайды.

Осылайша, практикалық сабақтар мен өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру неғұрлым дайындығы жоғары студенттердің әлеуетін оңтайлы іске асыруға және олардың максималды интеллектуалды дамуына, сонымен бірге дайындығы төмен студенттердің тілдік коммуникативтік құзыреттілік негіздерін сәтті қалыптастыруға ықпал етуі керек.

Сонымен, болашақ инженерлерді кәсіби бағытталған сөйлеу іс-әрекетінде оқытудың сәттілігі көбінесе осы қызметті шебер басқаруға байланысты. Әдістемелік және мазмұнды ойластырылған рөлдік ойын әр түрлі деңгейдегі барлық студенттерді белсенді түрде оқу процессіне тартуға мүмкіндік береді. Оқыту мазмұнын дұрыс таңдау және оқу процесін ойластырыла ұйымдастыру рөлдік ойының әріқарай табысты

өткізілуін қамтамасыз етеді, коммуникативтік тілдік құзыреттілікті қалыптастыруға және дамытуға ғана емес, сонымен қатар жалпы мәдени, когнитивтік, әлеуметтік-мәдени, ақпараттық, сондай-ақ техникалық ЖОО студенттерінің бірқатар кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді. Демек, орыс тілін үйрену барысында қалыптасатын тілдік коммуникативті дағдылар студенттердің оқу-зерттеу және болашақта кәсіби қызметте мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Қорытынды

Орыс тілін білетін және оны кәсіби қызметінде сауатты қолдана алатын бәсекеге қабілетті маман даярлау оқыту әдістерін таңдауға ерекше көзқарасты қажет етеді. Осылайша, қоғамның қажеттіліктеріне байланысты жаңа білім беру мақсаттары тілдік білім мазмұнының өзгеруін анықтап, оны едәуір кеңейтті. Бұл студенттердің тілдік және коммуникативті ғана емес, сонымен қатар қарапайым лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігімен байланысты. Бұл мәселелерді шешу лингвистиканың өз тарихы бар ғылым ретінде неғұрлым толық және жүйелі көрінісінің болуын; тілдің құрылымы, оның қызметі туралы және тұлғаның коммуникативті мінез-құлқының тиімділігіне әсер ететін фактор сөйлеу қарым-қатынас ережелері туралы түсініктің болуын талап етеді.

Осы ретте, техникалық университет студенттерін, орыс тілінен рөлдік ойындарды қолдана отырып, даярлау жүйесі коммуникативті, кәсіби бағдарланған сипатта жүргізіледі және студенттердің тұрмыстық және кәсіби қызмет саласында ақпарат алмасу қабілетін дамытуды мақсат етеді.

Техникалық университетте рөлдік ойындар қарым-қатынас жағдайлары имитациялаудың тиімді әдісі болып табылады және қарым-қатынас процесінде өздігінен әрекет ету дағдыларын дамытуға, сондай-ақ өмірлік орыс тілді қарым-қатынасқа психологиялық дайындықты да қалыптастыруға бағытталған. Орыс тілі негізгі пән болып табылмайтын техникалық университеттің аудиториясында ойын тиімдірек болуы үшін ойынға студенттердің кәсіби қызметіне байланысты рөлдерді енгізу арқылы қосымша мотивация құрған жөн.

Рөлдік ойынды пайдалану тек тілдік коммуникативтік құзыреттілікті ғана емес, сонымен қатар студенттердің жалпы ғылыми және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға және дамытуға мүмкіндік береді, бұл бәсекеге қабілетті инженерді даярлауға жағдай жасайды және осылайша түлектің кең кәсіби ұтқырлығын, оның кәсіби өсуге ашықтығын қамтамасыз етеді.

ӘДЕБИЕТ

[1] Серебренников Б.А., Кубрякова Е.С., Постовалова В.И. и др. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – 216 с.

- [2] Телия В.Н., Графова Т.А., Шахнарович А.М. и др. Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности / Отв. ред. В. Н. Телия; АН СССР, Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1991. – 214 с.
- [3] Шахнарович А.М. Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – 240 с.
- [4] Болотнова Н.С. Новое в методике преподавания русского языка в вузе и школе //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 1997. – Вып. 1. – С.78-83.
- [5] Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка //Русский язык в школе. - 1996. -№1. – С.3-8.
- [6] Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.
- [7] Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. - Изд. 3. URSS. – 2006. – 160 с.
- [8] Формановская Н.И. Речевое общение и коммуникативное взаимодействие //Русская речь. – 2014. - № 4. – С. 55-58.
- [9] Шмелева Т.В. Кодекс речевого поведения //Русский язык за рубежом. - 1983.- № 1. – С. 72-77.
- [10] Шмелева Т.В. Повседневная речь как лингвистический объект //Русистика сегодня: функционирование языка: лексика и грамматика. – М., 1992. – С. 5-15.
- [11] Купина Н.А., Матвеева Т. В. Стилистика современного русского языка: учебник для вузов. — М.: Издательство Юрайт, 2023. — 415 с.
- [12] Балакина К.Д. Ролевые игры как ключевая технология развития навыков говорения у студентов вне языковой среды //Русистика. – 2020. – Т. 18. – № 4. – С. 439-453.
- [13] Костомаров П.И. Антропоцентризм как важнейший признак современной лингвистики //Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. - № 2 (58). –Т.1. – С. 198-203.
- [14] О внесении изменений в приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования». Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 19 января 2023 года № 21. - Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300031742>. [Дата обращения: 18.03.2023].
- [15] Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования: Эталонный контрольный банк НПА РК в электронном виде. – Астана, 2018. – 282 с.

REFERENCES

- [1] Serebrennikov B.A., Kubryakova E.S., Postovalova V.I. i dr. Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: yazyk i kartina mira (The role of the human factor in language: language and the picture of the world). – Moscow: Science, 1988. – 216 p. [In Rus.]
- [2] Teliya V. N., Grafova T. A., Shahnarovich A. M. i dr. Chelovecheskij faktor v yazyke: yazykovye mekhanizmy ekspressivnosti (The human factor in language: linguistic mechanisms of expressiveness) /Executive editor V. N. Teliya; AN SSSR, In-t yazykoznaniya. – Moscow: Science, 1991. – 214 p. [In Rus.]
- [3] Shahnarovich A.M. Chelovecheskij faktor v yazyke: yazyk i porozhdenie rechi (The human factor in language: language and speech production). – Moscow: Science, 1991. – 240 p. [In Rus.]
- [4] Bolotnova N.S. Novoe v metodike prepodavaniya russkogo yazyka v vuze i shkole (New in the methodology of teaching the Russian language at universities and schools) //Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. –1997. – Issue 1. –Pp.78-83. [In Rus.]
- [5] Bystrova E.A. Kommunikativnaya metodika v prepodavanii rodного yazyka (Communicative methodology in teaching the native language) //Russian language at school. - 1996. - №1. - Pp.3-8. [In Rus.]
- [6] Balyhina T.M. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodного (novogo): Uchebnoe posobie dlya prepodavatelej i studentov (Methods of teaching Russian as a non-native (new) language: a textbook for teachers and students). - Moscow: Publishing house of the Russian Peoples' Friendship University, 2007. – 185 p. [In Rus.]
- [7] Formanovskaya N.I. Russkij rechevoj etiket: lingvisticheskij i metodicheskij aspekty (Russian speech etiquette: linguistic and methodological aspects). - Edition. 3. URSS. – 2006. – 160 p. [In Rus.]
- [8] Formanovskaya N.I. Rechevoe obshchenie i kommunikativnoe vzaimodejstvie (Speech communication and communicative interaction) // Russian speech. – 2014. - № 4. – Pp. 55-58. [In Rus.]
- [9] Shmeleva T.V. Kodeks rechevogo povedeniya (Code of speech behavior) // Russian language abroad. - 1983. – № 1. – Pp. 72-77. [In Rus.]
- [10] Shmeleva T.V. Povsednevnyaya rech' kak lingvisticheskij ob'ekt (Everyday speech as a linguistic object) //Russian studies today: the functioning of language: vocabulary and grammar. – Moscow, 1992. - Pp. 5-15. [In Rus.]
- [11] Kupina N.A., Matveeva T. V. Stilistika sovremennogo russkogo yazyka : uchebnik dlya vuzov (Stylistics of the modern Russian language: a textbook for universities). — Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. — 415 p. [In Rus.]
- [12] Balakina K.D. Rolevye igry kak klyuchevaya tekhnologiya razvitiya navykov govoreniya u studentov vne yazykovej sredy (Role-playing games as a key technology for developing speaking skills in students outside

the language environment) // Russian Studies. – 2020. – Vol. 18. – № 4. – Pp. 439-453. [In Rus.]

[13] Kostomarov P. I. Antropocentrizm kak vazhnejshij priznak sovremennoj lingvistiki (Anthropocentrism as the most important feature of modern linguistics) // Bulletin of Kemerovo State University. – 2014. - № 2 (58). – Vol.1. – Pp. 198-203. [In Rus.]

[14] О внесении изменений в приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 “Об утверждении государственных общеобразовательных стандартов высшего и послевузовского образования”. Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 19 января 2023 года № 21 (On amendments to the order of the Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 No. 2 “On approval of state compulsory standards of higher and postgraduate education.” Order of the Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan dated January 19, 2023 No. 21). Access mode: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300031742> [Data obrashcheniya: 18.03.2023]. [In Rus.]

[15] Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования: Эталонный контрольный банк НПА РК в электронном виде (Typical curricula for a cycle of general education disciplines for organizations of higher and (or) postgraduate education: Reference control bank of NLA RK in electronic form). – Astana, 2018. – 282 p. [In Rus.]

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РОЛЕВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Ербулатова И.К.¹, Кублашева Ж. С.², Даулетова А. Б.³, Ахметова Г.Н.⁴

*¹PhD, и.о. доцента, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, Уральск, Казахстан
e-mail: ilmira.yerbulatova@inbox.ru

²ст. преподаватель, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, Уральск, Казахстан
e-mail: jkublasheva@mail.ru

³ст. преподаватель, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, Уральск, Казахстан
e-mail: aliya-2474@mail.ru

⁴ст. преподаватель, Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова, Уральск, Казахстан
e-mail: akhmetova_gulya@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам практического применения ролевых игр в процессе обучения говорению, в качестве одного из наиболее важных аспектов изучения профессионально-ориентированного

русского языка в неязыковом вузе для подготовки специалистов XXI века. Развитие отечественного высшего профессионального образования характеризуется его переориентацией на личностную парадигму и компетентностный подход как приоритетный. Идея совершенствования образовательной системы высших учебных заведений предполагает включение интерактивных методов обучения, которые формируют базовые компетенции, позволяющие будущим специалистам самостоятельно овладевать знаниями, максимально приближенными к практической деятельности. В связи с вышеизложенным в современной педагогической практике применяются активные и интерактивные методы и формы обучения, которые должны составлять не менее 5 процентов аудиторных занятий.

Курс обучения, проведенный в интерактивном режиме, позволяет включить всех обучающихся в работу, обеспечить каждому посильное участие в решении моделируемых проблем. Исследуемые методы эффективно применяются при личностно-ориентированном подходе обучения, поскольку предполагают коллективное обучение и обучение в сотрудничестве. В таком сообучении и педагог, и обучающийся являются главными субъектами учебного процесса.

Таким образом, настоящее исследование доказывает целесообразность применения ролевых и деловых игр проблемной направленности при обучении русскому языку студентов технических вузов, которые достаточно продуктивны в системе обучения языкам. Эффективность применения ролевых игр выражается в моделировании общественно значимых отношений между участниками игры, в умении применять знания, творчество, практические умения выражать свои мысли на русском языке. Вместе с тем развивает критическое и творческое мышление обучающихся.

Ключевые слова: личностная парадигма, компетентностный подход, активные методы обучения, ролевые игры, высшее образование, интегративные тенденции, опыт, использование

EXPERIENCE OF USING ROLE-PLAYING GAMES IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

*Yerbulatova I.K.¹, Kublasheva Zh. S.², Dauletova A. B.³, Akhmetova G.N.⁴

¹PhD, ass. professor, Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian Technical
University, Uralsk, Kazakhstan

e-mail: ilmira.yerbulatova@inbox.ru

²senior lecture, Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian Technical
University, Uralsk, Kazakhstan

e-mail: jkublasheva@mail.ru

³senior lecture, Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian Technical
University, Uralsk, Kazakhstan

e-mail: aliya-2474@mail.ru

⁴senior lecture, M. Utemisov West Kazakhstan University,
Uralsk, Kazakhstan

e-mail: akhmetova_gulya@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the practical application of role-playing games in the process of teaching speaking, as one of the most important aspects of studying professionally oriented Russian in a non-linguistic university for the training of specialists of the XXI century. The development of domestic higher professional education is characterized by its reorientation to a personal paradigm and a competence-based approach as a priority. The concept of modernization of the education system at the university provides for the introduction of interactive teaching methods that create relevant conditions for the formation of basic competencies, allowing graduates to independently acquire knowledge as close as possible to practical activities. Therefore, active and interactive methods and forms of teaching are currently used in pedagogical practice, the latter should make up at least 5% of classroom classes.

The training course conducted in an interactive mode allows you to include all students in the work, to provide everyone with feasible participation in solving simulated problems. These methods are most consistent with a personality-oriented approach, since they involve “co-learning” (collective, collaborative learning), and both the student and the teacher are subjects of the educational process. The teacher acts only as the organizer of the learning process, the creator of conditions for the initiative of students.

Thus, the present study proves the feasibility of using role-playing and problem-based business games in teaching the Russian language to students of technical universities, which are quite productive in the language teaching system. The effectiveness of the use of role-playing games is expressed in the modeling of socially significant relations between the participants in the game,

in the ability to apply knowledge, creativity, and practical skills to express one's thoughts in Russian. At the same time, it develops critical and creative thinking of students.

Key words: personal paradigm, competence approach, active teaching methods, role-playing games, higher education, integrative tendencies, experience, using

Статья поступила 09.08.2023

УДК 378.147.88

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.006>

УПРАВЛЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫМ ОБУЧЕНИЕМ В ВУЗЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Игенбаева Б.Н.¹, Смыкова М.Р.², Шильдибеков Е.Ж.³

*¹PhD, УО «Алматы Менеджмент Университет», Алматы, Казахстан
e-mail: b.igenbayeva@almu.edu.kz

²к.э.н., асс. профессор, УО «Алматы Менеджмент Университета»,
Алматы, Казахстан
e-mail: mraisovna@mail.ru

³PhD, Международный университет информационных
технологий, Алматы, Казахстан
e-mail: shildibekov@gmail.com

Аннотация. Актуальность исследования подтверждается рядом объективных факторов, сложившихся на рынке труда в Казахстане, а именно несоответствие содержания образования запросам компаний, затраты времени и средств на адаптацию и обучение молодого специалиста на предприятии, «просроченные компетенции», не соответствие требованиям инновационного развития экономики. В сложившейся ситуации высшему образованию целесообразно менять технологию обучения и переходить от способов передачи знаний к возможностям обучения с приобретением практического, проектного опыта. Статья посвящена исследованию практико-ориентированного обучения в высших учебных заведениях вне зависимости от специальности. Проведен анализ основных существующих подходов и моделей применяемых в практико-ориентированном обучении в отечественной и зарубежной практике. На основе результатов серии глубинных интервью с экспертами в области практико-ориентированного обучения, определены актуальные подходы к организации практико-ориентированного обучения, эффективные

форматы взаимодействия с компаниями-партнерами, а также слабые стороны и барьеры, препятствующие эффективному управлению процессами практико-ориентированного обучения. По результатам проведенного теоретического и экспертного анализа разработана модель практико-ориентированного обучения, в которой обобщены все современные подходы и методы, сформирован алгоритм управления.

Ключевые слова: модель практико-ориентированного обучения, форматы практико-ориентированного обучения, организация практико-ориентированного учебного процесса, подходы к практико-ориентированному обучению, управление, специалист, анализ, исследование

Основные положения

Представления о том, что существующие методы обучения высшего образования не в состоянии подготовить студентов к современным требованиям работы в компаниях и к новым условиям инновационной экономики, требуют поиска новой образовательной модели обучения с приобретением студентами практического и проектного опыта.

В исследовании выявлены недостатки в процессе подготовке кадров в части несоответствия образовательного процесса от потребностей работодателя, а также барьеры препятствующие эффективной форме взаимодействия вуза и бизнеса.

В процессе научной работы определены современные подходы практико-ориентированного обучения в отечественных и зарубежных вузах. А также выявлены эффективные форматы практико-ориентированного обучения, формирующие наилучшую интеграцию высших учебных заведений и компаний для подготовки конкурентоспособных специалистов под требования инновационного развития экономики. Используя актуальные подходы и современные форматы в зарубежной и отечественной практике, была разработана новая модели практико-ориентированного обучения для вузов страны независимо от направления подготовки студентов.

Введение

Компании решительно заявили о необходимости новых выпускников, демонстрирующих практические навыки и профессиональные способности, которые позволят работать в соответствии с ожиданиями отрасли в сложных и разнообразных условиях экономических мегагенденций [1,2]. Чтобы удовлетворить потребности рынка труда в специалистах, умеющих решать задачи предприятий, владеющих практическими навыками и компетенциями, существует такой вид образования как практико-ориентированное обучение (WIL) - это образовательная стратегия, как неотъемлемый компонент учебного

процесса, где опыт работы дает студентам возможность интегрировать теорию с практикой на рабочем месте [3]. В условиях динамичных изменений потребностей на рынке труда необходим поиск способов управления практико-ориентированным обучением в вузе.

Цель исследования - на основе теоретического обоснования и экспертного анализа разработать структурно-функциональную модель практико-ориентированного обучения, направленную на совершенствование управления данными процессами.

В соответствии с целью исследования определены следующие задачи:

- исследовать существующие подходы к построению и управлению практико-ориентированным обучением студентов с целью теоретического осмысления, накопленных в этой области знаний;
- на основе глубинного интервью с экспертами выработать наиболее актуальные подходы к управлению процессами практико-ориентированного обучения в университетах;
- разработать структурно-функциональную модель практико-ориентированного обучения, содержащую в себе новые подходы, процессы.

Материалы и методы

Для решения поставленных задач применен метод теоретического анализа: исследование литературы по практико-ориентированному обучению, анализ нормативно-правовых документов в области высшего образования, профессиональных стандартов, учебно-методической документации по организации практико-ориентированного обучения в университетах. Анализ зарубежного опыта построения практико-ориентированного обучения в высшей школе определил актуальные подходы прагматической педагогики, ориентированных на рынок труда. Для подтверждения теоретического анализа, в качестве полевых методов исследования использовано глубинное интервью среди 18 экспертов в области практико-ориентированного обучения в отечественных и зарубежных университетах (Например, Satbayev University, Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, Lithuanian university of health sciences Kaunas, Lithuania, Star Academy for the Gifted and Talented и др.).

Основываясь на литературном обзоре мы составили ряд исследовательских вопросов для глубинного интервью. Ниже приведен перечень вопросов глубинного интервью таблица 1.

Таблица 1 - Вопросы глубинного интервью

1. Какие виды практико-ориентированного обучения вы используете в Университете?
2. Какие подходы способствуют наиболее эффективному практико-ориентированному обучению?
3. Какие форматы практико-ориентированного обучения эффективны при взаимодействии с компаниями-партнерами?
4. Какие формы практико-ориентированного обучения без размещения в компаниях более эффективны?
5. По каким критериям происходит выбор партнёров-компаний?
6. Какие способы построения взаимоотношений с партнёрами наиболее эффективны для качественной обратной связи?
7. Обеспечивается ли социальная поддержка студентов при практико-ориентированном обучении: транспортировка/ питание студентов при реализации проектов?
8. Структурируется ли учебный план с запросами и задачами компаний - какова доля практико-ориентированного обучения?
9. Какие формы оценки результатов практико-ориентированного обучения на Ваш взгляд наиболее эффективны?
10. Каковы трудности или препятствия на пути реализации практико-ориентированной программы обучения?
11. Какие предложения вы можете предложить для построения эффективной практико-ориентированной программы обучения?

Результаты

Анализ направлений и процесса управления практико-ориентированным обучением для разных специальностей представлен в таблице 2. Результаты анализа глубинного интервью позволили определить направления совершенствования практико-ориентированного обучения и актуальные подходы к организации прагматического образования в высшей школе, которые заложены в основу разрабатываемой модели.

Таблица 2 - Результаты глубинного интервью

№	Компоненты	Предпринимательские специальности	IT-специальности	Технические специальности
1	Подходы	Project-based learning подход Деятельностно-компетентностный подход	Проблемно-ориентированный подход Peer to peer подход Project-based learning подход Lean startup	Деятельностно-компетентностный подход Контекстный подход
2	Форматы практико-ориентированного обучения	1.Предпринимательский стартап 2.Предпринимательский консалтинг	1.Внедрение обязательного предмета IT стартап на основе подхода PBL Project-Based learning. 2.Аутсорсинговый корпоративный акселератор (Outsource corporate accelerator)	– Реализация научно-исследовательских проектов – Сэндвич-программы, – Прикладной бакалавриат – Профессиональная, производственная практика в дуальном формате – Задания и запросы компаний в виде проектов – Стартапы – Реализация проектов с профессиональными сообществами, и ассоциациями – Филиалы кафедр в компаниях
3	Применение практико-ориентированных технологий без размещения в компаниях	Проектные задания, кейс study, полевые работы, симуляционные игры, деловые игры, проектные задания интерактивные обсуждения в группах/форумах.	Нет симуляционных заданий, только работа над реальными идеями студентов, реальными запросами и проектными заданиями компаний.	

				<p>Руководители программ стараются создавать свои содружества с университетами из соседних стран у которых имеются по всем направлениям хорошие стенды, в рамках двух дипломных программ.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Использование виртуальных лабораторий через цифровую платформу 2. Проектные задания 3. Технические программы используют лаборатории, специальные кабинеты, стенды компаний-партнеров.
4	Результаты практико-ориентированного обучения	<p>Количественный индикатор: заработать n-ое количество денег, оборот бизнеса, средний чек, заработная плата для внутренних предпринимателей.</p> <p>Качественный индикатор: приобретение базовых и дополнительных навыков путем включения специальных курсов в учебный план программы с получением подтверждающего сертификата.</p>	Прототип, новые решения бизнес-процессов компании	<p>Профессиональные навыки, результаты исследования, отчет по практике, оценка мастера производства, презентация результатов проекта, закрытый контракт, повышение уровня квалификации ППС.</p>
5	Эффект для заинтересованных сторон (компаний, студентов, университета).	Открытие компании, создание рабочих мест, реализация стартапов, масштабирование бизнеса.	<p>Ключевым элементом является пользование продуктом.</p> <p>Тестирование продукта на реальных пользователях.</p>	Подготовка специалистов для индустрии – ведущих компаний по профилю подготовки.

Как показали, результаты глубинного интервью предпринимательские образовательные программы в основном используют такие форматы практико-ориентированного обучения как стартапы и предпринимательский консалтинг. IT-специальности в большей степени в процессе обучения используют проекты по разработке приложений и других цифровых технологий. Ограниченность форматов практико-ориентированного обучения обусловлена спецификой IT специальности, основные навыки нацелены на реализацию поставленных компанией задач (заказные проекты), либо на реализацию идей студентов или гостевых спикеров. В тоже время, процесс практико-ориентированного обучения у них носит более системный характер и имеет выстроенную логику, если на 1 и 2 курсы студентов готовят теоретически, то на 3 и 4 курсах задействованы такие форматы обучения, как дуальная, сэндвич-образование, инженерные проекты, стартапы, запросы компаний по предоставлению студентам на практику, создаются корпоративные обучающиеся центры, лаборатории, филиалы кафедр. Сотрудничество с профессиональными организациями и ассоциациями, которые выступают как посредники между компаниями, государством и университетами предоставляют проекты на тендерной основе, в которых в последующем вовлекаются студенты.

Тем самым, для построения эффективной организации практико-ориентированного обучения эксперты предложили следующие актуальные направления совершенствования взаимодействий университетов и компаний. Во-первых, эксперты обозначили, что для развития у студентов практических навыков необходимо применение таких подходов в практико-ориентированном обучении как исследовательски-аналитические подходы, Project-based learning, Lean startup, Peer to peer подход, предпринимательский подход, разработка готовой продукции и технологического процесса, подходы, предполагающие практические занятия без размещения в компаниях: симуляционные лаборатории и виртуальные среды электронного обучения.

Во-вторых, из всех многочисленных форматов эксперты выделяют такие форматы практико-ориентированного обучения как предпринимательский консалтинг, предпринимательский стартап, аутсорсинговый корпоративный акселератор (Outsource corporate accelerator), прикладной бакалавриат, филиалы кафедр в компаниях и реализация проектов с профессиональными сообществами, и ассоциациями. В таблице 3 представлены экспертные мнения по эффективным форматам практико-ориентированного обучения.

В-третьих, эксперты отмечают что для эффективного построения качественной обратной связи с компаниями-партнёрами необходимо

1. организовать цифровую платформу, объединяющую трудовые и проектные запросы компаний. 2. Написать регламент организации процесса практико-ориентированного обучения, который определял бы зоны ответственности всех участников практико-ориентированного обучения (университета, компании и студента), а также инструкции для эффективного и безопасного обучения студентов на практико-ориентированной программе. 3. Сформировать правильно запрос от компании в соответствии с академическими требованиями. 4. Обеспечить финансовую поддержку государства практико-ориентированных программ. 5. Определить финансово-экономические вложения и выгоды для всех сторон участников обучения. 6. Выстроить согласованное расписание практико-ориентированных дисциплин совместно с компанией партнером.

В-четвертых, эксперты выразили мнение, что важен логически выстроенный алгоритм практико-ориентированного обучения в соответствии со специализации.

В-пятых, наиболее эффективными формами оценивания результатов практико-ориентированного обучения на взгляд экспертов являются защита проектов под заказ компаний, при этом как отмечают эксперты непосредственно тестирование проекта на реальных пользователях. Специфика в том, что если нет рабочего продукта протестированного на реальных пользователях, то нет результата обучения.

В-шестых, согласно экспертному мнению, доля практического обучения и теоретического обучения на практико-ориентированной программе зависит от программы обучения. Однако эффективным соотношением практического и теоретического обучения на практико-ориентированной программе эксперты считают 30%/70%, когда до 70 % учебного времени уделяется практической деятельности в компаниях, на работе над проектами, на решении ситуационных задач и 30 % – теоретической подготовке.

Обсуждение

Исследователи практико-ориентированного обучения предложили ряд теорий для объяснения интеграции процесса обучения с деятельностью компаний. При этом важным вопросом остается как управлять процессами практико-ориентированного обучения. К ним относятся взгляды Дьюи, который выступал за практическую направленность обучения [4] и модель экспериментального обучения Колба, в которой главным этапом он считал наличие у обучающегося собственного опыта внедрения своей идеи в окружающий мир [5]. Теории социального научения Альберта Бандуры трактует, что не только среда и опыт (знания) других людей оказывают

влияние на развитие человека, но и сам человек играет активную роль в создании условий окружающей среды [16]. Жан Лав и Этьен Венгер утверждает, что обучение происходит через человеческую социальную деятельность [6]. Для реализации практико-ориентированного обучения рассматривается применение ситуативного обучения и социального взаимодействия в профессиональной деятельности, которое переносится в учебный процесс [8].

Проблемно-ориентированный и проектный подходы отмечены как наиболее эффективные методы обучения, направленные на анализ актуальных проблем и решение реальных практических задач [10]. Важность проектного подхода в практико-ориентированном обучении заключается, в том, что студенты, проектируя решение реальной практической задачи, анализируя данные, получают возможность освоить способы и инструменты выполнения работ.

Следующее направление реализации практико-ориентированного обучения многие ученые связывают с внедрением в образовательный процесс возможностей контекстного подхода. Автор теории контекстного обучения А. А. Вербицкий [11] доказывает положение о том, что основное противоречие профессионального образования преодолевается в контекстном обучении, сущность которого — поэтапная имитация в формах учебной деятельности студента предметного и социального содержания его будущей профессиональной деятельности.

Существует множество точек зрения, касающихся проблем по подготовке кадров, качеству практической подготовки студентов, механизмов сотрудничества университетов и компаний [0]. Как показали результаты исследования, не все университеты сотрудничают с лидерами-индустрий и обладают соответствующим бюджетом для оплаты им за доступ студентов к их корпоративным образовательным центрам. Соответственно, как отмечают эксперты, данная программа должна иметь финансовую поддержку государства. Например, программа «прикладного бакалавриата» в Казахстане поддерживается государством с помощью финансовых и административных рычагов.

Эксперты отмечают слабую активность университетов в работе над запросами и проектами компаний, которые студенты отрабатывают в рамках учебных дисциплин. Причиной этому, как отмечают исследования, является низкая вовлеченность заинтересованных сторон (работодателей) в образовательный процесс университетов. Более того, по сравнению с передовой международной практикой, наблюдается слабое взаимодействие между университетами и индустриями Казахстана в области фундаментальных или прикладных исследованиях, коммерциализации научных разработок [13]. Как результат дефицит

квалифицированных практико-ориентированных специалистов, отвечающих требованиям реального бизнеса. Эта ситуация является причиной возрастающего противоречия между системой высшего образования и современным производством.

Исследователи указывают на некоторые недостатки в реализации процесса практико-ориентированного обучения в университетах. Во-первых, процесс организации WBL программ должен быть нацелен на то, чтобы усилить академическое содержание. Программы WBL не эффективны, если они «не структурированы и не интегрированы в учебную программу и завершаются продуктами или услугами, которые демонстрируют результаты обучения» [12].

Во-вторых, компании не видят выгоду - интерес от участия в практико-ориентированных программах в части разработанных проектов, которые действительно решают вопросы развития новых направлений их бизнеса. Как отмечают исследователи, обучение на основе проектов в сотрудничестве с отраслевыми партнёрами не имеет практической значимости [13].

В-третьих, руководители практики в университете и наставники в компаниях не всегда ответственны за результативность программы.

В-четвертых, значимым недостатком в реализации прикладного обучения является нехватка финансирования практико-ориентированных программ в части стимулирования компаний, создания инфраструктуры, материально-технического обеспечения.

В-пятых ограниченное использование гибридного обучения, в котором объединяется электронное и симуляционное обучение. Не все задания в рамках программы могут быть реализованы на предприятиях или в промышленных условиях для проведения, например симуляции промышленных реакторов или имитации клинических ситуаций.

Учитывая весь мировой опыт мнение экспертов требует разработку новой модели практико-ориентированного обучения. Исследования показали, что разработка модели практико-ориентированного обучения в вузе должна основываться на выполнении следующих трёх обязательных требований: соответствие требованиям государственному общеобязательному стандарту высшего и послевззовского образования [14], профессиональным стандартам [15], а также требованиям непосредственных работодателей.

Описанные подходы явились основой для разработки модели практико-ориентированного обучения, представленной на рисунке (рисунок 1).



Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель практико-ориентированного обучения

Модель представляет собой систему, основывается на целостности, согласованности и взаимосвязи составляющих её модулей. Каждый блок

выполняет определенные функции, обеспечивающие функционирование модели.

Представленная модель структурирует все задачи и возможности развития практико-ориентированного обучения и позволяет использовать ее для управления процессами при организации данного вида обучения.

Заключение

В соответствии с установленными задачами данной работы можно сделать следующие выводы:

1. Рассмотрев существующие подходы к построению практико-ориентированного обучения студентов в отечественной и зарубежной практике, можно отметить, что разработанная структурно-функциональная модель включает актуальные подходы и форматы процесса управления практико-ориентированным обучением.

2. Посредством серий глубинных интервью с экспертами в области практико-ориентированного обучения была проведена верификация результатов теоретического анализа, нормативных правовых актов, внутренних документов вузов для выявления барьеров и недостатков, препятствующих эффективной форме взаимодействия вуза и бизнеса.

3. На основе разработанной структурно-функциональной модели необходимо разработать общую систему управления практико-ориентированным обучением.

4. Для обеспечения эффективного обучения студентов необходимо разработать инструкцию *guide book* для всех участников программы (компании, работников университета, студента, координатора, ментора).

5. Целесообразно сформировать механизм стимулирования процесса финансирования практико-ориентированных программ как со стороны государства, так и со стороны компаний. Основное назначение - это финансовая поддержка.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод, что разработанная структурно-функциональная модель организации практико-ориентированного обучения, основанная на актуальных подходах и современных форматах отечественной и зарубежной практики, будет способствовать эффективной гармонизации обучения для раскрытия талантов студентов, отвечающим современным требованиям рынка труда, приносящую прибавочную стоимость компаниям и университетам.

Информацию о финансировании

Благодарность (благодарности): Исследование подготовлено в рамках грантового финансирования «Жас ғалым» 2022-2024 гг. ИРН: AP15473594 Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Deloitte. Skills gap and the future of work in manufacturing study. - 2018. - Access mode: https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/4736_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing/DI_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing-study.pdf. [Date of access: 24.01.2023]

[2] Deloitte. Path to prosperity: Why the future of work is human. Deloitte. - 2019. - Access mode: <https://www.professions.org.au/wp-content/uploads/Path-to-Prosperity-Why-the-Future-of-Work-is-Human-Deloitte.pdf> [Date of access: 07.01.2023].

[3] Practice. Lesley Cooper, Janice Orrell, Margaret Bowden «Work Integrated Learning A Guide to Effective Copyright». 1st Edition. 2010. - Taylor & Francis library by Routledge – 170 p.

[4] Dewey, J. Experience and education. New York, NY: Touchstone. 1938/1997. - Access mode: <https://talkcurriculum.files.wordpress.com/2014/09/dewey-j-1938-experience-and-education-pp-17-31-new-york-ny-touchstone.pdf>. [Date of access: 20.02.2023]

[5] Kolb, D. A. Experiential learning: Experience as a source of learning and development. Upper Saddle River, NJ: Pearson. - 1984/2014. P. 359-360. - Access mode: <https://doi.org/10.1002/job.4030080408>. [Date of access: 01.03.2023]

[6] Lave, J., & Wenger, E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: University of Cambridge Press. - 1991. - Access mode: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511815355>. [Date of access: 10.03.2023]

[7] Vygotsky, L. S. Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press. – 1980. - P. 159.

[8] Fuller, A. & Unwin, L. Reconceptualising apprenticeship: exploring the relationship between work and learning, *Journal of Vocational Education and Training*. - 1998 Vol. 50(2) – P. 153–172. - Access mode: <https://doi.org/10.1080/13636829800200043>. [Date of access: 15.03.2023]

[9] Fuller, A. & Unwin, L. Developing pedagogies for the contemporary workplace, in: K. Evans, P. Hodkinson & L. Unwin (Eds) *Working to learn: transforming learning in the workplace* (London, Kogan Page). – 2002. - Access mode: <https://doi.org/10.4324/9780203417164>. [Date of access: 13.03.2023]

[10] Решетка В. Проектный метод обучения как средство реализации практикоориентированной технологии //Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2013. - № 2 (10). - С. 83–86.

[11] Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. *Высшее образование в России*. 2006. – № 11. – С. 39–49.

[12] Hughes, K. L., Moore, D. T., & Bailey, T. R. *Work-Based Learning and Academic Skills*. New York, NY: Institute on Education and the Economy,

Teachers College, Columbia University. 1999. Vol.15. - Access mode: <https://www.tc.columbia.edu/iee/PAPERS/workpap15.pdf>. [Date of access: 09.04.2023]

[13] OECD. Стратегия развития компетенций ОЭСР в Казахстане, оценка и рекомендации, ОЭСР. 2021. – Исследование компетенций взрослых Режим доступа: <https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-StrategyKazakhstan> [Дата обращения: 17.03.2023]

[14] Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 года № 28916. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования. - Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>. [Дата обращения: 19.04.2023]

[15] Национальная палата предпринимателей РК «Атамекен». Национальная система квалификаций в Республике Казахстан: история, развитие, результаты. - Режим доступа: <https://atameken.kz/ru/services/16-professionalnyye-standarty-i-tsentry-sertifikatsii-nsk#collapse-mpIuf-5>. [Дата обращения: 05.05.2023]

REFERENCES

[1] Deloitte. Skills gap and the future of work in manufacturing study. - 2018. - Access mode: https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/4736_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing/DI_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing-study.pdf. [Date of access: 24.01.2023]

[2] Deloitte. Path to prosperity: Why the future of work is human. Deloitte. - 2019. - Access mode: <https://www.professions.org.au/wp-content/uploads/Path-to-Prosperity-Why-the-Future-of-Work-is-Human-Deloitte.pdf> [Date of access: 07.01.2023].

[3] Practice. Lesley Cooper, Janice Orrell, Margaret Bowden «Work Integrated Learning A Guide to Effective Copyright». 1st Edition. 2010. - Taylor & Francis library by Routledge – 170 p.

[4] Dewey, J. Experience and education. New York, NY: Touchstone. 1938/1997. - Access mode: <https://talkcurriculum.files.wordpress.com/2014/09/dewey-j-1938-experience-and-education-pp-17-31-new-york-ny-touchstone.pdf>. [Date of access: 20.02.2023]

[5] Kolb, D. A. Experiential learning: Experience as a source of learning and development. Upper Saddle River, NJ: Pearson. - 1984/2014. P. 359-360. - Access mode: <https://doi.org/10.1002/job.4030080408>. [Date of access: 01.03.2023]

[6] Lave, J., & Wenger, E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: University of Cambridge Press. - 1991. - Access

mode: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511815355>. [Date of access: 10.03.2023]

[7] Vygotsky, L. S. Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press. – 1980. - P. 159.

[8] Fuller, A. & Unwin, L. Reconceptualising apprenticeship: exploring the relationship between work and learning. Journal of Vocational Education and Training. - 1998 Vol. 50(2) – P. 153–172. - Access mode: <https://doi.org/10.1080/13636829800200043>. [Date of access: 15.03.2023]

[9] Fuller, A. & Unwin, L. Developing pedagogies for the contemporary workplace, in: K. Evans, P. Hodkinson & L. Unwin (Eds) Working to learn: transforming learning in the workplace (London, Kogan Page). – 2002. Rezhim dostupa: <https://doi.org/10.4324/9780203417164>. [Date of access: 13.03.2023]

[10] Reshetka V. Proyektnyy metod obucheniya kak sredstvo realizatsii praktikooryentirovannoy tekhnologii (Project-based teaching method as a means of implementing practice-oriented technology) //Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom. - 2013. - № 2 (10). - S. 83–86. [in Rus]

[11] Verbitskiy A. Kontekstnoye obucheniye v kompetentnostnom podkhode (Contextual learning in a competency-based approach). Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2006. – № 11. – S. 39–49 [in Rus]

[12] Hughes, K. L., Moore, D. T., & Bailey, T. R. Work-Based Learning and Academic Skills. New York, NY: Institute on Education and the Economy, Teachers College, Columbia University. 1999. Vol.15. - Access mode: <https://www.tc.columbia.edu/iee/PAPERS/workpap15.pdf>. [Date of access: 09.04.2023]

[13] OECD. Strategiya razvitiya kompetentsiy OESR v Kazakhstane, otsenka i rekomendatsii, OESR (OECD Competence Development Strategy in Kazakhstan, assessment and recommendations, OECD). 2021. – Issledovaniye kompetentsiy vzroslykh Rezhim dostupa:<https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-StrategyKazakhstan> [Data obrashcheniya: 17.03.2023] [in Rus]

[14] Prikaz Ministra nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan ot 20 iyulya 2022 goda № 2. Zaregistrirovan v Ministerstve yustitsii Respubliki Kazakhstan 27 iyulya 2022 goda № 28916 (Order of the Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 No. 2.). Ob utverzhdenii gosudarstvennykh obshcheobyazatel'nykh standartov vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya. - Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>. [Data obrashcheniya: 19.04.2023] [in Rus]

[15] Natsional'naya palata predprinimateley RK «Atameken». Natsional'naya sistema kvalifikatsiy v Respublike Kazakhstan: istoriya, razvitiye, rezul'taty (National Chamber of Entrepreneurs of the Republic

of Kazakhstan “Atameken”. National qualification system in the Republic of Kazakhstan: history, development, results). - Rezhim dostupa: <https://atameken.kz/ru/services/16-professionalnyye-standarty-i-tsentry-sertifikatsiinsk#collapse-mpIUf-5>. [Data obrashcheniya: 05.05.2023] [in Rus]

УНИВЕРСИТЕТТЕ ПРАКТИКАҒА БАҒДАРЛЫ ОҚЫТУДЫ БАСҚАРУ - МАМАНДАРДЫҢ ТИІМДІ ДАЙЫНДАЛУЫНЫҢ МАҢЫЗДЫ ШАРТЫ

*Игенбаева Б.Н.¹, Смыкова М.Р.², Шильдибеков Е.Ж.³

*¹PhD, Алматы Менеджмент Университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: b.igenbayeva@almau.edu.kz

²Э.ғ.к., асс.профессор, Алматы Менеджмент Университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: mraisovna@mail.ru

³PhD, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: shildibekov@gmail.com

Аңдатпа. Зерттеудің өзектілігі Қазақстанда еңбек нарығында қалыптасқан бірқатар объективті факторлармен расталады, атап айтқанда білім беру мазмұнының компаниялардың сұраныстарына сәйкес келмеуі, кәсіпорында жас маманды бейімдеуге және оқытуға жұмсалатын уақыт пен қаражаттың шығындары, “мерзімі өткен құзыреттер”, экономиканың инновациялық даму талаптарына сәйкес келмеуі.

Қазіргі жағдайда жоғары білім беру технологиясын өзгертіп, білімді беру тәсілдерінен практикалық, жобалық тәжірибе жинақтай отырып, оқыту мүмкіндіктеріне көшкен жөн.

Мақала мамандықтарға қарамастан жоғары оқу орындарында тәжірибелік-бағдарлы оқытуды зерттеуге арналған.

Отандық және шетелдік тәжірибеде тәжірибеге бағытталған оқытуда қолданылатын негізгі тәсілдер мен модельдерге талдау жүргізілді.

Тәжірибеге бағдарланған оқыту саласындағы сарапшылармен терең сұхбат сериясының нәтижелері негізінде, тәжірибеге бағдарланған оқытуды ұйымдастырудың өзекті тәсілдері, серіктес компаниялармен өзара іс-қимылдың тиімді форматтары, сондай-ақ тәжірибеге бағдарланған оқыту процестерін тиімді басқаруға кедергі келтіретін әлсіз жақтары мен кедергілері айқындалды.

Жүргізілген теориялық және сараптамалық талдау нәтижелері бойынша барлық заманауи тәсілдер мен әдістерді жинақтайтын, басқару алгоритмі қалыптастырылған тәжірибеге бағытталған оқыту моделі әзірленді.

Тірек сөздер: тәжірибеге бағытталған оқыту моделі, тәжірибеге бағытталған оқыту форматтары, тәжірибеге бағытталған оқу процесін

ұйымдастыру, тәжірибеге бағытталған оқытудың тәсілдері, басқару, маман, талдау, тәжірибе

THE MANAGEMENT OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING AT UNIVERSITY AS AN INDISPENSABLE CONDITION FOR EFFECTIVE TRAINING OF SPECIALISTS

*Igenbayeva B.N.¹, Smykova M.R.², Shildibekov Y.Zh.³

¹PhD, Almaty University of Management, Almaty, Kazakhstan
e-mail: b.igenbayeva@almau.edu.kz

²c.e.s., ass. professor, Almaty University of Management,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: mraisovna@mail.ru

³PhD, International IT University, Almaty, Kazakhstan
e-mail: shildibekov@gmail.com

Abstract. The relevance of the study is confirmed by a number of objective factors that have arisen in the labor market in Kazakhstan, namely, the discrepancy between the content of education and the needs of companies, the time and means spent on adaptation and training of young specialists at the enterprise, «expired competencies», not meeting the requirements of innovative development of economy. In this situation, it is advisable for higher education to change the technology of training and to move from the modes of transfer of knowledge to the opportunities of learning with the acquisition of practical, project experience. The article is devoted to the study of practical-oriented training in higher educational institutions regardless of the specialty. The analysis of the main existing approaches and models of applied in practice-oriented training in domestic and foreign practice is conducted. Based on the results of a series of in-depth interviews with experts in the field of practical-oriented training, relevant approaches to the organization of practical-oriented training, effective formats of interaction with partner companies, as well as weaknesses and barriers, obstacles to effective management of practical-oriented learning processes are defined. Based on the results of theoretical and expert analysis, a model of practical-oriented training was developed, in which all modern approaches and methods were generalized, a management algorithm was formed.

Key words: model of practical-oriented training, formats of practical-oriented training, organization of practical-oriented educational process, approaches to practical-oriented training, management, specialist, analysis, research

Статья поступила 17.11.2023

ӘОЖ 372.8

FTAMP 14.01.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.007>

ЗАМАНАУИ ГЕНЕТИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҒЫЛЫМИ САУАТТЫ ҚОҒАМ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ МАҢЫЗЫ

*Сартбаева Ж. Б.¹, Ермекбаев К. А.²

¹докторант, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Талдықорған, Қазақстан

e-mail: sartbaeva98@list.ru

²PhD, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Талдықорған, Қазақстан

e-mail: kanat.yermekbayev@gmail.com

Аңдатпа. Ғылыми сауатты қоғам қалыптастырудың алғышарты өскелең ұрпаққа берілген сапалы білім мен тәрбие. Үздіксіз білім беру жүйесінің мазмұны ғылым салаларындағы ашылулармен үнемі жаңартылып отырады. Жаратылыстану ғылымдары қатарындағы қарқынды дамушы саланың бірі – генетика. Мақалада заманауи генетикалық білім берудің ерекшеліктері мен маңызына әдеби шолу жүргізілген. Генетиканы оқытудағы мәселелерді шешу және оның геномика, биоинформатика және молекулалық генетика сияқты заманауи салаларының әдістерін қазіргі педагогикалық принциптерді қалыптастыру үшін жүйелі әрі сәтті қолдану маңызды. Бұл өз кезегінде, студенттерге кешенді биологиялық ойлаудың бір бөлігі ретінде генетикалық сауаттылықты арттыруға мүмкіндік береді.

Мақаланың мақсаты – генетикалық білім беруді оның заманауи тәсілдерін қолдану арқылы дамытудың жолдарын қарастыру. Себебі, ақпараттық ағым жоғары уақытта қоғамдағы этикалық мәселелер, адам денсаулығы мен қоршаған ортаға қатысты сұрақтарға анализ жасау және шешім шығара білу сияқты бірқатар қабілеттерге ие ұрпақ тәрбиелеу заманауи генетикалық білімге қойылатын талаптарды арттырады. Әдеби талдау нәтижесінде заманауи жалпы генетикалық білім беру талаптарына сай пән мазмұнына ұсыныс дайындалды. Генетиканы оқытудағы өзекті мәселелердің бірі зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру екендігі айқындалып, оны шешуде ұсыныстар мен электронды ресурстар тізімі ұсынылады.

Жастардың генетикаға ғылым ретінде қызығушылығын дамытпай, генетикалық технологияларды экономиканың және әлеуметтік өмірдің әртүрлі салаларын оңтайландыру үшін қолдану мүмкін емес. Студенттер арасында генетикалық сауаттылықты арттыру генетикалық технологиялар саласындағы еңбек нарығын қалыптастыру мен дарынды жастар арасында генетикамен байланысты кәсіптердің беделін арттыруға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: ғылыми сауаттылық, генетика, ақпараттық сауатты-

лық, кәсіби дағдылар, белсенді оқыту технологиялары, зертханалық жұмыс, электронды білім беру ресурстары, генетикалық технологиялар

Негізгі ережелер

Жоғары оқу орындарындағы білім беру жүйесінің мақсаты бәсекеге қабілетті, ғылыми зерттеушілік құзыреттілігі қалыптасқан, кешенді және сыни тұрғыда ойлай алатын білікті мамандарды дайындау. Генетика саласы бүгінгі таңда молекулалық, геномдық деңгейде қарқынды дамушы сала екендігін ескере жалпы дамушы елдер мен еліміздегі генетикалық білім берудің жағдайына әдеби шолу барысында елімізде жүргізілген жұмыстардың аз екендігін аңғардық.

Генетикалық сауатты студенттерді дайындау болашақ жас ғалымдар мен сауатты қоғамды қалыптастыру негізі. Генетикалық сауаттылық бұл – генетика салаларындағы негізгі түсініктерді білу, генетика-қоршаған орта-қоғам арасындағы байланысты түсіну, генетикалық ақпаратқа анализ жасай білу, керек болған жағдайда денсаулыққа қатысты өзіңізге және отбасы үшін шешімдерді қабылдай білу, жаңа технологиялар және жетістіктерден хабардар болу. Заманауи генетикалық білім беру үрдісінің тиімділігіне бірқатар факторлар етеді. Мәселен, пәннің мазмұндық құрылымы, білім беру технологиялары, зертханалық жұмыстардың ұйымдастырылуы мен педагог біліктілігі, студенттердің қызығушылығы.

Кіріспе

Қоғам және ғылымдағы қарқынды дамушы салардың бірі – генетикадағы жетістіктер. Генетикадағы ғылыми жетістіктер медицинаға, ветеринарияға, өсімдіктер селекциясымен қатар, мемлекеттік саясатқа да кеңінен әсер етуде ~1,2,3. Генетика ғылымдар арасын байланыстырушы ретінде білім беру бағдарламаларында биологияның адам денсаулығы, ботаника, зоология, молекулалық биология бөлімдеріндегі білімдерді өзіне дәйекті түрде байланыстыра отырып, биологиялық заңдылықтарды көрсететін біртұтас білімді қалыптастырады. [4]. Генетикалық зерттеулерде зерттеу объектісі ретінде өсімдіктер мен жануарлардың тіпті адамның да алынуы генетиканың молекулалық деңгейдегі зерттеу ауқымының кеңдігінің айғағы [3]. «Біз генетиканың молекулалық деңгейде дамыған, геномды секвенирлеу 30 минутта жасалатын нағыз ғылым дамуының қарқынды дәуірінде өмір сүрудеміз» (Collins, 2010) [4]. Бұл тенденция болашақта генетикалық технологиялармен байланысты ақпараттық технологиялар саласындағы генетик, генетикалық кеңес беруші сынды мамандарға деген сұранысты көтеруі ықтимал. Генетиканың дамуы қоғам өміріне жаңашылдығымен оң әсер ететін нәтижелерімен қатар, жаһандық мәселеге алып келуі мүмкін технологиялардың

жасалу қаупі де бар. Рекомбинантты ДНҚ технологияларының дамуы ауылшаруашылығы, фармацевтика өндірістерінде генетикалық модифицирленген организмдерді енгізуге алып келсе, ХХ ғасырдың соңындағы жануарларды клондау мен «Адам геномы» проектісі сияқты бірқатар технологияларды қолдану қоғамда әлеуметтік және этикалық сұрақтар туындатты [5]. Ақпараттық дәуірде бұқаралық ақпарат құралдарындағы ақпаратты өңдеу арқылы қабылдау және шешім шығару қай салада болмасын ғылыми сауаттылықты қажет етеді. Сол сияқты генетикалық алған білімді жеке және қоғамдық этикалық сұрақтар мен мәселелерді шешуде ұтымды қолдана білу үшін генетикалық сауаттылық негізінде ғылыми ақпаратты дұрыс түсіну маңызды.

Қоғамдағы білім және ғылым, медицина мен селекция саласындағы мамандарды қоса алғанда халықтың генетика саласындағы сауаттылықтарын анықтауға арналған әлемдік деңгейде түрлі тест үлгілері жасалынып, нәтижелері генетикалық сауаттылықты арттыру жолдарын дамыту қажеттігін туындатты [6, 7]. Егер мемлекет ғылыми сауаттылығы жоғары, кешенді биологиялық ойлау қабілеті қалыптасқан қоғам қалыптастыруды мақсат тұтса, генетикалық білім беру үдерісі өскелең ұрпақтың қызығушылығы мен икемділігін ерте жастан шыңдауды ескеруі қажет. Тиісінше бастауыш сыныптарда басталған биологиялық алуан түрлілікті заманауи деңгейде түсіну кейіннен жоғары оқу орындары (ЖОО) қабырғаларында күрделі ұғымдар мен түсініктерді жеңіл қабылдауға және практикалық түрде қолдана білуге негіз болады. Геномиканың заманауи әдістеріне негізделген генетикалық есептер мен тапсырмалардың оқушылар мен студенттердің сыни және логикалық тұрғыдан ойлау дағдыларын қалыптастыруда маңызы зор. Сондықтан да, ҚР биология бейімдік пән ретінде таңдалған ұлттық бірінғай тестілеу және ЖОО қабылдау емтихандарының мазмұнында генетикалық тапсырмалар қарастырылған. Оқушылар мен студенттердің генетика салаларындағы қызығушылығын оята білу, жеткілікті деңгейде білімді беру болашақтағы генетикалық дәуірде жаңа жұмыс орындары мен мамандықтарды және жаңа мүмкіндіктерді иелену деңгейін арттырады.

Материалдар мен әдістер

Генетикалық білім беру арқылы адамдарға денсаулығы туралы саналы шешімдер қабылдауға, генетикалық тәуекелдерді түсінуге және генетикалық зерттеулердің дамуына үлес қосуға мүмкіндік береміз. Генетикалық сауаттылықты қалыптастыру бастау алатын жас буынның ғылыми және ақпараттық сауаттылықтарын арттырудағы жұмыстардың нәтижелі болуы білім беру ұйымы мен әрбір педагогтың бірлескен жұмысының нәтижесі. Педагогтардың аталған үрдісте айрықша рөл атқаратындығын ескере отырып, жаратылыстану бағытындағы болашақ

педагогтарды дайындайтын білім беру ұйымдарындағы генетикалық білім берудің қазіргі жағдайы мен мәселелерін анықтау мақсатында отандық және шетелдік жетекші ғалымдармен жүргізілген зерттеу нәтижелеріне теориялық талдау жүргізілді. Студенттердің генетика пәніне деген көз қарастарын анықтау мақсатында онлайн платформада сауалнама жүргізілді.

Мақаладағы суреттер сапалы векторлық материалдар алуға мүмкіндік беретін «Inkscape» графикалық дизайнерінде, диаграммалар «Meta-Chart» жалпыға қол жетімді ашық ресурстарында жасалды.

Нәтижелер және талқылау

Қазақстандағы үздіксіз білім беру жүйесінде жаратылыстану пәндерін, оның ішінде биологияны оқытудың әр сатысында генетикалық білім беру негіздерін қамтитын биологиялық білім беру жүйесі енгізілген. Мәселен, орта білім беру жүйесінде жаратылыстану бағытындағы 9 сыныптың бағдарламасында тұқым қуалаушылық пен өзгергіштің заңдылықтары оқытылса, 10 сыныпта тұқым қуалаушылық заңдылықтарымен қатар молекулалық биология негіздері оқытылады [8]. Алайда, тұқым қуалаушылықтың молекулалық негіздерін геномика мен биоинформатиканың әдістерін қамти отырып жеткізу оқытушының аталған генетиканың салаларымен толықтай таныс болуын қажет етеді. Демек, болашақ педагогтар алдында классикалық генетиканың негізгі концепцияларынан бастап заманауи молекулалық деңгейге дейін терең білім мен практикалық дағдыларды игеру міндеттері тұр. ҚР генетикалық сауаттылық деңгейін анықтайтын зерттеу жұмыстары жүргізілмеген. Дегенмен, оқушылардың 2018 жылғы өткен PISA тестілеуінің жаратылыстану бағыты бойынша сауаттылық көрсеткішінде еліміздің 76 орында болуы әлі де білім деңгейі мен білім беру жүйесін көтеру қажеттілігін көрсетеді [9].

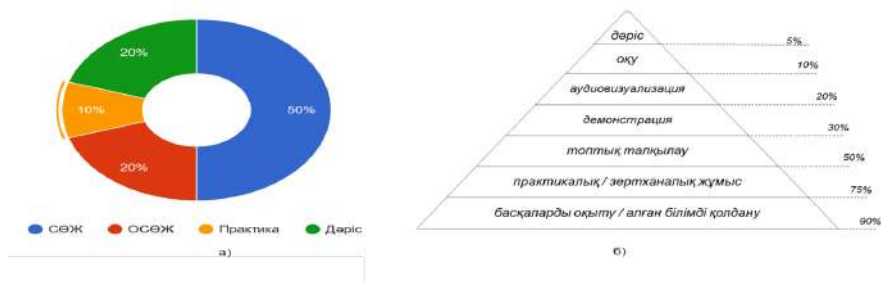
Қазақстанда 2022-2023 оқу жылы жоғары оқу орындарында 159 мың студент оқуға қабылданса, оның 28,3%-ы педагогикалық мамандықтарды таңдаса, жаратылыстану және сабақтас мамандықтардың пайыздық үлесі 3,4%-ға тең. Сондай ақ, оқу жылының басында студенттер санының 8,4%-ы денсаулық сақтау және әлеуметтік қамтамасыз ету (медицина) мамандықтары бойынша оқуға түскен. (Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросы) [10]. Демек, аталған студенттер саны генетика және молекулалық генетика салаларымен танысып, осы салада шәкірттерді дайындауға, отандық ғылым мен білімнің дамуына үлес қосуға дайындалады. Әдеби шолу барысында ҚР биология педагогтарын даярлау мен жаратылыстану-техникалық білім беру бағдарламасы бойынша генетика, молекулалық

генетика және гендік инженерия пәндерін оқыту әдістемелігі мен студенттердің генетикалық білім деңгейін анықтау мақсатында жүргізілген зерттеу жұмыстарының өте аз екендігін байқауға болады. Зерттеу әдебиеттерінде медициналық ЖОО оқытылатын молекулалық биология және генетика пәндерінде қолданылатын кейбір тиімді әдістер мен тәсілдерге талдау жасалған [11, 13]. Р.Т Джумашева және Г.Т Танееваның зерттеу жұмысында медициналық ЖОО молекулалық биология және генетика пәндерін оқытуда қолданылатын заманауи технологияларға талдау жасалса, К.С. Нуртаева соавторлармен генетикалық пәндерді оқытуда студенттердің қызығушылығы мен мотивациясын арттыруда ойын арқылы оқытуды қолданудың артықшылықтарын көрсетеді. С.К Иманқұлова соавторлармен жүргізген зерттеу жұмысында биолог педагогтарын дайындауда генетикалық білім берудің маңыздылығы мен генетикалық тапсырмаларды шешу арқылы студенттерде кәсіби құзыреттіліктер қалыптасатынын көрсетеді.

Қазақстандық және шетелдік зерттеу әдебиеттерінде [11, 13]. ЖОО генетикалық пәндерді оқытуда кездесетін мәселелерді ескерсек, баса назар аударатын тұстар студенттердің оқуға деген мотивациясы, студенттердің ақпараттық сауаттылығының аздығы, білім беру мазмұны мен пәннің әдістемелік мазмұны, практикалық және зертханалық жұмыстарды ұйымдастырудың жеткілікті дәрежеде болмауы себебінен алынған теориялық білімнің практикалық тәжірибемен сәтті ұштастырылмауы, оқу орнының материалдық базасы және кадрлардың біліктілігімен байланысты.

Генетиканы оқытудағы кейбір қиындықтар мен оларды шешуге ұсыныстар

ҚР ЖОО оқу стандарттары мен білім беру мазмұны мемлекеттік білім беру стандартымен анықталады. І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінде генетика пәні оқытылатын «6В01508-Биология» білім беру бағдарламасы бойынша бакалаврларды дайындау да мемлекеттік стандартқа сай жүзеге асуда. Бакалавриат бағдарламасында генетика таңдау компоненті ретінде генетика немесе жалпы және молекулалық генетика пәні ретінде оқытылады. Жалпы академиялық сағат саны 150 сағатты құрайды (сурет 1 а)). Студенттің оқытушымен жүргізілетін өзіндік жұмысына (ОСӨЖ) және студенттің өзіндік жұмысына (СӨЖ) берілген аудиториялық емес сағат саны педагог тарапынан студенттерге өз бетінше жұмыс істеуге мотивация беретін және рефлексиялық байланыс беретін, сабақтың басқа формаларымен логикалық байланысқан тапсырмалардан құралған силлабус мазмұнын қажет етеді.



Сурет 1 – а) Педагогикалық ЖОО жалпы генетиканы оқытуға бөлінетін академиялық сағат саны (Жетісу университеті); б) Эдгар Дейлдің ақпаратты қабылдаудағы тәжірибе конусы

XX ғасырдың аяғында Американдық педагог Эдгар Дейлдің студенттермен ақпараттың қабылдану ерекшеліктеріне жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижесі «Тәжірибе конусы» бүгінгі таңдағы білім беру жүйесінде де өзекті [13]. Студенттермен қабылданатын материалдың басым бөлігі теориялық ақпаратты іс жүзінде жүзеге асыру арқылы орындалады (сурет 1 б)). Практикалық сабақтарға академиялық сағат санының аз берілуі алынған ақпаратты практикалық тұрғыдан жүзеге асыру арқылы тақырыпты бекіту мүмкіндігін азайтады. Бұндай жағдайда, жоғары деңгейде құрастырылған пәннің әдістемелік мазмұнында студенттің өзіндік жұмысы (СӨЖ) студенттерге проблемалық сұрақтармен айналысып, өз бетінше зерттеу тақырыптарына қатысты ізденіс және талдау жұмысын жүргізу арқылы практикалық сабаққа алдын-ала дайындық жүргізу мүмкіндігін береді. Педагогикалық технологиялар мен әдіс-тәсілдер таңдауының көп болуы нақты міндеттерді шешуге көзделген технологияларды таңдау қажеттігін көрсетеді. Белсенді оқыту әдістерінің ішінде проблемалық дәрістер мен сұранысқа негізделген оқыту әдісін практикалық сабақтарда қолдану студенттерде СӨЖ-на қажетті ақпаратты өңдеу және талдау қабілеттерін дамытады.

Зертханалық қажеттілікті шешуде виртуалды зертханалар, 3D стимуляторлар, анимациялық бейнежазбалар сияқты ақпараттық технологиялар қолданылады. Ашық ресурстардың басым көпшілігі ағылшын тілінде болуы, мектеп және жоғары оқу орындарының студенттері үшін кедергілер келтіруі мүмкін. Қазақ тіліндегі мектеп бағдарламасына арналаған деректік сайттардың бірі «bilimland» сайтында жүктелген видео материалдар мен танымдық материалдардың жақсы деңгейде дайындалғанына қарамастан, виртуалды зертханаларда қамтылған тақырып көлемінің аздығы қазақ тілінде жақсы деңгейдегі виртуалды зертханалық контент құруды қажет етеді. Дегенмен ағылшын және орыс тіліндегі онлайн ресурстарды өңдеп, қазақ тілінде түсіндіруге болатын онлайн ресурстар да бар (кесте 1). Интернет көзіндегі ашық ресурстардың басым бөлігі Ұлттық адам геномын зерттеу институтының

(NHGRI) бастамасымен құрылған дереккөздер қорын құрайды. Генетикалық стимуляторлар және виртуалды лабораториялардың басым бөлігімен Learn. genetics веб-парақшасында жұмыс істеуге болады [13, б. 327].

Кесте 1 – Генетикалық білім беруде қолданылатын ашық форматтағы интернет ресурстары

<i>Ресурс</i>	<i>Мақсатты аудитория</i>	<i>Мазмұны</i>	<i>URL</i>
DNA Learning Center	Оқушылар, студенттер және олардың отбасы	ДНҚ құрылымы мен қызметі, ДНҚ деңгейіндегі генетикалық өзгерістерді көрсететін веб-сайттар топтамасы мен молекулалық биологияның 3D анимациялық видеолары; ген және геномды анализдеуге мүмкіндік беретін биоинформатикалық веб-сайттар.	https://dnalc.cshl.edu/websites/
Learn. genetics	Оқушылар, студенттер, педагогтар	Генетика негіздері, эволюция, адам денсаулығы, ботаника, экология бөлімдері бойынша генетикалық видео лекциялар мен суреттер галереясы; виртуалды лабораториялар.	https://learn.genetics.utah.edu/
US National Human Genome Research Institute	Ғалымдар, педагогтар	Генетика модульдері, ақпараттық бюллетеньдер, мультимедиялық глоссарий	https://www.genome.gov/
The Human Genome (The Wellcome Trust)	Оқушылар, студенттер, педагогтар	Жалпы генетика, генетикалық аурулар мен проблемалар, интерактивті презентациялар	https://www.sanger.ac.uk/
Evergreen Exhibitions	Педагогтар	Генетикалық уақыт шкаласы, мұғалімдерге арналған нұсқаулық және сабақ жоспары	https://evergreenexhibitions.com/
StarGenetics	Оқушылар, студенттер	Студенттерге генетикалық эксперименттік дизайн мен генетикалық тұлғаларды үйрететін виртуалды стимулятор.	http://star.mit.edu/genetics/index
Лаборатория «Основы генетики и селекции»	Оқушылар, студенттер	Селекция негіздеріне қатысты лабораториялық жұмыстар топтамасы	https://urok.1c.ru/library/

Бүгінгі таңдағы электронды оқыту жағдайында генетикалық оқытудың барлық проблемаларын шешу мүмкін емес. Қолмен жұмыс істеу мүмкіндігісіз тіпті өте жақсы әдістемелік құрал алынған ақпаратты бекітуге жеткіліксіз. Студенттермен практикалық құзыреттіліктердің қалыптасуы студентке өз қолымен зерттеу жұмысын жүргізіп, нәтижелерді биометриялық өңдеу, талдау жұмыстарына мүмкіндік беретін оқу орындарындағы зертханаларда, ғылыми-зерттеу институттарының базасында, заманауи зерттеу орталықтарында өткізілуі қажет. Генетиканы оқытуда ғылыми бағыт бойынша мамандарды дайындайтын оқу орындарында зертханалық жұмыстарды жүргізуге мүмкіндік болғанымен, педагогикалық оқу орындарының лабораториялық базасында генетикалық зерттеу жүргізуге қажетті құрал-жабдықтардың жеткіліксіздігі байқалады. Бұл болашақ оқытушылардың заманауи модельдермен жұмыс істеу мүмкіндігін шектейтіні сөзсіз. АҚШ генетикалық білім беру жүйесіндегі осындай мәселелерді шешу мақсатында оқу орындарын мемлекет тарапынан оқу бағдарламаларына сәйкес жылжымалы зертханалар және жалдамалы түрде жұмыс істеуге мүмкіндік беретін зертханалық құрал-жабдықтармен қамтамасыз ету студенттер мен оқушылардың ғылымға деген қызығушылығын арттыруға оң әсер ететіндігін көрсетеді [5].

Белсенді педагогикалық әдіс-тәсілдермен құрастырылған сәтті силлабустың мазмұны «Заманауи генетикалық білім беруде қандай тақырыптарды қамтуы қажет?»-, деген сұрақ зерттеу әдебиеттерінде де өзекті тақырып ретінде талқыланған. Академиялық сағат санының аз болуы тақырыптар ауқымын қысуы мүмкін, алайда оқу мақсаты мен құндылықтарына және еңбек нарығымен байланысты тақырыптар ғылым мен технологияның қазіргі жағдайын көрсете білуі қажет. Мәселен, «Генетика және қоғам» бөлімінде «Жануарларды клондау адам денсаулығына байланысты проблемаларға әкелуі мүмкін бе?», «Тәуелділік тудыратын заттар адам гендерін өзгерте ала ма?», «Ұрықтағы генетикалық ауруларды емдеудегі гендік терапия этикасы қандай?», «Гендік инженерия технология нәтижелерін теріс мақсатта пайдаланудың ықтимал мүмкіндігі» сынды бірқатар өзекті сұрақтарды студенттермен талқылауға ұсынуға болады. 3 суретте генетика негіздері пәні бойынша 1 семестрде қамтуға болатын бірнеше бөлімдердің атаулары ұсынылған [8].

Бөлім 1. Генетикалық материалдың табиғаты

Негізгі идеялар: Генетикалық материалдың табиғаты: геннің, ДНҚ мен РНҚ молекулалық құрылымы. Тұқым қуалаушылықтың цитологиялық негіздері.

Бөлім 2. Мендельдік немесе классикалық генетика

Негізгі идеялар: Генетика және оның ғылымдағы рөлі. Генетика заңдары мен заңдылықтары

Бөлім 3. Ген экспрессиясы және гендік реттелу

Негізгі идеялар: генетикалық ақпараттың ДНҚ-РНҚ-белок бағытында жүру процестері мен ген өнімдерінің қоршаған ортамен бірлесе отырып ағзаның тіршілігінің басталуынан өлімге дейінгі ағзадағы барлық процестердің гендік реттелуі.

Бөлім 4. Гендік технологиялар

Негізгі идеялар: Бұрыннан белгілі және заманауи генетикалық технологиялар және олардың қолданылу аясы

Бөлім 5. Генетика және денсаулық

Негізгі идеялар: өмір салты денсаулыққа қалай әсер ететіндігімен танысу, аурулар және олардың келесі ұрпаққа берілуін түсіну және алдын алу жолдарын білу

Бөлім 6. Генетика және қоғам

Негізгі идеялар: Қоғам үшін генетика салаларындағы өзекті этикалық сұрақтарды көтеретін тақырыптарды қамту

Сурет 2 – Бакалавр бағдарламасы үшін «генетика негіздері» пәнін оқытуда силлабус мазмұнына ұсыныс

Келесі зерттеу әдебиеттерінде [14, 15] студенттермен генетикалық пәндерді оқытудағы қиындықтар студенттердің оқуға деген мотивациясының болмауынан туындаған. Мәселен, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінде биология, агрономия мамандықтарында «генетика негіздері», «өсімдіктер селекциясы» пәндерін оқуды бастамас бұрын 46 студентпен жүргізілген сауалнама барысында студенттердің басым бөлігі үшін генетика күрделі әрі түсінуге қиын пәндер қатарына жатты (сурет 2). Белсенді оқыту технологияларымен («сұранысқа негізделген» оқыту, проблемалық оқыту, ойын арқылы оқыту) жүргізілген курс нәтижесінде студенттердің генетикаға деген көзқарасы өзгерген.



Сурет 3 – Студенттердің генетика пәніне көзқарасын анықтауға арналған сауалнама нәтижелерінің бірі

Ғылым горизонтының дамуында, студенттердің оқуға деген, таңдалған мамандығына деген мотивациясын арттыру жұмыстарын жүргізуде зерттеу әдебиеттері негізінде [13, 14] білім берудегі келесі принциптерді негізге алу ұсынылады: 1) студенттердің оқу процесіне белсенді қатыса алатын студентке бағытталған белсенді оқыту технологияларын қолдану; 2) педагогикалық технологиялар мен оқу нәтижелерін бағалайтын түрлі құралдарды пайдалану; 3) әрбір студенттің, топтың ерекшеліктеріне байланысты оқыту мазмұны мен оқыту әдістерін, педагогтарды ерекшелейтін технологиялардың әртүрлілігін қолдану.

Қорытынды

Қазақстандағы және дамушы елдердегі генетикалық білім беру негізінде тек генетика саласындағы ғылыми сауаттылықты арттыру арқылы жаппай генетиктерді даярлау емес, ғылымның дамуымен қатар дамитын ақпараттық сауатты келешек ұрпақты тәрбиелеу мақсаты тұр. Генетикалық білім берудегі туындайтын қиындықтарды анықтауда зерттеу әдебиеттеріне сүйене отырып, келесідей кедергілерді шешу жолдарын ұсынуға болады:

1. ЖОО генетика, генетика негіздері, гендік инженерия, молекулалық генетика пәндерін оқытуда қамтылатын тақырыптардың ауқымы педагогпен қойылған мақсат пен міндеттерге қатысты таңдалады. Алайда бір семестрде барлық тақырыпты қамту мүмкін емес. Пәннің мазмұны педагогтардың біліктілігі, оқу орнында бар материалдық-техникалық ресурстарға және қойылатын мақсат пен аудиторияға

байланысты болады. Дегенмен болашақ мамандардың даярлауда элеуметтік және этикалық маңыздылығы бар тақырыптар негізгі концепциялармен бірге ұсынылуы керек. Тақырыптар классикалық генетикаға тарихи шолудан бастап, заманауи ДНҚ және РНҚ деңгейінде жасалатын геномика мен биоинформатика саласындағы жаңа ашылулар мен соңғы ғылыми жаңалықтарды қамтуы шарт.

2. Генетикалық білім беру процесінде педагогикалық технологияларды мақсатты аудиториясы мен сабаққа қойылатын мақсатты шешуге бағыттылығымен таңдау. Дәстүрлі және заманауи ақпараттық технологиялар мен білім беру технологияларының интеграциясын құру. Білім беру технологияларының интеграциясы педагог тарапынан әдістемелік шеберлікпен, практикалық және зертханалық жұмыстарды жүргізудегі біліктілікті қажет ететіндіктен, педагогтардың біліктіліктерін арттыру жұмыстарын ғылыми зерттеу орталықтары мен институттарында ұйымдастыру арқылы жүргізу.

3. Жоғарыда атап өткендей ҚР мектеп және ЖОО генетикалық пәндер және тақырыптар бойынша зертханалық жұмыстарды жүргізуге мүмкіндік беретін құрал-жабдықтармен қамтамасыз ету өзекті мәселелердің бірі. Өз кезегінде оқу зертханасында зерттеу жұмысын жүргізуге мүмкіндік болмаған жағдайда, виртуалды зертханалар қолданылуы қажет. Виртуалды зертханаларды генетикамен қатар биологияның барлық салаларында қолдану педагогтарды «биологияны оқытуда виртуалды лабораторияларды қолдану» секілді пәндерді бакалавриат бағдарламасы бойынша бөлек немесе «биологияны оқыту әдістемесі» пәніне модуль ретінде енгізу қажеттілігін туындатады. Болашақ маман үшін зертханалық және практикалық жұмыстар кәсіби дағдыларды қалыптастыруда айрықша рөл атқарады. Сол себепті де, мәселені шешуде білім беру ұйымдары мен мемлекеттің өзара бірлескен жұмыстарының нәтижесі оң болмақ.

ӘДЕБИЕТ

[1] Harden K. P., Koellinger P. D. Using genetics for social science. // Nature Human Behaviour. – 2020. – Vol 4. – № 6. – p. 567-576.

[2] Omenn G. S. Genetic advances will influence the practice of medicine: examples from cancer research and care of cancer patients //Genetics in Medicine. – 2002. – Vol 4. – p. 15-20.

[3] Collard B. C. Y. et al. An introduction to markers, quantitative trait loci (QTL) mapping and marker-assisted selection for crop improvement: the basic concepts //Euphytica. – 2005. – Vol. 1. – p. 169-196.

[4] Иманкулова С. К., Кенжебаева З. С., Шалабаев К. И. Роль генетического образования как ключевого звена подготовки специалистов

- биологов //Фундаментальные исследования. – 2012. – № 2. – С. 294-299.
- [5] Collins F. The language of life: DNA and the revolution in personalised medicine. – Profile Books, 2010.
- [6] Haga S. B. Teaching resources for genetics //Nature Reviews Genetics. – 2006. – Vol. 7. – №. 3. – p. 223-229.
- [7] Chapman R. et al. Genetic Literacy and Attitudes Survey (iGLAS): International population-wide assessment instrument //The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. – 2017. – Vol. 33. – №. 6. – p. 45-66.
- [8] Hott A. M. et al. Genetics content in introductory biology courses for non-science majors: Theory and practice //BioScience. – 2002. – Т. 52. – №. 11. – С. 1024-1035.
- [9] Асанов Н., Соловьева А., Ибраимова Б. Биология: Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық. – Алматы, 2019. – 146-188 б.
- [10] PISA 2018 results. – Access mode: URL: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-resultsh.htm> [Date of access: 12.06.2023].
- [11] Распределение студентов по группам специальностей на уровне обучения в высших учебных заведениях, с разбивкой по полу. – Режим доступа: <https://gender.stat.gov.kz/page/frontend/detail?id=39&slug=> [Дата обращения: 21.08.2023].
- [12] Нуртаева К. С., Альмухамбетова С. К., Куандыков Е. У. Современные образовательные технологии в преподавании молекулярной биологии и генетики //Вестник Казахского Национального медицинского университета. – 2014. – № 3-2. – С. 135-137.
- [13] Gupta P. K. Teaching genetics in India: Problems and possible solutions //Indian Journal of Genetics and Plant Breeding. – 2019. – Т. 79. – № 01. – p. 326-339.
- [14] Басин А. Я. Проблемы формирования мотивации студентов к изучению генетики в медицинском колледже //Sciences of Europe. – 2018. – № 4 (28). – С. 3-9.
- [15] Вардуни Т. В. Проблемы и перспективы преподавания генетики в педагогическом вузе //Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2009. № 1(7). – С. 33–36.

REFERENCES

- [1] Harden K. P., Koellinger P. D. Using genetics for social science. // Nature Human Behaviour. – 2020. – Vol 4. – №. 6. – p. 567-576.
- [2] Omenn G. S. Genetic advances will influence the practice of medicine: examples from cancer research and care of cancer patients //Genetics in Medicine. – 2002. – Vol 4. – p. 15-20.

[3] Collard B. C. Y. et al. An introduction to markers, quantitative trait loci (QTL) mapping and marker-assisted selection for crop improvement: the basic concepts //Euphytica. – 2005. – Vol. 1. – p. 169-196.

[4] Imankulova S. K., Kenzhebaeva Z. S., Shalabaev K. I. Rol' geneticheskogo obrazovaniya kak klyuchevogo zvena podgotovki spetsialistov biologov //Fundamental'nye issledovaniya. – 2012. – № 9(2). – S. 294-299. 4-299. [in Rus.]

[5] Collins F. The language of life: DNA and the revolution in personalised medicine. – Profile Books, 2010.

[6] Haga S. B. Teaching resources for genetics //Nature Reviews Genetics. – 2006. – Vol. 7. – №. 3. – p. 223-229.

[7] Chapman R. et al. Genetic Literacy and Attitudes Survey (iGLAS): International population-wide assessment instrument //The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. – 2017. – Vol. 33. – №. 6. – p. 45-66.

[8] Hott A. M. et al. Genetics content in introductory biology courses for non-science majors: Theory and practice //BioScience. – 2002. – T. 52. – №. 11. – C. 1024-1035.

[9] Asanov N., Soloveva A., İbrahimova B. Biologia: Jalpy bilim beretin mekteptiñ 9-synybna arnalğan oqulyq. –Almaty, 2019. – 146-188 b. [in Kaz.]

[10] PISA 2018 results. –URL: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-resultshtm.htm> [Date of access: 12.06.2023]. [in Rus.]

[11] Raspredelenie studentov po gruppam special'nostej na urovne obucheniya v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh, s razbivkojj po polu. –Rezhim dostupa: URL: <https://gender.stat.gov.kz/page/frontend/detail?id=39&slug=> [Data obrashheniya: 21.08.2023] [in Rus.]

[12] Nurtaeva K. S., Al'mukhambetova S. K., Kuandykov E. U. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v prepodavanii molekuljarnoj biologii i genetiki //Vestnik Kazakhskogo Nacional'nogo medicinskogo universiteta. – 2014. – №. 3-2. – S. 135-137. [in Rus.]

[13] Gupta P. K. Teaching genetics in India: Problems and possible solutions //Indian Journal of Genetics and Plant Breeding. – 2019. – T. 79. – №. 01. – p. 326-339.

[14] Basin A. Ja. Problemy formirovaniya motivacii studentov k izucheniju genetiki v medicinskom kolledzhe //Sciences of Europe. – 2018. – № 4 (28). – S. 3-9. [in Rus.]

[15] Varduni T. V. Problemy i perspektivy prepodavaniya genetiki v pedagogicheskom vuze // Obrazovanie. Nauka. Innovacii: Juzhnoe izmerenie. 2009. № 1(7). S. 33–36. [in Rus.]

ЗНАЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ГЕНЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНО ГРАМОТНОГО ОБЩЕСТВА

*Сартбаева Ж.Б.¹, Ермекбаев К.А.²

*¹докторант, Жетысуский университет им. И. Жансугурова,

Талдыкорган, Казахстан

e-mail: sartbaeva98@list.ru

²PhD, Жетысуский университет им. И. Жансугурова,

Талдыкорган, Казахстан

e-mail: kanat.yermekbayev@gmail.com

Аннотация. Необходимым условием формирования научно грамотного общества является качественное образование и воспитание подрастающего поколения. Содержание системы непрерывного образования постоянно пополняется открытиями в областях науки. Одной из самых быстрорастущих областей естественных наук является генетика. В статье представлен литературный обзор особенностей и значения современного генетического образования. В преподавании генетики важно систематически и успешно применять методы ее современных областей, таких как геномика, биоинформатика и молекулярная генетика, для формирования современных педагогических принципов. Это, в свою очередь, позволяет учащимся повысить генетическую грамотность как часть комплексного биологического мышления.

Цель статьи - рассмотреть пути развития генетического образования с использованием его современных подходов. Это связано с тем, в эпоху высокого потока информации воспитание поколения, обладающего рядом способностей, таких как способность решать этические проблемы в обществе, а также анализировать и решать проблемы, связанные со здоровьем человека и окружающей средой, повышает требования к современным генетическим знаниям. В результате литературного анализа была подготовлена рекомендация по содержанию дисциплины в соответствии с требованиями современного общего генетического образования. Установлено, что одной из актуальных проблем в преподавании генетики является организация лабораторных работ, при решении которой предлагается ряд рекомендаций и электронных ресурсов.

Использование генетических технологий для оптимизации различных сфер экономики и общественной жизни невозможно без развития интереса молодежи к генетике как науке. Повышение генетической грамотности среди студентов поможет сформировать рынок труда в области генетических технологий и повысит престиж профессий, связанных с генетикой, среди талантливой молодежи.

Ключевые слова: научная грамотность, генетика, информационная грамотность, профессиональные навыки, технологии активного обучения, лабораторная работа, электронные образовательные ресурсы, генетические технологии

THE IMPORTANCE OF MODERN GENETIC EDUCATION IN THE FORMATION OF A SCIENTIFICALLY LITERATE SOCIETY

*Sartbayeva Zh. B.¹, Yermekbayev K.A.²

¹doctoral student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: sartbaeva98@list.ru,

²PhD, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan
e-mail: kanat.yermekbayev@gmail.com

Abstract. The prerequisite for the formation of a scientifically literate society is high-quality education and upbringing transmitted to the younger generation. The content of the continuing education system is constantly updated with discoveries in the fields of science. One of the fastest growing fields in the natural sciences is genetics. The article provides a literary review of the features and significance of modern genetic education. It is important to systematically and successfully apply the methods of his modern fields, such as genomics, bioinformatics and molecular genetics, to solve problems in the teaching of genetics and the formation of modern pedagogical principles. This, in turn, allows students to improve genetic literacy as part of a comprehensive biological thinking.

The purpose of the article is to consider the ways of development of genetic education using its modern approaches. This is due to the fact that during periods of high information flow, the upbringing of a generation with a number of abilities, such as ethical problems in society, the ability to analyze and solve issues related to human health and the environment, increases the requirements for modern genetic knowledge. As a result of the literary analysis, a recommendation was prepared for the content of the discipline in accordance with the requirements of modern general genetic education. It is established that one of the urgent problems in teaching genetics is the organization of laboratory work, in solving which a system of recommendations and electronic resources is proposed.

It is impossible to use genetic technologies to optimize various spheres of the economy and social life without developing the interest of young people in genetics as a science. Increasing genetic literacy among students will help to form a labor market in the field of genetic technologies and

increase the prestige of professions related to genetics among talented young people.

Key words: scientific literacy, genetics, information literacy, professional skills, active learning technologies, laboratory work, electronic educational resources, genetic technologies

Статья поступила 23.08.2023

UDC 17.36.09

IRSTI 14.01.35

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.008>

STRATEGY OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

**Esmagulova A.A.¹, Mazhenova R.B.²*

**¹doctoral student, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: esmagulova1984@mail.ru*

*²c.p.s., ass. professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: argosha2005@mail.ru*

Abstract. The formation of the communicative competencies of future teachers-psychologists requires a variety of changes that taking place at the present time, and the transition of the country's educational sphere into the world educational space. This article is the result of studying the theoretical and practical foundations of the process of training teachers - psychologists at the university according to the educational program 6B01101-"Pedagogy and Psychology". Communicative competence as the basis of the educational process ensures the formation of professional knowledge and skills among future teachers-psychologists in the process of studying at the university.

Changes in the field of education require a new understanding of the professionalism and professional competence of future specialists, that is, the teacher himself should be interested in his professional development. The concept of communicative competence of future pedagogues-psychologists is clarified, the component composition of the above-mentioned competence and the method of its formation are described, the analysis of the results of the formation of the communicative competence of future pedagogues-psychologists is presented.

The strategy of training teachers-psychologists at our university is based on the priority of the competence approach and requires taking into account the peculiarities of professional activity. The training of teachers-psychologists according to the educational program is a complex and multifaceted process. In the course of the study, the most demanded and sufficient bachelor's

competencies in professional activity under the educational program 6B01101 - «Pedagogy and Psychology» were identified, characterized and tested in the educational process for the first time, and for the qualitative performance of professional activities by the bachelor under the educational program, the relevance of the competence approach in its preparation is of particular importance. In this regard, the purpose of our study was to identify and characterize the professional competencies necessary for the performance of professional activities, to show the ways of mastering competencies in the educational process.

Key words: training of teachers-psychologists, competence, communicative competence, centralized student training, educational program, regulatory documents, strategy, professional activity

Basic provisions

To date, one of the urgent issues is the provision of the education system with highly qualified personnel. It should be noted that the compliance of the socio-economic characteristics of the country with the requirements of modern society, taking into account international requirements, follows from the tasks of training future teachers-psychologists.

The state program for the development of education and science has a number of goals for the development of education and science in the country, and the adoption of the law «On the status of a teacher» is a step towards quality education. In accordance with this, the principles of the formation of competencies in the field of education are determined and their classification is proposed. The development strategy of the Karaganda University named after Academician E.A.Buketov for 2020-2025 was approved on December 23, 2020, in connection with this strategy, the process of training teachers-psychologists in the education system is constantly developing. In this regard, the educational strategy is also changing. The strategy of training teachers-psychologists at our university is based on the priority of the competence approach and requires taking into account the peculiarities of professional activity. The training of teachers-psychologists according to the educational program is a complex and multifaceted process. In the course of the study, the most demanded and sufficient bachelor's competencies in professional activity under the educational program 6B01101 - «Pedagogy and Psychology» were identified, characterized and tested in the educational process for the first time. The implementation of approaches to centralized student learning in the formation of communicative competencies of teachers-psychologists in accordance with the requirements of the Bologna process, i.e. the development of student's independent learning skills, the choice of their own learning trajectory and increasing student responsibility for the learning process is one of the most pressing problems today. Taking this into account, in the process of preparing teachers-psychologists for professional activity at the university,

it is important that the content of education is aimed at the formation of communicative competencies, i.e. academic disciplines followed the strategy of formation of communicative competencies.

Introduction

Currently, the training of students in the educational program 6B01101 - «Pedagogy and Psychology» is prepared on the basis of the state mandatory standard of higher education (SES) and curricula developed by the universities themselves (working curriculum and working curriculum – SYLLABUS) [1].

The educational program «6b01101 – Pedagogy and Psychology» is based on the following normative documents:

- Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III «On Education»;
- Law of the Republic of Kazakhstan dated July 11, 1997 No. 151-I «On languages in the Republic of Kazakhstan»;
- State Mandatory Standard of Higher Education No. 182 dated May 5, 2020.

The National Qualifications Framework approved by the protocol decision of the Republican Tripartite Commission on Social Partnership and Regulation of Social and Labor Relations dated March 16, 2016;

- Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 2, 2018 No. 152 «On approval of the Rules for organizing the educational process in credit technology»;
- Order dated October 13, 2018 No. 569 «On approval of the classifier of training areas with higher and postgraduate education»;
- Professional standard «teacher» (appendix to the order of the Chairman of the Board of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan «Atameken» dated June 8, 2017 No. 133).

The purpose of the educational program is to train specialists who possess professional competencies that support educational activities, meet the requirements, conditions and values of the modern labor market, have the skills of deep application of IT in the field of education, have mastered complex competencies in the activities of a practical psychologist [2].

The qualification characteristics of the educational program consists of the following list of qualifications and positions: a teacher-psychologist of educational organizations, a teacher of psychological and pedagogical disciplines of the college; the education system and psychological and pedagogical support of personal development.

The provision of services includes the following areas and facilities: preschool organizations of all types (kindergartens, nurseries); general education schools, including lyceum schools, gymnasium schools, small schools, sanatorium schools, sports schools; orphanages; special correctional organizations (boarding schools, physical or mental classes for children and

adolescents with developmental disabilities); educational institutions of primary vocational education (lyceums); secondary vocational educational institutions (colleges, colleges). Types of services: research; teaching; diagnostic and advisory; organizational and managerial; cultural and educational.

The functions of providing services: dissemination of educational information, teaching self-study, preparation of training sessions taking into account linguistic requests and requests of students, the use of new learning technologies, including ICT, etc.; education-teaching students a system of social values, compliance with pedagogical tact, rules of pedagogical ethics, shows respect for the personality of recipients, forms the educational process taking into account the national priorities of Kazakhstan, etc.; carries out methodological support of the methodological and educational process, plans to improve their qualifications, determines methods and techniques of teaching and upbringing, develops educational materials in accordance with the set goals, etc.; research-studies the level of assimilation of educational content by students, studies the educational environment, uses the results of diagnostics of individual characteristics of students; interacts with the socio-communicative and professional community and all interested parties, initiates innovative ideas that unite educational stakeholders, etc.; provides counseling, prevention among participants of the practical educational process, reflects current problems of practical psychology; diagnoses issues of an individual and collective nature; determines ways to prevent and correct various psychological problems; organizes events aimed at preserving people's mental health and creating normal conditions for their life [3].

The formation of communicative competence of future pedagogues-psychologists consists in the need to enter into communication and the ability to establish it. The attitude of future pedagogues to communication determines mutual understanding in cooperation, a good understanding of any situation, and a rational use of communication tools.

The future specialist should strive to improve, develop personal qualities, skills, master the features of language communication, show activity on the basis of the acquired knowledge and skills in the formation of communicative competence. Communicative competence consists of the following components: a system of scientific psychological and pedagogical knowledge; communicativeness and organizational skills in the process of joint activities with people who are active in establishing relationships; the ability to understand people, the ability to empathize; the culture of communication, etc.

In the pedagogical process, communicative competence is formed, which allows teachers to build relationships with other people, with a group, express their own opinion in achieving a general result, and enter into a communication dialogue.

For the high-quality performance of professional activities by a bachelor under the educational program 6B01101 - «Pedagogy and Psychology»,

the relevance of the competence approach in its preparation is of particular importance. In this regard, the purpose of our research is to identify and characterize the professional competencies necessary for the performance of professional activities, to demonstrate ways of mastering competencies in the educational process.

Methods and materials

In the course of the study, the analysis of normative documents, teaching aids for the educational program 6B01101-»Pedagogy and Psychology» was carried out.

The unity of theory and practice presupposes the predominance of the object over the subject. It represents a certain relation of the object and the subject's knowledge about it, as well as the subject's activity over it. This principle is implemented in two ways: Firstly, in the form of the introduction into practice of fundamental scientific concepts developed in the logic of academic scientific research, and secondly, it is observed during the transition of scientific thought from practical tasks to the development of special, practice-oriented scientific concepts.

The effectiveness of group and individual types of training-the principle of unity of group and individual training assumes their optimal combination. This principle is connected with the fact that, on the one hand, he becomes a person through his interaction and interaction with other people, and on the other hand, his desire for isolation.

Communication, interaction and isolation ensure socialization and human development. Group training creates conditions for dialogue, reflecting the common interests of future specialists, provides a joint search for effective ways to solve problems, creates conditions for mutual assistance, increases the sense of responsibility, social and personal importance in favorable learning conditions.

Methods of communicative competence were used to determine the level of communicative competence and the formation of basic communicative skills. To determine the level of communicative competence and the formation of basic communicative skills, questionnaires were conducted to determine the level of the concept of communicative competence of future teachers. In the formation of the communicative competence of future specialists, it is necessary to increase their curiosity in the acquisition of knowledge, interest in knowledge, creatively organize the pedagogical process, only then will each student have the opportunity to develop professionally.

There were questionnaires, questions, questions at different levels, designed to form the communicative competence of students. Some of the questions in the questionnaire were devoted to the formation of the experience of educational and cognitive activities of future specialists, the second part was devoted to the means of forming communicative competence.

Table 1 - Levels of formation of communicative competence of future pedagogues on the formation experiment (%)

Levels	Control group (84 students)		Experimental group (78 students)	
	Number of students	%	Number of students	%
Low	32	33	26	34
Middle	33	43	32	40
High	19	24	20	26

Forms of individual learning or individualization of learning individual creative learning tasks, individual consultations and conversations, independent study work, individual assistance to students. The materials of the research conducted by future teachers-psychologists and the teaching staff were used. The types of professional activity provided in the State Educational Institution, qualification requirements for it are analyzed. The professional competencies of the bachelor under the educational program 6B01101 - «Pedagogy and psychology» are defined and characterized, and the features of the development of competencies in the educational process are revealed.

Results and Discussion

In the conducted research on the educational program 6B01101 - «Pedagogy and psychology», future teachers-psychologists in the process of studying at the university should, first of all, master the system of skills related to the design of the learning cycle: constructive characteristics of the learning goal; taking into account the psychological and pedagogical indicators necessary for the formation of students of the specified types of activities; in accordance with these indicators are the choice of exercises to be performed; the choice of psychological, developmental methods and the determination of their sequence; determining the necessary parameters should get information about the course of assimilation and much more. The system of special skills is associated with the identification of individual characteristics of students, adaptation and correction of the learning process, evaluation of its results.

Theoretical and methodological foundations of research on communicative competence are foreign (Nezahat Guhlu, F.E.Weinert, S.P. Brown, J.Jones, etc.), CIS countries (V.A.Slastenin, N.V.Kuzmina, I.A.Zimnaya, A.K.Markova, A.P.Tryapitsyna, etc.), Kazakhstan (S.Zh. Praliev, B.A.Turgunbayeva, B.T.Kenzhebekov, G.Zh.Menlibekova, K.S.Kudaibergenova, K.M.Berkimbayev, etc.) [4].

For the productive performance of pedagogical activities under the educational program 6B01101 - «Pedagogy and Psychology», it is necessary to

possess the following competencies: pedagogical competence; communicative competence; professional competence; psychological competence; methodological competence, etc.

The use of information technology in the learning process in the age of innovative technologies is natural. In this regard, the relevance of educational technologies is growing every year. Educational technologies provide for the use by universities of media tools, computer programs, innovative technologies in order to simplify and improve the efficiency of the learning process. In particular, it is of particular importance in the conditions of full-time and distance learning.

Modern advanced training systems and technologies, including credit and distance learning, have been developed. The process of training specialists is conducted in accordance with established, accepted standards.

The analysis of the content of the educational program 6B01101 – «Pedagogy and psychology» showed that the EP consists of modules. These are: basic worldviews in the modernization of public consciousness; socio-political; information and communication; fundamentals of pedagogical training; fundamentals of psychological and pedagogical activity; innovative processes in education; management in education; practical work of a teacher-psychologist; distance learning technologies.

It consists of general education disciplines (GED), basic disciplines (BD), Professional (PD) disciplines and types of teaching elective disciplines (ED). Each of them is given a certain measure of time. Students master 206 hours in general theoretical subjects.

The purpose of studying the cycle of basic disciplines is the formation of knowledge and skills in the following disciplines: subject-methodological foundations of pedagogy, management in education, introduction to a pedagogical specialty, Pedagogical psychology, History of pedagogy and psychology, methods of scientific and pedagogical research, Age psychology, fundamentals of professional and pedagogical communication. As well as elective subjects are: critical thinking, methods of teaching pedagogy, pedagogy of family education, pedagogy of secondary vocational education, methods of teaching psychology, innovative technologies in the organization of the educational process at school, etc.

Possess knowledge of a cycle of professional disciplines: psychological and pedagogical diagnostics of personality, psychoprophylaxis and psychocorrection in educational institutions, psychological service in the system of general secondary education, Practical psychology, technology of socio-psychological training, etc.

Such selection of the content of education proceeds from the requirements for the personality of a university graduate, that is, a university graduate must be a person who has not only mastered the basics of a profession, specialty, but also comprehensively educated, well-mannered and highly developed, able to benefit in any sphere of society. This, in turn, comes from the requirements of society. Educational standards are a set of fundamental and professional

components, where general humanitarian, socio-economic, mathematical and natural science disciplines are considered within the framework of the fundamental component, and general professional and special disciplines are considered within the framework of the professional component.

For the first time in two or three years, a graduate of the university masters the basics of science, which are the basis, the basis of professional education, including natural sciences, humanities. After all, without mastering these disciplines, it is impossible to become a real intellectual, a master of his craft. The separation of knowledge to be mastered from the structure of a general fundamental scientific discipline is a big problem if within the framework of a scientific discipline everything that is inherent in this science is covered, only those knowledge that contribute to personal development at the level of the discipline, the assimilation of scientific knowledge, and also reveal the general laws and principles of science are selected.

Special disciplines occupy a special place in the formation of communicative competencies of teachers-psychologists. Their main feature is that students must provide training in the practical application of the acquired knowledge and must necessarily carry out practical work, perform graduation papers.

According to the educational and industrial practice, 27 hours have been set. Of these, 4 hours of training practice, 23 hours of industrial practice.

General practice is processed on the basis of the national qualifications framework and the «regulations on the organization and conduct of professional practice of students of the E. A. Buketov KarSU», approved by the protocol decision of the Republican Tripartite Commission on Social Partnership and Regulation of Social and Labor Relations of March 16, 2016 for the preparation of the bachelor's degree program 6B01101 – «Pedagogy and Psychology».

Conclusion

The materials of the article are the result of studying the theoretical and practical foundations of the process of training teachers - psychologists at the university according to the educational program 6B01101-»Pedagogy and Psychology».

Summing up, we come to the conclusion that communicative competence as the basis of the educational process ensures the formation of professional knowledge and skills among future teachers-psychologists in the process of studying at the university.

REFERENCES

- [1] Yessimgalieva T. M. Formation of professional competencies of future teachers-psychologists in the context of multilingual education. Kazakh National Pedagogical University named after Abai: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. - Almaty, 2020. – 194 p.
- [2] Sadirbekova D. K. formation of managerial competence of future teachers. Kazakh National Pedagogical University named after Abai: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. - Almaty, 2018. – 167 p.

[3] Auster, C. J. Blended learning as a potentially winning combination of face-to-face and online learning: An exploratory study. Teaching Sociology [Text]. No44(1), pp. 39-48. (2016).

[4] Jin, S. H. Using visualization to motivate student participation in collaborative online learning environments. //Journal of Educational Technology & Society. – 2017. - No20(2). - pp. 51-62.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ СТРАТЕГИЯСЫ

*Есмагулова А.А.¹, Маженова Р.Б.²

*¹докторант, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: esmagulova1984@mail.ru

²п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Е.А. Бөкетов атындағы
Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан
e-mail: argosha2005@mail.ru

Аңдатпа. Болашақ педагог-психологтардың коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру - қазіргі таңда орын алып жатқан сан алуан өзгерістер мен еліміздің білім беру саласының әлемдік білім беру кеңістігіне аяқ басуын қажет етеді. Аталған мақалада университетте 6В01101 - «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша педагог-психологтарды даярлау үдерісінің теориялық және практикалық негіздерін зерттеу нәтижесі болып табылады. Коммуникативті құзыреттілік білім беру үдерісінің негізі ретінде, болашақ педагог-психологтардың университетте оқу барысында кәсіби білім мен дағдыларды қалыптастыруын қамтамасыз етеді.

Білім беру саласындағы өзгерістер болашақ мамандардың кәсібилігі мен кәсіби құзыреттілігін жаңаша түсінуді талап етеді, яғни педагогтың өз өзінің кәсіби дамуына қызығушылық танытуы керек.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінде педагог-психологтарды даярлау стратегиясы құзыреттілік тәсілдің басымдылығына негізделіп, кәсіби әрекет ерекшеліктерін ескеруді талап етеді. Білім беру бағдарламасы бойынша педагог-психологтарды даярлау күрделі, әрі көпқырлы үдеріс. Зерттеу барысында 6В01101 - «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша бакалаврдың кәсіби қызметте ең қажетті және жеткілікті деген құзыреттілігі алғаш рет анықталып, оларға сипаттама берілді, оқу үдерісінде тексерістен өтті және оны даярлау барысында білім беру бағдарламасы бойынша

бакалавр кәсіби іс-әрекет түрлерін сапалы орындауға құзыреттілік тәсілді қолданудың маңызы өте зор. болашақ педагог-психологтардың коммуникативтік құзыреттілігі түсінігі нақтыланып, құзыреттіліктің құрылымы мен оларды қалыптастыру негіздері баяндалған, болашақ педагог-психологтардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру нәтижелері көрсетілген. Осыған орай, кәсіби іс-әрекет түрлерін атқаруға қажетті кәсіби құзыреттілікті анықтап, оларға сипаттама беріп, оқу үдерісінде құзыреттілікті игеру жолдарын көрсету зерттеуіміздің мақсаты болып табылды.

Тірек сөздер: педагог-психологтарды даярлау, құзыреттілік, коммуникативті құзыреттілік, студентке орталықтандырылған оқыту, білім беру бағдарламасы, нормативті құжаттар, стратегия, кәсіби іс-әрекет

СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

*Есмагулова А.А.¹, Маженова Р.Б.²

^{*1}докторант, Карагандинский университет имени академика Е.А.

Букетова, Караганды, Казахстан

e-mail: esmagulova1984@mail.ru

²к.п.н., ассоц. профессор, Карагандинский университет имени академика

Е.А. Букетова, Караганды, Казахстан

e-mail: argosha2005@mail.ru

Аннотация. Формирование коммуникативных компетенций будущих педагогов-психологов требует разнообразных изменений, происходящих в настоящее время. Данная статья является результатом изучения теоретических и практических основ процесса подготовки педагогов - психологов в университете по образовательной программе 6В01101-«Педагогика и психология». Коммуникативная компетентность как основа образовательного процесса обеспечивает формирование у будущих педагогов-психологов профессиональных знаний и умений в процессе обучения в университете.

Изменения в сфере образования требуют нового подхода к пониманию профессионализма и профессиональной компетентности будущих специалистов, то есть сам педагог должен быть заинтересован в своем профессиональном развитии. Стратегия подготовки педагогов-психологов в Карагандинском университете имени Е.А.Букетова основывается на приоритете компетентностного подхода и требует учета особенностей профессиональной деятельности. В этой связи целью нашего

исследования было выявить и охарактеризовать профессиональные компетенции, необходимые для эффективной реализации педагогом своей профессиональной деятельности, показать пути освоения компетенций в учебном процессе. В статье представлены результаты исследования процесса формирования коммуникативной компетенций будущих педагогов по образовательной программе «6В01101 - Педагогика и психология», уточнено понятие коммуникативной компетенции будущих педагогов - психологов, описан компонентный состав вышеупомянутой компетенции и способ ее формирования, представлен анализ результатов сформированности коммуникативной компетенции будущих педагогов-психологов.

Коммуникативная компетентность педагога - это сложный феномен. «Коммуникативная компетентность» представляет собой целостное, интегративное, многокомпонентное психическое образование, определяющее эффективность общения. Она представляет единство теоретической и практической готовности и способности человека применять коммуникативные знания и умения, а также личностные качества для успешной деятельности в педагогической области. Высокий уровень коммуникативной компетентности позволяет оптимизировать обучение, моделировать безопасные ситуации общения, транслировать адекватные, гибкие и вариативные модели коммуникативного поведения. Коммуникативная компетентность педагога рассматривается как способность к успешному и эффективному педагогическому взаимодействию со всеми участниками образовательного пространства и с социальным окружением для решения широкого круга педагогических задач.

Ключевые слова: подготовка педагогов-психологов, компетенции, коммуникативная компетенция, централизованное обучение студента, образовательная программа, нормативные документы, стратегия, профессиональная деятельность

Статья поступила 27.11.2023

УДК 378.1

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.009>

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

*Таженова Г.Б.¹, Утюпова Г.Е.²

*¹м.п.н., преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет имени А.Маргулана, Павлодар, Казахстан
e-mail: tagenowa@mail.ru

²PhD, ст. преподаватель, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: g.utyupova@mail.ru

Аннотация. Изменения в системе профессионального педагогического образования в Казахстане предполагает появление новых ценностей в образовательном ландшафте страны. Основной целью изменений является воспитание в системе образования толерантной, культурно развитой и склонной к саморазвитию личности педагога. Будущий педагог должен опираться на систему ценностей, чтобы эффективно способствовать общему развитию страны и иметь возможность влиять на образование, воспитание и социализацию своих воспитанников. Система высшего профессионального образования создает условия для того, чтобы ценностные ориентации формировали творческую ориентацию человека, влияли на профессиональное становление и отношение педагога к каждому воспитаннику, ученику как к уникальной личности.

Целью исследования является изучение проблемы, как ценности могут быть интегрированы в процесс развития педагогического мышления социальных педагогов.

В данной статье представлены результаты исследования проблемы взаимосвязи аксиологического подхода и процесса развития педагогического мышления будущих педагогов. Авторы приходят к выводам о том, что на профессиональное мышление будущего педагога существенное влияние оказывают его ценностные ориентации, которые служат важнейшей мотивационной силой и определяют его профессиональное поведение. Ценностные ориентации формируют представление педагога о важности своей работы, ожидания, которые он предъявляет к себе, своим ученикам и педагогическому процессу в целом. Генезис ценностных ориентаций можно проследить в преобладающих в обществе моральных ценностях, приобретенных индивидами на протяжении всего пути получения образования, на различных этапах

личностного и профессионального развития. Система ценностных ориентаций составляет содержательную сторону педагогического мышления личности, отражающую внутреннюю основу ее отношений с действительностью. В рамках исследования было проведено анкетирование, целью которого было выявление ценностных ориентаций студентов, будущих педагогов.

В русле аксиологического подхода понятие «ценностные ориентации» являются основополагающими, поскольку играют решающую роль в подготовке будущих социальных педагогов, будущих учителей и в формировании межличностных отношений между всеми участниками педагогического процесса.

Ключевые слова: аксиологический подход, будущие педагоги, социальные педагоги, ценностные ориентации, профессиональное педагогическое образование, педагогическое мышление, подготовка социальных педагогов, межличностные отношения

Основные положения

Современная социальная ситуация предполагает развитие у будущих социальных педагогов мышления, характеризующегося адаптивностью, навыками решения проблем и глубоким пониманием практических проблем, с которыми сталкиваются специалисты в реальных образовательных условиях. Меняющиеся требования современного образовательного ландшафта и динамичный характер профессиональной сферы требуют подготовки таких педагогов, которые имеют теоретические знания и обладают практическими навыками, востребованными социумом.

Современная система профессионального образования позиционируется как инновационная образовательная среда, формирующая у будущих социальных педагогов педагогическое мышление, которое характеризуется критичностью, креативностью, независимостью, фокусом на индивидуальные потребности и возможности личности. Создание соответствующих условий – ориентация на практическое применение знаний и навыков, формирование профессиональных компетенций, востребованных практикой, развитие потенциала личности, ее психологических характеристик, способностей – основная задача системы педагогического профессионального образования. Данная задача может быть реализована через формирование системы ценностных ориентаций. Опора на ценностные ориентации в процессе развития профессионального мышления соответствует принципам аксиологического подхода в подготовке будущих социальных педагогов.

Система педагогического профессионального образования должна быть направлена на раскрытие и развитие полного потенциала обучающегося, что предполагает признание и развитие уникальных

сильных сторон и способностей будущих социальных педагогов, воспитание чувства свободы воли, содействие непрерывному профессиональному развитию, учитывающего ценностные ориентации личности.

Введение

Исследование проблематики определения ценностных ориентаций, понимания смысла личных ценностей, вопросов балансирования приоритета различных аспектов жизни для развития педагогического мышления остается актуальной задачей современной педагогической науки.

В статье Т. Molla, А. Nolan предполагается, что опыт профессионального обучения должен проблематизировать как практику, так и контекст обучения [1]. Такой взгляд на основы профессиональной подготовки позволяет сделать акцент на критическом рассмотрении и анализе как практических аспектов обучения, так и более широкого образовательного контекста.

Б.М. Утегенова, У.Б. Серикбаева, Ж.Б. Ержанова, К. Жаксылыкова в своем исследовании пишут о современной системе профессионального образования в Республике Казахстан, подчеркнув необходимость гуманно-ориентированной парадигмы и возрождения общечеловеческих ценностей в образовании. Исследователи признают сложность принятия педагогических решений, обусловленных различиями между ценностными ориентациями поколений [2]. Выводы исследователей согласуются с нашей идеей о том, что в процессе развития профессионального мышления будущих педагогов необходимо делать акцент на принципах аксиологического подхода, внедряя идеи гуманно-ориентированной парадигмы, обеспечивая тем самым эффективность общения в личных и профессиональных отношениях.

N. Chaban рассматривает педагогические исследования в области коммуникации и исследования в области публичной дипломатии, находит в них точки соприкосновения, тем самым вносит свой вклад в дискуссию о дипломатии знаний, переосмысливая фундаментальную идею «сотрудничества» [3]. Значимой для нашего исследования является идея, в которой подчеркивается ценность интеграции педагогического мышления, полученного в рамках третичных исследований в области коммуникации, с достижениями в области публичной дипломатии.

J.-O. Brandt, L. Bürgener, M. Barth, A. Redman в своем исследовании для оценки развития компетенций студентов в области устойчивого развития используют комплекс тематических исследований сочетающий опросы, видеозаписи и фокус-группы при поддержке PhotoVoice, а также инструменты предварительной и последующей оценки [4]. Качественный анализ данных позволил авторам прийти к выводу о влиянии двух курсов на педагогическое мышление студентов. В русле нашего исследования

для реализации принципов аксиологического подхода мы сочли полезным определить ценностные ориентации студентов, заложенные в основу развития педагогического мышления будущих социальных педагогов. Изучение того, как содержание образовательной программы способствуют формированию ценностей и взглядов студентов в отношении устойчивого развития, еще больше усилит аксиологический аспект исследования. Данная проблематика является темой для дальнейших и сопутствующих исследований.

Материалов и методы

В своей работе мы опирались на теоретические положения концепции исследования ценностных ориентаций Д. А. Леонтьева [5]. Ученый выделил три основных компонента ценностных ориентаций.

Общественные (социальные) идеалы – это обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни, которые вырабатываются общественным сознанием и присутствуют в коллективном сознании. Социальные идеалы служат эталоном того, что считается ценным или идеальным в обществе.

Предметное (субстанциональное) воплощение идеалов в действиях предполагает конкретное проявление или реализацию социальных идеалов. Отдельные люди или группы могут воплощать эти идеалы своими действиями или творениями, способствуя реализации ценностей.

Мотивационные структуры личности – этот компонент относится к внутренним мотивационным аспектам личности. У людей есть «модели того, что должно быть», которые действуют как мотивирующие факторы. Эти модели побуждают людей воплощать идеалы социальных ценностей в свое поведение и деятельность [5]. Таким образом, идея Д. А. Леонтьева подчеркивает взаимодействие между общественными ценностями, их воплощением в действиях или трудах людей, а также внутренними мотивационными структурами, которые побуждают людей согласовывать свое поведение с идеалами социальных ценностей. Эта всеобъемлющая перспектива учитывает коллективные и индивидуальные аспекты ценностных ориентаций, обеспечивая основу для изучения того, как ценности влияют как на социальную динамику, так и на индивидуальное поведение.

Специфика анкетирования «Ценностные ориентации студенческой молодежи» включает в себя несколько ключевых элементов.

Цель анкетирования – исследование ценностных ориентаций студенческой молодежи. Участниками являются студенты университетов Республики Казахстан в возрасте от 17 до 21 года. Анкетирование проводилось в течение 2023 года через Google forms. В исследовании была задача сформировать обобщенное представление о ценностных

ориентациях студенческой молодежи. В анкетировании приняли участие 145 студентов 1-4 курса, обучающихся по образовательным программам 6В01801 – Социальная педагогика и самопознание (Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Павлодарский педагогический университет имени А. Маргулана, г. Павлодар), 6В01704 – Иностранный язык (КазУМОиМЯ имени Абылай хана, г. Алматы).

Для информирования и мотивации участникам было направлено вступительное слово, в котором подчеркивалась важность ответов участников при решении исследовательских задач. Участникам предлагалось продемонстрировать социальную активность, поделившись своими идеями, при этом им гарантировалась анонимность и конфиденциальность, так как ответы использовались только в обобщенном виде. Анкета состояла из вопросов, направленных на понимание ценностных ориентаций студенческой молодежи. Во вступительном обращении подчеркивались этические соображения, такие как обеспечение анонимности и использование данных только в исследовательских целях, что служило призывом к действию, побуждая студентов честно участвовать в анкетировании.

Обработка данных анкеты проводилась с использованием SPSS, что является обычной практикой в исследованиях в области социальных наук, позволяющей проводить статистический анализ собранной информации. В группе будущих социальных педагогов, студентов Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана были проведены глубинные интервью, которые дают качественную перспективу и более глубокое понимание опыта и перспектив в рамках диссертационного исследования Г. Б. Таженовой на тему: «Аксиологические основы научно-методической поддержки подготовки социальных педагогов». В результате анкетирования и интервью был составлен обобщенный социально-психологический портрет будущего социального педагога, студента Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана, что предполагает интерес к сбору не только фактической информации, но также психологических и социальных аспектов, которые способствуют пониманию особенностей ценностных ориентаций будущих социальных педагогов.

В работе не проводился корреляционный анализ, исследование было сосредоточено на статистическом анализе частотного распределения ответов, так как исследователи были заинтересованы в понимании закономерностей в данных без специального изучения взаимосвязей между переменными. Данный подход может дать ценную информацию при изучении социально-психологических аспектов и ценностных ориентаций студентов.

Результаты

Исследование было ориентировано исключительно на студентов университетов указанного возрастного диапазона, обеспечивая концентрированное изучение уникальных ценностных ориентаций, преобладающих среди этой конкретной группы. Ограничив фокус на студентах казахстанской системы высшего образования, исследование было направлено на то, чтобы выявить отличительные культурные и социальные факторы, влияющие на участников. В таблице 1 представлены данные респондентов.

Таблица 1 - Данные участников исследования

Университет	Количество респондентов (чел.)			
	Общее количество	Возраст участников	Пол респондентов	Курс обучения
Павлодарский педагогический университет им.А.Маргулана	70	17 лет – 7 18 лет – 20 19 лет – 25 20 лет – 10 21 год – 8	м. – 3 ж. – 67	1 курс – 4 2 курс – 47 3 курс – 8 4 курс – 11
Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева	40	17 лет – 7 18 лет – 20 19 лет – 25 20 лет – 10 21 год – 8	м. – 3 ж. – 37	1 курс – 5 2 курс – 16 3 курс – 15 4 курс – 4
КазУМОиМЯ им.Абылай хана	35	17 лет – 7 18 лет – 20 19 лет – 25 20 лет – 10 21 год – 8	м. – 5 ж. – 30	1 курс – 4 2 курс – 18 3 курс – 8 4 курс – 5

Результаты анкетирования дают важную информацию о ценностных ориентациях респондентов в различных аспектах жизни. Представляем анализ, основанный на полученной информации:

1. Личные качества:

Интеллект (58,3%): значительная часть респондентов ценит интеллект, что указывает на высокую оценку когнитивных способностей и интеллектуальных занятий.

Доброта (63,9%): высокий процент здесь предполагает сильный акцент на сочувствии и сострадании как важных качествах человека.

Отзывчивость (52,8%): важность, придаваемая отзывчивости, указывает на стремление к людям, которые внимательны и восприимчивы в межличностных отношениях.

2. Жизненные цели.

Крепкая, дружная семья является частотным выбором (25,7%).

Главная цель создания крепкой и дружной семьи предполагает уделение приоритетного внимания близким межличностным отношениям и эмоциональным связям.

Собственный дом, квартира (21,4%) для значительной части респондентов владение жильем является значимой целью, что указывает на стремление к стабильности и финансовой безопасности.

Интересная работа (21,4%). Стремление к интересной работе подчеркивает важность личного удовлетворения и удовольствия в профессиональной жизни.

3. Терминальные ценности.

Здоровье (79,3%). Преобладающий акцент на здоровье предполагает высокую осведомленность и приоритетность физического благополучия среди респондентов.

Счастливая семейная жизнь (59,3%). Семейное счастье является ключевой конечной ценностью, согласующейся с высоким приоритетом, отдаваемым крепкой, дружной семье как жизненной цели.

Финансово безопасная жизнь (52,4%). Финансовая безопасность также считается важной конечной ценностью, указывающей на стремление к стабильности и экономическому благополучию.

4. Абстрактные терминальные ценности.

Развитие (73,1%), которому отдают предпочтение большинство, подчеркивает ориентацию на личностный, профессиональный рост и постоянное совершенствование.

Любовь (46,9%). Любовь ценит значительная часть респондентов, подчеркивая важность эмоциональных связей и отношений.

Уверенность в себе (45,5%). Уверенность в себе также считается важной, что предполагает признание ценности самоуверенности и веры в свои способности.

5. Профессиональные ценности.

Радость и удовольствие от своей работы (46,9%). Стремление к радости и удовольствию от будущей профессии указывает на ориентацию на личное удовлетворение и удовольствие на рабочем месте.

Приносить пользу людям (27,6%), хотя этот выбор и нет частотен, как радость и удовольствие от своей работы, значительный процент ценит профессию, которая приносит положительный вклад другим, отражая чувство социальной ответственности.

6. Различия поколений.

На вопрос «Считаете ли Вы, что Ваша система ценностных ориентаций отлична от системы Ваших родителей?» респонденты ответили: «больше да, чем нет» - 37,9%. Большинство, склоняющееся к «больше да, чем нет», предполагает, что воспринимают некоторые различия в своих ценностных ориентациях по сравнению с родителями, что указывает на эволюцию социальных ценностей.

Значительная часть респондентов ответила «Да» (24,1%) тем самым

открыто признает различия, отражающие индивидуализированные системы ценностей.

Несмотря на различия, значительная часть, которая ответила «Нет» (22,8%), считает, что их ценности тесно совпадают с ценностями их родителей.

Таким образом, анализ результатов обнаруживает сложное взаимодействие ценностей с опорой на интеллект, доброту и отзывчивость в личных качествах, семейно-ориентированные жизненные цели, сильную ориентацию на здоровье и предпочтение развития и самореализации абстрактных ценностей. Результаты также предполагают стремление к значимой и интересной работе с признанием потенциальных различий в ценностях между поколениями.

Обсуждение

Результаты исследования отражают общую картину ценностных ориентаций студенческой молодежи в личной и профессиональной сферах. Получив эти результаты, можно определить следующие важные аспекты для дальнейшего исследования.

Баланс личных и профессиональных ценностей. Существует баланс между личными и профессиональными ценностями. Хотя значительное число студентов отдают приоритет крепкой, дружной семье и здоровью, большое внимание уделяется также поиску радости и удовольствия в будущей профессии, что позволяет увидеть перспективы в интеграции личного и профессионального компонентов самореализации.

Эволюция ценностей между поколениями. Признание различий в системах ценностей по сравнению с родителями, на что указывает большинство, отвечающее «скорее да, чем нет», побуждает исследовать факторы, влияющие на эти изменения в ценностных ориентациях поколений. И исследовательский интерес может быть направлен на решение вопросов: «Какие социальные изменения или индивидуальный опыт способствуют развитию ценностей?» «Как эти различия проявляются в повседневной жизни и принятии решений?»

Взаимосвязь духовных и материальных ценностей. Акцент на таких качествах, как доброта и любовь, наряду с такими целями, как создание крепкой, дружной семьи и финансово обеспеченной жизни, предполагает стремление как к эмоциональному удовлетворению, так и к материальной стабильности. Обсуждение того, как молодые люди ориентируются и расставляют приоритеты в отношении этих потенциально конкурирующих ценностей, может привести к пониманию процессов принятия личных решений, в том числе и в профессиональной деятельности.

Здоровье как доминирующая ценность. Большое значение, придаваемое здоровью, поднимает вопросы о роли здоровья в общем благополучии. Как студенты определяют понятие «здоровье» и как ведут

здоровый образ жизни? Как такой акцент на здоровье влияет на выбор образа жизни и отношение к здоровому образу жизни у подрастающего поколения?

Профессиональная удовлетворенность и социальное влияние. Стремление к радости и удовольствию от будущей профессии в сочетании со значительным процентом выбора профессии, приносящей пользу людям, побуждает к дискуссиям о пересечении личного удовлетворения и заинтересованности в реализации общественных целей. Как студенты могут найти профессии, которые соответствуют их личным ценностям и при этом оказывают положительное влияние на общество?

Культурные и социальные влияния. Изучение культурных и социальных факторов, формирующих ценностные ориентации, может обеспечить более широкий контекст. Существуют ли культурные нормы или социальные тенденции, влияющие на расстановку приоритетов конкретных ценностей? Как культурные особенности способствуют различиям в ответах?

На основании результатов анкетирования были предложены вопросы интервью для студентов Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана, будущих социальных педагогов.

Как ваши личные ценности влияют на ваше ежедневное принятие решений как в личном, так и в профессиональном контексте? Есть ли какие-то конкретные ценности, которые вам сложно сбалансировать?

Если вы считаете, что между вашим поколением и вашими родителями существуют различия в ценностях, что, по вашему мнению, способствовало этим изменениям? Как эти различия влияют на семейную динамику и отношения между поколениями?

Как вы планируете добиваться радости и удовольствия от своей профессии, одновременно достигая личных целей, таких как крепкая, дружная семья? Сталкивались ли вы с трудностями при балансировании этих аспектов своей жизни?

Как вы отдаете приоритет здоровью в своей жизни и как оно способствует вашему общему благополучию? Существуют ли конкретные цели или практики, связанные со здоровьем, которые вы считаете особенно значимыми?

Какие из упомянутых абстрактных терминальных ценностей (развитие, любовь, уверенность в себе) лично вам больше всего резонируют? Как эти ценности формируют ваши стремления и взгляды на жизнь?

На основании предоставленных ответов был составлен обобщенный социально-психологический портрет студента Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана, будущего социального педагога.

Этот студент руководствуется таким набором ценностей,

которые существенно влияют на принятие решений как в личной, так и в профессиональной сферах. Такие ценности, как ответственность, преданность делу и честность, служат основой его выбора, отражая приверженность честности и этичному поведению. Студент признает проблему балансирования свободы и долга, что указывает на тонкое понимание противоречий между личной автономией и социальными обязательствами. Это предполагает рефлексивную природу, борющуюся со сложностями индивидуальных желаний и общественных ожиданий. Различия в ценностях между поколением молодых и их родителями объясняются такими факторами, как условия жизни, технологический прогресс и развивающиеся межличностные традиции. Интересно, что эти изменения рассматриваются как способствующие улучшению общения и взаимопонимания внутри семей, подчеркивая позитивный взгляд на смену поколений. Студент считает необходимым осознанно выбирать и профессию, и партнера, подчеркивая активный подход к жизненному выбору. Однако признание трудностей в балансировании семейной и профессиональной жизни указывает на реалистичное осознание проблем, присущих этим двум важнейшим аспектам. Придание приоритета здоровью является важным аспектом жизни студенту, включающим приверженность правильному питанию, осведомленность о диете и поддержание структурированного распорядка дня. Этот акцент на здоровье согласуется с более широкими целями, связанными с общим благополучием. Студент придает большое значение абстрактным терминальным ценностям, таким как развитие, любовь и уверенность в себе. Любовь рассматривается как важнейший элемент баланса профессиональной и семейной жизни, развитие рассматривается как средство самопознания, а уверенность в себе признается источником гордости за свои достижения.

Данный социально-психологический портрет изображает молодого человека с устойчивыми нравственными компасами, который справляется со сложностями современной жизни, используя рефлексивный и активный подход. Приверженность ценностям, признание проблем и стремление к целостному благополучию способствуют тонкому и сбалансированному взгляду на личную и профессиональную жизнь.

Описанный набор ценностей, включая ответственность, преданность делу и честность, тесно связан с этическими соображениями как в личном, так и в профессиональном контексте социально-педагогической работы. В целях развития педагогического мышления эти ценностные ориентации играют решающую роль.

Приверженность честности и этичному поведению имеет основополагающее значение в сфере образования. На социальных педагогов возложена ответственность за социализацию учащихся. Приверженность честности и этичному поведению гарантирует, что

будущий социальный педагог, будет отдавать приоритет аксиологическим принципам, которые способствуют справедливости, добросовестности и благополучию учащихся.

Профессиональное образование предполагает значительную степень ответственности не только по отношению к самому себе, но также по отношению к своим воспитанникам, учащимся и к обществу. Признание ответственности предполагает, что студент, будущий социальный педагог будет подходить к процессу развития собственного педагогического мышления осознанно, понимая, какое влияние его решения могут оказать на человека и общество.

Признание противоречия между личной автономией и социальными обязательствами особенно актуально в контексте развития профессионального мышления. Социальные педагоги должны найти баланс между предоставлением учащимся свободы исследовать свои индивидуальные интересы и соблюдением общественных ожиданий. Как уже упоминалось, рефлексивная природа была бы полезна при критической оценке и корректировке методов подготовки для эффективного достижения этого баланса.

Педагогическое мышление включает в себя решение сложностей согласования индивидуальных потребностей в обучении с более широкими социальными целями. Студент с рефлексивной природой, скорее всего, будет заниматься постоянным самоанализом и работать над своим критическим мышлением, что является ценными качествами для педагогов. Такое самосознание может привести к более тонкому и адаптивному педагогическому подходу, учитывающему разнообразные потребности и ожидания личности и общества.

Таким образом, описанные ценностные ориентации согласуются с этическими соображениями и обязанностями, связанными с педагогическим мышлением. Студент, руководствующийся такими ценностями, скорее всего, подойдет к образованию с чувством долга, этическим поведением и глубоким пониманием сложного баланса между личной автономией и социальными обязательствами. Эти качества могут способствовать развитию этического педагогического мышления. Результаты исследования не только дают представление о текущих ценностных ориентациях студентов вузов Казахстана, но также предлагают основу для дальнейшего изучения и совершенствования образовательных стратегий.

Заключение

В заключение следует отметить, что результаты данного исследования дают ценную информацию о ценностных ориентациях студенческой молодежи, особенно тех, кто начинает карьеру социального педагога, обучаясь в Павлодарском педагогическом университете имени

А. Маргулана. Выявленные аспекты дальнейших исследований проливают свет на несколько ключевых аспектов, которые формируют перспективы и приоритеты этих студентов как в личной, так и в профессиональной сфере.

Одним из важных наблюдений является баланс между личными и профессиональными ценностями среди опрошенных студентов. Хотя семье и здоровью уделяется первоочередное внимание, заметный акцент делается на поиске удовлетворения в своей будущей профессии. Такая интеграция личного и профессионального компонентов означает интерес к самореализации, предполагающий целостный взгляд на жизнь и карьеру. Результаты исследования подчеркивают эволюцию ценностей между поколениями, так как многие студенты отмечают различия в системах ценностей по сравнению со своими родителями. Изучение факторов, влияющих на эту смену поколений, становится решающим для понимания социальных изменений и индивидуального опыта, которые способствуют развитию ценностей. Вопросы, касающиеся практического значения этих различий в повседневной жизни и принятии решений, создают благодатную почву для будущих исследований. Взаимодействие духовных и материальных ценностей становится еще одной заслуживающей внимания темой. Акцент на таких качествах, как доброта и любовь, наряду с целями, связанными с финансовой стабильностью, указывает на стремление как к эмоциональному удовлетворению, так и к материальному благополучию. Изучение того, как студенты ориентируются и расставляют приоритеты в отношении этих потенциально конкурирующих ценностей, может дать ценную информацию об их процессах принятия решений, как в личном, так и в профессиональном плане. Стремление к профессиональному удовлетворению в сочетании со значительным интересом к карьере, приносящей пользу обществу, поднимает важные вопросы о пересечении личной реализации и социального воздействия. Понимание того, как студенты могут согласовать свой выбор карьеры со своими личными ценностями, внося при этом положительный вклад в жизнь общества, представляет собой важнейшую область для исследования.

Влияние культурных и социальных факторов на ценностные ориентации создает возможности для разноплановых научных исследований культурных норм и социальных тенденций, которые определяют приоритетность конкретных ценностей, что может обеспечить более широкое контекстуальное понимание точек зрения опрошенных студентов.

Результаты данного исследования имеют значение для организаций высшего педагогического образования, заинтересованных исследователей, участвующих в формировании будущего профессионального образования в Казахстане. Понимание ценностных ориентаций студенческой молодежи

имеет решающее значение для разработки эффективных образовательных программ и систем поддержки, которые соответствуют ее устремлениям и способствуют более широкому развитию общества.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Molla T., Nolan A. Teacher agency and professional practice // *Teachers and Teaching*. – 2020. – Т. 26. – №. 1. – p. 67-87. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1740196> [Date of access: 18.08.2023]

[2] Утегенова Б. М. и др. Ценностно-смысловые ориентиры в профессиональном образовании студентов гуманитарного педагогического направления // *Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия: Педагогические науки*. – 2023. – Т. 69. – №2. – С. 43-55.

[3] Chaban N. Collaborative Settings of Co-Creation: Knowledge Diplomacy and Pedagogical Thinking in Communication // *Technical Writing and Communication*. – 2023. – С. 00472816231188652. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1177/00472816231188652> [Date of access: 29.08.2023]

[4] Brandt, J.O., Bürgener, L., Barth, M. and Redman, A. “Becoming a competent teacher in education for sustainable development: Learning outcomes and processes in teacher education”. // *International Journal of Sustainability in Higher Education*. - 2019. - Vol. 20. - No. 4. - pp. 630-653. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2018-0183> [Date of access: 21.08.2023]

[5] Леонтьев Д. А. Качество жизни и благополучие: объективные, субъективные и субъектные аспекты. // *Психологический журнал*. – 2020. – Т. 41. – №. 6. – С. 86-95.

REFERENCES

[1] Molla T., Nolan A. Teacher agency and professional practice // *Teachers and Teaching*. – 2020. – Т. 26. – №. 1. – p. 67-87. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1740196> [Date of access: 18.08.2023]

[2] Utegenova B. M. i dr. Tsennostno-smyslovye orientiry v professionalnom obrazovanii studentov gumanitarnogo pedagogicheskogo napravleniia (Value and semantic guidelines in the professional education of students of the humanitarian pedagogical direction) // *Izvestiia KazUMOiMiA imeni Abylai khana. Serii: Pedagogicheskie nauki*. – 2023. – Т. 69. – №2. – S. 43-55. [in Rus.]

[3] Chaban N. Collaborative Settings of Co-Creation: Knowledge Diplomacy and Pedagogical Thinking in Communication // *Technical Writing and Communication*. – 2023. – С. 00472816231188652. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1177/00472816231188652> [Date of access: 29.08.2023]

[4] Brandt, J.-O., Bürgener, L., Barth, M. and Redman, A. “Becoming

a competent teacher in education for sustainable development: Learning outcomes and processes in teacher education". //Sustainability in Higher Education. – 2019. - Vol. 20 - No. 4. - pp. 630-653. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2018-0183> [Date of access: 21.08.2023]

[5] Leontev D. A. Kachestvo zhizni i blagopoluchie: obieektivnye, subieektivnye i subieektnye aspekty (Quality of life and well-being: objective, subjective and subjective aspects) //Psikhologicheskii zhurnal. – 2020. – T. 41. – №. 6. – S. 86-95. [in Rus.]

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМУДАҒЫ АКСИОЛОГИЯЛЫҚ ТҰҒЫР

*Таженова Г. Б.¹, Утюпова Г. Е.²

*¹п.ғ.м., оқытушы-сарапшы, А. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан
e-mail: tagenowa@mail.ru

²PhD, аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: g.utyupova@mail.ru

Аңдатпа. Қазақстандағы кәсіптік педагогикалық білім беру жүйесіндегі өзгерістер, елдің білім беру ландшафтында жаңа құндылықтардың пайда болуын болжайды. Өзгерістердің негізгі мақсаты, білім беру жүйесінде толерантты, мәдени дамыған және өзін-өзі дамытуға бейім педагог тұлғасын тәрбиелеу болып табылады. Болашақ педагог елдің жалпы дамуына тиімді ықпал ету және тәрбиеленушілерінің біліміне, тәрбиесіне және әлеуметтенуіне әсер ету үшін құндылықтар жүйесіне сүйенуі керек. Жоғары кәсіптік білім беру жүйесі құндылық бағдарлары адамның шығармашылық бағдарын қалыптастыруға, педагогтің әр оқушыға, тәрбиеленушіге біртұтас тұлға ретінде кәсіби қалыптасуы мен көзқарасына әсер етуіне жағдай жасайды.

Зерттеудің мақсаты-құндылықтарды әлеуметтік педагогтердің педагогикалық ойлауын дамыту процесіне қалай біріктіруге болатындығын зерттеу.

Бұл мақалада аксиологиялық көзқарас пен болашақ педагогтердің педагогикалық ойлауын дамыту процесінің өзара байланысы мәселесін зерттеу нәтижелері келтірілген. Авторлар болашақ педагогтің кәсіби ойлауына оның маңызды мотивациялық күш ретінде қызмет ететін және оның кәсіби мінез-құлқын анықтайтын құндылық бағдарлары айтарлықтай әсер етеді деген қорытындыға келеді. Құндылық бағдарлары педагогтің өз жұмысының маңыздылығы, оның өзіне, оқушыларына және жалпы

педагогикалық үдеріске деген үміттері туралы идеясын қалыптастырады. Құндылық бағдарларының генезисін тұлғаның білім алу жолында, жеке және кәсіби дамудың әртүрлі кезеңдерінде алған қоғамдағы басым моральдық құндылықтардан байқауға болады. Құндылық бағдарлары жүйесі тұлғаның педагогикалық ойлауының маңызды жағын құрайды, оның шындықпен қарым-қатынасының ішкі негізін көрсетеді. Зерттеу аясында сауалнама жүргізілді, оның мақсаты студенттердің, болашақ педагогтердің құндылық бағдарларын анықтау болды.

Аксиологиялық тәсіл аясында «құндылық бағдарлар» ұғымы іргелі болып табылады, өйткені олар болашақ әлеуметтік педагогтерді, болашақ мұғалімдерді даярлауда және педагогикалық үдерістің барлық қатысушылары арасындағы тұлғааралық қатынастарды қалыптастыруда шешуші рөл атқарады.

Тірек сөздер: аксиологиялық тұғыр, болашақ педагогтер, әлеуметтік педагогтер, құндылық бағдарлар, кәсіптік педагогикалық білім, педагогикалық ойлау, әлеуметтік педагогтерді даярлау, тұлғааралық қатынастар

AXIOLOGICAL APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THINKING OF FUTURE SOCIAL TEACHERS

*Tazhenova G.B.¹, Utyupova G.E.²

*¹m.p.s., expert teacher, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

e-mail: tagenowa@mail.ru

²PhD, senior lecturer, Ablai Khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan,
e-mail: g.utyupova@mail.ru

Abstract. Changes in the system of professional teacher education in Kazakhstan imply the emergence of new values in the educational landscape of the country. The main goal of the changes is to educate in the education system a tolerant, culturally developed and prone to self-development teacher personality. The future teacher must rely on a value system in order to effectively contribute to the overall development of the country and be able to influence the education, upbringing and socialization of his students. The system of higher professional education creates conditions for value orientations to shape a person's creative orientation, influence professional development and the teacher's attitude towards each pupil, student as a unique individual.

The purpose of the study is to study the problem of how values can be integrated into the process of developing the pedagogical thinking of social educators.

This article presents the results of a study of the problem of the relationship between the axiological approach and the process of development

of pedagogical thinking of future teachers. The authors come to the conclusion that the professional thinking of a future teacher is significantly influenced by his value orientations, which serve as the most important motivational force and determine his professional behavior. Value orientations form the teacher's idea of the importance of his work, the expectations that he places on himself, his students and the pedagogical process as a whole. The genesis of value orientations can be traced in the moral values prevailing in society, acquired by individuals throughout the course of their education, at various stages of personal and professional development. The system of value orientations constitutes the content side of a person's pedagogical thinking, reflecting the internal basis of his relationship with reality. As part of the study, a survey was conducted, the purpose of which was to identify the value orientations of students and future teachers.

In line with the axiological approach, the concept of "value orientations" is fundamental, since they play a decisive role in the preparation of future social educators, future teachers and in the formation of interpersonal relationships between all participants in the pedagogical process.

Key words: axiological approach, future teachers, social educators, value orientations, professional pedagogical education, pedagogical thinking, training of social educators, interpersonal relationships

Статья поступила 14.11.2023

UDC 334.752

IRSTI 14.07.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.010>

**SCIENTIFIC AND PRACTICAL FOUNDATIONS OF KNOWLEDGE
MANAGEMENT OF STUDENTS USING THE
CONSORTIUM MODEL**

***Akhmetov A.A.¹, Kosherbayeva A.N.²**

***¹doctoral student, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: achehov69@mail.ru**

**²d.p.s., professor, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: aigera63@mail.ru**

Abstract. In today's educational context, the importance of effective knowledge management becomes more evident as learners are confronted with an ever-changing information landscape. This article examines the practice of knowledge management in educational institutions using strategic consortium tools. The empirical basis of the study is scientific works of foreign and domestic scientists on the integration of corporate structures, collaborative partnerships in the scientific and educational sphere, as well as open source

data on the activities of consortia. The paper uses a set of general scientific methods.

The prerequisites for the formation of consortiums in Kazakhstani conditions and the accumulated experience of organizational cooperation in recent years are outlined. It is noted that the creation of consortiums provides strengthening of educational environment, expands the range and improves the quality level of educational programs. The model of Network Consortium is proposed within the framework of this article. Also, we conducted a questionnaire survey, including a survey of 4 groups of participants of the educational process of Lyceum №165 of Almaty to identify the importance of knowledge management in the educational process. The application of the consortium concept in knowledge management is a promising way to enhance the educational experience and to develop learning processes. Knowledge has always played a significant role in society, but at the moment, in the course of enormous competition, its importance has increased significantly. This phenomenon should be associated with the global transition to a new stage of development, when all human activity is being led by managers who have brilliant skills in knowledge management, innovation, competition with leading business structures in their own economic sectors. The relevance of the problem of knowledge management is due to the growing competitiveness of educational organizations in the market of educational services, the flow of information and the need for rapid and productive exchange of information, the search for innovative approaches and technologies of organization and management of the educational process in the educational institution. As a result of the consortium the positive influence of knowledge management on the quality of education is determined.

Key words: knowledge management, knowledge, learners, knowledge management system, education, educational institutions, consortium, institutions

Basic Provisions

The concept of “knowledge management” has relatively recently become part of the pedagogical terminological apparatus, and its essence has no unambiguous definition. Some researchers understand knowledge management as setting goals, determining ways to achieve them and realizing the need to share information for the effective organization of the educational process in an educational institution. Others see knowledge management as the management of information flows, while still others see it as a general term for techniques that organize communication in corporate communities. These techniques are aimed at extracting new knowledge, updating existing knowledge and helping professionals to solve problems, make decisions and perform necessary actions [1].

Obviously, any of the proposed definitions of the concept of “knowledge

management” emphasizes the importance of this process for improving the effectiveness of an educational organization. The application of knowledge management techniques allows using collective experience and knowledge, turning them into collective intellectual capital of an educational organization [2]. The joint activity of developing ideas and putting them into practice becomes more effective than the activity of one person aimed at solving a problem. This approach to the organization of pedagogical activity contributes to the cohesion of the team, its formation as like-minded people. Timely exchange of knowledge becomes a necessary condition for successful planning of the educational organization’s work, professional development of teachers, organization of scientific and educational-methodological and educational activities, as well as creation of temporary creative teams to work within the framework of specific applied and research projects.

Introduction

Modern learners face challenges that require a more flexible and innovative approach to education. Knowledge management is becoming a key element of educational strategies, and in this context, the use of strategic consortium tools provides an opportunity to optimize this process.

A consortium is a collection of institutions or organizations that share a common goal and strategy. In the context of education, a consortium can be used for collaborative efforts in program development, resource sharing, and the creation of educational initiatives. The priorities of innovatization of education predetermine the consolidation of educational institutions, in particular schools, lyceums, colleges and universities for the generation of joint projects for the creation of technology and knowledge-intensive products, strengthening the human and scientific-technological potential of education in the Republic of Kazakhstan. The transition from hierarchical to network models of interaction opens up opportunities for the realization of the benefits of collaboration - a specific form of cooperation aimed at creating innovations, which is especially relevant for the scientific and educational sphere. Consortium is one of the most demanded organizational models of integration, which is widely spread all over the world.

The consortium model has a variety of forms. As the most developed form of cooperation between educational institutions, the consortium is characterized by joint educational programs in various fields. Summarizing the results of the analysis of these processes, it can be noted that, despite the unique features of national training systems, there are common trends in the development of education:

- inter-educational cooperation;
- widespread use of Internet technologies;
- openness of educational systems;
- high mobility for both students and teachers.

- Formation of temporary associations of educational institutions in the form of consortiums to solve specific tasks, as well as to carry out activities.

However, it should be noted that for educational processes the main lever is knowledge.

The role of knowledge (in the process of collecting useful information) in making rational decisions or actions increases if there is a link to data and information. This linkage allows for higher level knowledge.

Knowledge Management (KM) - systematic processes within an organization that allow the creation, preservation and allocation of intellectual capital resources. For any modern enterprise, intellectual resources are of great importance, as they allow intangible methods to significantly increase the efficiency of work. One of the reasons for the growing interest in knowledge management is the development of communication and information technologies.

Turning to S.I. Ozhegov's Dictionary of the Russian Language, one can find the definition of knowledge as «the results of cognition, scientific information», as well as «the totality of information in some field» [3].

V.A. Dolyatovsky defined knowledge as something more than data and information. He refers to knowledge as beliefs, moral values, ideas, inventions, judgments, skills, professional knowledge, theories, rules, attitudes, opinions, concepts, past experience. All or part of the above are used to explain and understand data, to isolate information and turn it into knowledge. «The complexity of the concept of knowledge lies in the multiplicity of its carriers and its inseparability from the concept of data. If the data is understood by a person, then he receives information (for example, a telegram in Japanese contains data, but the receipt of information is possible with the understanding of the information sent)» [4].

Knowledge as an object of management is considered from different angles, for example, B.Z. Milner has two points of view on the importance of knowledge for its management in an organization:

Knowledge as practical information that actively manages the processes of task fulfillment, problem solving and decision making;

Knowledge as words, factors, examples, events, rules, hypotheses or models that expand the understanding of processes and phenomena and the possibilities of their practical use in a certain field of activity [5].

Let us consider the forms in which knowledge can exist in an organization. Japanese scientists I. Nonaka and H. Takeuchi pointed out that knowledge in an organization can exist in two forms - explicit knowledge and tacit knowledge. The first knowledge can be expressed with the help of words, numbers, formulas, algorithmic processes and universal principles. The second one exists only at the level of an individual and is poorly formalizable, which makes it difficult to transfer it to someone and use it by someone other than the owner.

M. Marinicheva believes that the category of formalized (explicit) knowledge includes those knowledge, that does not yet exist in documented form, but can be documented [6]. B.Z. Milner distinguishes four different categories of knowledge: formalized, non-formalized, explicit and implicit [7].

The concept of «knowledge management» was introduced by Carl Wiig in 1986 at the UN conference and defined it as «the systematic creation, updating and application of knowledge in order to maximize the efficiency of enterprises». Not everyone agreed with this definition, explaining that «management» does not reflect the essence of knowledge processes. Instead of this term, variants such as «knowledge sharing», «knowledge focus», «knowledge creation» were proposed. However, they are also not considered to be successful, as they reflect only some aspects of the system of knowledge management in the organization. Y. Bukovich and R. William gave the following definition: «Knowledge management is a process by which an organization can profit from the amount of knowledge or intellectual capital at its disposal» [8].

When solving knowledge management tasks in an organization, managers take appropriate actions, which are called knowledge management processes. Knowledge management processes are defined as purposeful activities that enable a company to create, disseminate and utilize knowledge to improve competitiveness.

There are four key knowledge management processes:

Knowledge creation and capture - creating and capturing the organization's knowledge;

Knowledge sharing and enrichment - sharing and enriching existing knowledge;

Information storage and retrieval - storing, searching and retrieving information;

Knowledge dissemination - distribution of knowledge.

Each process is characterized by its supporting processes and methods. All four key processes are closely linked.

To effectively manage knowledge and build a self-learning organization, a knowledge management system (KMS) is required. «The main essence of a knowledge management system (KMS) in an enterprise is to ensure a continuous process of knowledge creation and delivery of the right knowledge to the right people at the right time through regularly implemented management procedures.

Further development of an effective SLA should lead the company to the status of a self-learning (intellectual) organization». According to T.F. Gareyev, a comprehensive concept of SMS of a self-learning organization should include SMS strategy and objectives, SMS tools, implementation of tools on IT systems and a plan for the development of corporate culture [9].

Materials and Methods

This paper adheres to the principles of the Preferred Reporting Items Method for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA2020). According to the claims of foreign researchers, this method promotes transparency while helping to conduct a systematic literature review. In addition, it provides a flowchart that lists the components required for the study [10]. Thus, PRISMA 2020 is able to help in the creation of literature containing results that can be compared between studies due to this.

The data for the study was collected using a search query that was comprehensive enough to include all relevant literature without missing any key articles relevant to the study. The following keywords were used: consortium, methods, education, knowledge. After analyzing the titles, summaries, and keywords, 18 articles out of 21 were selected and analyzed. This resulted in a content analysis using keywords and article titles. Continuing the study, a meta-analysis of the literature was conducted.

The relationship between data, information and knowledge

There are differences between data, information and knowledge. Interpreting and understanding the categories «data», «information» and «knowledge» will reveal the differences between them. If there is no meaning (significance), then knowledge is information or data. It is only through meaning (significance) that information takes on life and becomes knowledge. Thus, these categories are closely related [11]. Data is translated into information and then transformed into knowledge. This process can be visualized as a hierarchy of knowledge, reflected in Figure 1. The hierarchy starts with data at the base and ends with expertise at the top.

Society often tends to view educational institutions as a kind of «factories» designed to produce and disseminate knowledge. However, it must be remembered that not only the formal transmission of accumulated information plays an important role, but also the development of self-education skills. Therefore, approaches to selecting a knowledge management strategy that can be applied in different aspects become critical. Figure-1 shows the knowledge hierarchy model (Figure-1).

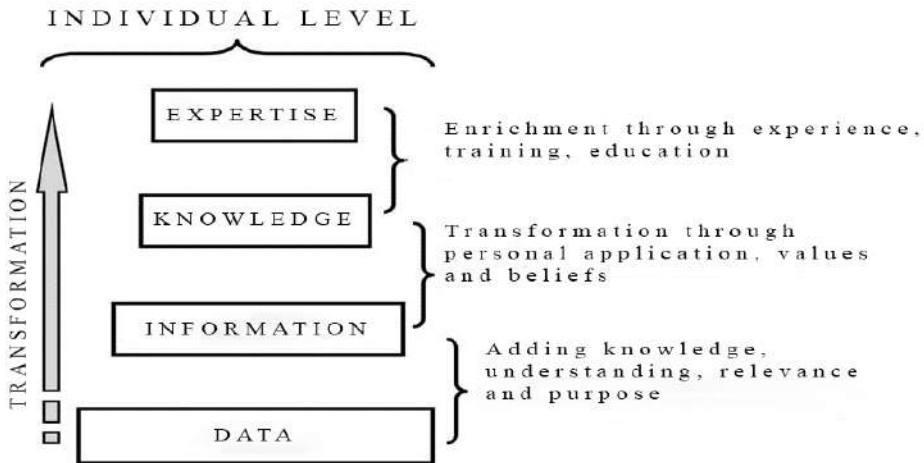


Figure 1 - Knowledge hierarchy model (individual level)

The hierarchy of knowledge shows the stages of transformation of categories, with expertise at the top of the hierarchy, but without knowledge there is no expertise. In some sources this model is called the «pyramid of knowledge» or «hierarchy of wisdom» [12]. The knowledge hierarchy reflects the traditional concept of transformation of data, information and knowledge, when data is transformed into information and information is transformed into knowledge.

It should be noted that information itself is different from data, and the use of useful information (at the individual level) can shape a person's knowledge. Clarification of terminology is conditioned by the necessity to distinguish the categories of «data», «information», «knowledge», so that information is not considered as perfect (complete) knowledge, but as a fundamental component of knowledge. Understanding of these three categories, as well as their interrelation, will allow implementing effective knowledge management in the organization.

Results

Stage 1.

In the framework of this work, we propose «Network Consortium» as one of the options for interaction of educational organizations of Almaty for the implementation of personal requests of students in the construction of individual educational tracks. The form of educational consortium is chosen in order to optimally use economic, human, material and technical resources to ensure individualization and accessibility of educational services.

The aim of the project is to create a system of personalization of educational services in the conditions of educational consortium.

The need to create such a project appeared in connection with the

solution of problems set by the National Project «Quality Education «Educated Nation», which lost its force on 22.09.2023 by the government decree, but again comes into force on January 01, 2024, and we assume that it is the form of networking and combining the conditions of all educational institutions, as the educational level (schools, lyceums, colleges, universities), will be optimal to achieve the given indicators.

The relevance of the project lies in the fact that, despite the opportunities provided in the Law № 319-III «On Education» of the Republic of Kazakhstan, in determining the content of education, in the choice of educational and methodological support, educational technologies for educational programs, network form of education, the personalization of educational services in the education system is still poorly developed.

Educational institutions are discussing and introducing changes in the forms and methods of providing educational services, but the system of tying a student to a particular educational organization remains. This practice leads to dependence on a specific educational program, human resources, teaching and learning approaches and other factors. Educational institutions are in different material, technical and personnel conditions, which creates unequal opportunities.

The needs of students and their parents often do not correspond to the resources of educational organizations, which leads to the lack of students' real choice of educational path. The development of educational institutions and improvement of the quality of knowledge requires the formation of a team of like-minded people capable of implementing a common educational strategy that will lead to systemic changes in the structure, content and provision of education, as well as improve its quality.

Joint activity of educational institutions in the model of educational consortium is aimed at achieving a common goal, solving common problems, allows all organizations to combine resources, provide students with access to integrated educational resources, contributes to the creation of professional teaching communities, gives chances to increase the educational potential of educational organizations, expand the possibilities of building individual educational routes of students.

Thus, the proposed model of network interaction of educational organizations within the framework of educational consortium implies a qualitative transformation of educational practice.

The system of personalization of educational services in the conditions of educational consortium is a mechanism for organizing profile education.

An educational consortium is an association of independent organizations working in concert on a long-term basis to achieve common goals through the mutual use of educational resources - including personnel, facilities and financial resources - in the system of education, culture, physical culture and sports.

The main principle of this model is the systemic interaction between educational organizations of the city, where each of them implements a certain profile of education (for example, physics and mathematics, science, humanities, defense and sports, technology, etc.) [5]. The coordinating center, in turn, distributes educational services by training profile, using the intraconsortium bank of hours.

The purpose of combining educational resources is to provide individual educational needs with the effective use of available and planned means, funds, equipment. It should be noted here that the educational consortium will play a significant role in the field of knowledge management.

The Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan manages the activities of educational organizations in the conditions of educational consortium, for this purpose one of the structural subdivisions of the Ministry is assigned the functions of a coordination center or educational and methodological center. The main activities of the center are normative-legal regulation of the model implementation at the municipal level, strategic planning (development of the participants' activity strategy, ensuring the project completion), coordination of the teams' work (dispatching of the participants' activity, external partners, accompaniment, organization and support of the teams). The Coordination Center interacts with partner organizations from other spheres (culture, physical culture and sports, etc.).

Each participating educational organization, in coordination with the coordinating center, determines the profile of the educational service offered in the bank of educational resources for network study, the number of hours of the part of the curriculum formed by the participants of educational relations (variable part of the curriculum) transferred for network use, compiles a register of network educational courses offered for inter-educational learning, provides information support for the implementation of the model at the level of schools, lyceums and colleges

The schedule of network classes is developed using the educational program designer and must include sufficient breaks to ensure free movement between educational organizations. Decision-making on the options of work within the educational consortium in the network mode, including the definition of school days allocated for the network form, their number, as well as the distribution of network courses by subjects and areas between organizations, is carried out collegially at working meetings of heads of municipal educational organizations. If necessary, the heads of educational institutions of additional education in the field of culture, physical culture and sports are also involved in these decisions.

The choice of the profile of the network service is determined jointly with the coordination center on the basis of the analysis of the data of educational resources of the institution, including material, technical, personnel and information resources stored in the municipal bank of educational resources.

Interaction between educational organizations is regulated by cooperation contracts (agreements). Each general educational organization participating in the educational consortium should have a responsible person - network manager to ensure the technical and organizational participation of this educational organization in the work of the educational consortium. The network manager of the educational organization should enter information about network educational resources (courses, teachers, equipment), with the help of the designer of educational programs forms a network schedule of classes, network calendar academic schedule, completes the contingent of network classes (groups), provides technical assistance to students in the formation of the structure of individual curricula indicating the place of mastering courses, subjects, disciplines, modules, other types of learning activities, individual educational activities, individual educational programs. The network manager will also have to coordinate with the coordinating center the number of hours of the part of the curriculum formed by the participants of educational relations (the variable part of the curriculum) allocated for network study.

Each educational institution - participant of the educational consortium - appoints a tutor (teacher-mentor) who provides pedagogical counseling and support. The tutor has a technical possibility to control the child's attendance and progress on network courses in the child's personal cabinet (in case of a digital constructor), inform the child's parents about it if necessary, assist the child in professional navigation, teach the child to build the trajectory of his/her future movement, highlight and reflect on the gained experience, the tutor is focused on working with the zone of the child's closest development and self-determination in relation to both the project and the student's own future.

A network educator is a teacher, educator, teacher of additional education, a highly qualified professional who imparts knowledge, skills, abilities, forming modern competences to students in a specially organized educational process.

Possessing pedagogical competencies in setting and solving pedagogical tasks, as well as implementing the principles of developmental learning, this specialist develops and implements the working program for the network course. He/she also enters information about attendance and mastery of the course into the personal accounts of students in the inter-school class (group). In addition, it carries out current control of progress and conducts interim certification of students who master educational programs in a network form, covering part of the educational material.

Students who are participants of the educational consortium are given the opportunity to choose the format of education from the proposed options:

- 9-11 grades - education in a profile class at the level of secondary general education, in which a part of subjects, courses of the curriculum is mastered by high school students on the basis of other general educational institutions, in a network form;

- personalized model of education - education according to an individual curriculum, where part of the courses of the variable part of the curriculum, extracurricular activities are studied on the basis of other educational organizations and (or) on the basis of their own educational institution, but as part of other groups of the parallel;

- training on an individual educational program - training of individual students, including gifted and talented (athletes, musicians, etc.), who have chosen a personalized model of education, on an individual educational program using the resources of institutions of additional education of the education system, cultural institutions, physical culture and sports, as well as digital online resources.

The participant of the educational consortium, is obliged to timely determine an individual set of subjects, courses, the option of education, in the case of choosing a personalized model of education to form an individual educational plan with the help of the constructor, taking into account the age training load (application for courses studied in the relevant organizations), to attend classes according to the network schedule, to ensure the achievement of the planned results of the program. The student's movement on mastering the individual educational route will be recorded in the personal cabinet of the educational program designer.

Thus, this model of educational consortium acts as a mechanism for ensuring new quality, individualization and accessibility of education: educational organizations «destroy their borders», and students move freely in the city-wide educational space.

Discussion

The goals of consortiums include not just cooperation in certain areas of activity, but work on specific project solutions that fit into both the overall strategy of organizational development and the development strategy of the country and individual regions. The motivation for joint activities is grant support, which in conditions of deficit of research funding allows to partially solve this problem, but the main goal of consortia should be focused work in the field of knowledge management. Joint projects can significantly strengthen each of the participants in achieving common results, as it is not possible for a single organization to maintain a high level of excellence in the whole range of set directions due to limited resources and time limits.

Nevertheless, it should be noted that already at the initial stage certain difficulties and duality of educational programs become apparent: on the one hand, we are talking about the intensification of integration processes, on the other hand, competition in the academic environment is intensifying, the task of gaining leadership becomes much more difficult. This is due to the fact that the program entry criteria and target performance indicators of its implementation are difficult to achieve for the majority of sectoral HEIs, especially in the

short term. Since the interest of the participants is concentrated mainly around the financial and economic sphere, this may contribute to the emergence of conflicts of interest in the processes of justification and distribution of costs in the implementation of projects. The development of consortia at the present stage can be hindered by the instability of the political situation in the world, escalation and the consequences of the sanctions, regime. In this regard, our proposed Network Consortium System is a way out of all sorts of situations, which regardless of the situation will successfully fulfill its task.

Conclusion

The conducted research allows us to formulate the following main conclusions:

1. Kazakhstan along with the advanced countries of the world actively develops concepts and mechanisms of integration of science, education and production for scientific and technological development and achievement of global competitiveness.
2. The most important prerequisites for the formation of scientific and educational consortia are strategic priorities of innovatization.
3. Knowledge management is a key tool that regulates the resources and mechanisms affecting the quality of education.

REFERENCES

- [1] Batra, S.R., Payal, R. & Carrillo, F.J. Knowledge village capital framework in the Indian context. //International journal of knowledge-based development. – 2013. - 4(3). – p. 222-244.
- [2] Batra, S.R. Development perspectives of knowledge management. In Review of knowledge management. //Management Development Research Foundation. – 2012. - 2(1), January-June. – p. 17-23.
- [3] Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. - М.: АСТ, 2021. - С. 58.
- [4] Долятовский В.А. Управление знаниями: учебное пособие. - М.: Издательско- полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2018. - С. 9.
- [5] Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания: Зарождение и развитие инноваций в японских фирмах. Пер. с англ. - М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2011. - С. 84-85.
- [6] Мариничева М. Управление знаниями на 100 %. - М.: Альпина, 2008. - С. 42.
- [7] Мильнер Б.З., Румянцева З.П. и др. Управление знаниями в корпорациях. - М.: Дело, 2006. - С. 62.
- [8] Букович У., Уильямс Р. Управление знаниями: руководство к действию: пер. с англ. - М.: ИНФРА-М, 2002. - С. 71.
- [9] Самойло, И.В. Модели управления качеством знаний на основе анализа сетей знаний / И.В. Самойло, Д.О. Жуков, А.Н. Складенко, Д.У.

Брукс //Межотрасл. информ. служба. – 2015. – № 1. – С. 72-76.

[10] Смирнова, В. Модели управления знаниями в организации // Пробл. теории и практики управл. – 2008. – № 7. – С. 89-99.

[11] Максимов, Н.В. Информационная среда науки и образования: от информационного обслуживания к распределительной системе управления знаниями //Информ. общество. – 2009. – № 6. – С. 58-67.

[12] Дворянчиков, А.Я. Применение системной динамики для описания системы управления знаниями /А.Я. Дворянчиков, С.Г. Редько //Инновации. – 2015. – № 11. – С. 97-100.

REFERENCES

[1] Batra, S.R., Payal, R. & Carrillo, F.J. Knowledge village capital framework in the Indian context. //International journal of knowledge-based development. – 2013. - 4(3). – p. 222-244.

[2] Batra, S.R. Development perspectives of knowledge management. In Review of knowledge management. //Management Development Research Foundation. – 2012. - 2(1), January-June. – p. 17-23.

[3] Ozhegov S.I. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka (Explanatory dictionary of the Russian language). - M.: AST, 2021. - S. 58. [in Rus]

[4] Dolyatovskiy V.A. Upravleniye znaniyami: uchebnoye posobiye (Knowledge management: tutorial). - M.: Izdatel'sko-poligraficheskiy kompleks RGEU (RINKH), 2018. - S. 9. [in Rus]

[5] Nonaka I., Takeuchi KH. Kompaniya – sozdatel' znaniya: Zarozhdeniye i razvitiye innovatsiy v yaponskikh firmakh (The company is a creator of knowledge: The origin and development of innovation in Japanese firms). Per. s angl. - M.: ZAO «Olimp-Biznes», 2011. - S. 84-85. [in Rus]

[6] Marinicheva M. Upravleniye znaniyami na 100 % (Knowledge management at 100%). - M.: Al'pina, 2008. - S. 42. [in Rus]

[7] Mil'ner B.Z., Rumyantseva Z.P. i dr. Upravleniye znaniyami v korporatsiyakh (Knowledge management in corporations). - M.: Delo, 2006. - S. 62. [in Rus]

[8] Bukovich U., Uil'yams R. Upravleniye znaniyami: rukovodstvo k deystviyu: per. s angl (Knowledge management: a guide to action: trans. from English). - M.: INFRA-M, 2002. - S. 71. [in Rus]

[9] Samoylo, I.V. Modeli upravleniya kachestvom znaniy na osnove analiza setey znaniy (Models of knowledge quality management based on knowledge network analysis) / I.V. Samoylo, D.O. Zhukov, A.N. Sklyarenko, D.U. Bruks //Mezhotrasl. inform. sluzhba. – 2015. – № 1. – С. 72-76. [in Rus]

[10] Smirnova, V. Modeli upravleniya znaniyami v organizatsii (Models of knowledge management in an organization) //Probl. teorii i praktiki upravl. – 2008. – № 7. – С. 89-99.

[11] Maksimov, N.V. Informatsionnaya sreda nauki i obrazovaniya: ot informatsionnogo obsluzhivaniya k raspredelitel'noy sisteme upravleniya

znaniyami (Information environment of science and education: from information services to a distribution system of knowledge management) // Inform. obshchestvo. – 2009. – № 6. – S. 58-67. [in Rus]

[12] Dvoryanchikov, A.YA. Primeneniye sistemnoy dinamiki dlya opisaniya sistemy upravleniya znaniyami (Application of system dynamics to describe a knowledge management system) /A.YA. Dvoryanchikov, S.G. Red'ko //Innovatsii. – 2015. – № 11. – S. 97-100 [in Rus]

КОНСОРЦИУМ МОДЕЛІ БОЙЫНША БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМІН БАСҚАРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

*Ахметов А.А.¹, Кошербаева А.Н.²

¹докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: achehov69@mail.ru

²п.ф.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: aigera63@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі білім беру контекстінде білім алушылар үнемі өзгеріп отыратын ақпараттық ландшафтқа тап болған кезде білімді тиімді басқарудың маңыздылығы айқынырақ болады. Бұл мақалада консорциумның стратегиялық құралдарын қолдана отырып, білім беру мекемелеріндегі білімді басқару тәжірибесі қарастырылады. Зерттеудің эмпирикалық негізі корпоративтік құрылымдарды интеграциялау, ғылыми-білім беру саласындағы ынтымақтастық серіктестіктер мәселелері бойынша шетелдік және отандық ғалымдардың ғылыми еңбектері, сондай-ақ консорциумдардың қызметі туралы ашық дереккөздердің деректері болып табылады. Жұмыста жалпы ғылыми әдістер кешені қолданылды.

Қазақстандық жағдайларда консорциумдарды қалыптастырудың алғышарттары және соңғы жылдары ұйымдық ынтымақтастықтың жинақталған тәжірибесі белгіленді. Консорциумдар құру білім беру ортасын нығайтуды, білім беру бағдарламаларының спектрін кеңейтуді және сапалық деңгейін арттыруды қамтамасыз ететіні атап өтілді. Осы мақала аясында желілік консорциум моделі ұсынылды. Сондай-ақ, біз білім беру процесінде білімді басқарудың маңыздылығын анықтау үшін Алматы қаласының №165 лицейінің білім беру процесіне қатысушылардың 4 тобына сауалнама жүргіздік.

Консорциум тұжырымдамасын білімді басқаруда қолдану білім беру тәжірибесін арттыруға және оқу процестерін дамытуға перспективалы жол болып табылады. Қоғамда білім әрқашан маңызды рөл атқарды, бірақ қазіргі уақытта үлкен бәсекелестік кезінде олардың маңыздылығы едәуір өсті. Бұл құбылысты әлемдік дамудың жаңа кезеңіне көшумен байланыстыру қажет, бұл кезде барлық адам әрекетін білімді басқарудың, инновацияларды енгізудің, өз экономикалық салаларында бизнестің

жетекші құрылымдарымен бәсекелестікті жүргізудің тамаша дағдылары бар басшылар жүргізе бастайды. Білімді басқару проблемасының өзектілігі білім беру ұйымдарының білім беру қызметтері нарығындағы бәсекеге қабілеттілігінің артуымен, ақпарат ағынымен және оны тез және нәтижелі бөлісу қажеттілігімен, білім беру мекемесінде білім беру процесін ұйымдастыру мен басқарудың инновациялық тәсілдері мен технологияларын іздеумен байланысты. Консорциум нәтижесінде білімді басқарудың білім сапасына оң әсері анықталады.

Тірек сөздер: білімді басқару, білім, білім алушылар, білімді басқару жүйесі, білім беру, білім беру мекемелері, консорциум, мекемелер

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ЗНАНИЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МОДЕЛИ КОНСОРЦИУМА

*Ахметов А.А.¹, Кошербаева А.Н.²

*¹докторант, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: achedov69@mail.ru

²д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: aigera63@mail.ru

Аннотация. В современном образовательном контексте важность эффективного управления знаниями становится более очевидной, поскольку обучающиеся сталкиваются с постоянно меняющимся информационным ландшафтом. В данной статье рассматривается практика управления знаниями в образовательных учреждениях с использованием стратегических инструментов консорциума. Эмпирической базой исследования являются научные труды зарубежных и отечественных ученых по вопросам интеграции корпоративных структур, коллаборационных партнерств в научно-образовательной сфере, а также данные открытых источников о деятельности консорциумов. В работе использован комплекс общенаучных методов.

Обозначены предпосылки формирования консорциумов в казахстанских условиях и накопленный опыт организационного сотрудничества за последние годы. Отмечено, что создание консорциумов обеспечивает усиление образовательной среды, расширяет спектр и повышает качественный уровень образовательных программ. В рамках данной статьи предложена модель Сетевого консорциума. Также, нами проведено анкетирование, включающее опрос 4 групп участников образовательного процесса Лицея №165 города Алматы, для выявления значимости управления знаниями в образовательном процессе.

Применение концепции консорциума в управлении знаниями представляет собой перспективный путь к повышению образовательного опыта и развитию учебных процессов. Знаниям всегда отводилась значительная роль в обществе, однако в данный момент в ходе

колоссальной конкуренции их значимость намного возросла. Данное явление необходимо связывать с мировым переходом на новую ступень развития, когда всю человеческую деятельность начинают вести руководители, которые обладают блестящими умениями управления знаниями, внедрения инноваций, ведения конкуренции с лидирующими структурами бизнеса в собственных экономических отраслях. Актуальность проблемы управления знаниями обусловлена ростом конкурентоспособности образовательных организаций на рынке образовательных услуг, потока информации и необходимостью быстрого и продуктивного обмена ею, поиском инновационных подходов и технологий организации и управления образовательным процессом в образовательном учреждении. В результате консорциума определяется положительное влияние управления знаниями на качество образования.

Ключевые слова: управление знаниями, знания, обучающиеся, система управления знаниями, образование, образовательные учреждения, консорциум, учреждения

Статья поступила 15.12.2023

UDC 81.13
IRSTI 14.35.07
<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.011>

THE OUTCOMES OF AN INVESTIGATION ON THE FORMATION OF SOFT SKILLS AMONG PROSPECTIVE IT PROFESSIONALS

*Bekbolat M.S.¹, Berkimbayev K.M.², Niyazova G.Zh.³

^{*1}doctoral student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan
e-mail: marzhan.bekbolat@alumni.nu.edu.kz

²d.p.s., professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan
e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

³c.p.s., professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan
e-mail: gulzhan.niyazova@ayu.edu.kz

Abstract. In the ever-evolving landscape of the Information Technology (IT) sector, the significance of soft skills has become increasingly apparent. This choice of topic stems from the realization that, while technical prowess is indispensable in the IT industry, a nuanced set of soft skills is equally critical for individual and collective success. The primary object of this study is the

incorporation of soft skills into the IT sector, focusing on their role in shaping successful professionals and cultivating collaborative work environments. The subject under investigation is the nuanced spectrum of soft skills, including but not limited to communication, adaptability, problem-solving, creativity, and emotional intelligence, within the context of the IT industry. The overarching goal is to prove the thesis that the integration of soft skills is essential for success in the IT sector. Specific objectives include identifying key soft skills, understanding their relevance, and devising pedagogical strategies for effective soft skills education in IT. The research employs a comprehensive methodology, combining surveys, and analysis of job requirements to identify and categorize key soft skills. Pedagogical approaches are explored through literature review, case studies, and practical examples. We hypothesize that a well-rounded education in the IT sector, encompassing both technical and soft skills, is pivotal for producing professionals who can thrive in the dynamic and collaborative nature of the industry. This research holds theoretical significance by contributing to the understanding of the role of soft skills in the IT sector. On a practical level, it provides educators, institutions, and industry stakeholders with insights and strategies for fostering the development of soft skills, thereby addressing the current gap in IT education.

Key words: soft skills, Information Technology, survey-based research, education, career success, pedagogy, soft skills integration, top skills

Basic provisions

In exploring the significance of soft skills in the Information Technology (IT) sector, our research has provided a comprehensive understanding derived from both a meticulous literature review and a targeted survey of students enrolled in IT programs. The literature review illuminated the historical evolution of soft skills within IT, showcasing a paradigm shift towards recognizing the need for a balanced skill set in the late 20th century. Additionally, it highlighted the challenges and growing awareness of integrating soft skills into IT education. The survey, conducted among students in ICT programs, identified and analyzed key soft skills deemed essential by students. Determination, self-management, time management, and creativity emerged as pivotal attributes, reflecting a nuanced understanding among students of the multifaceted nature of soft skills necessary for success in the IT sector.

The symbiotic relationship between technical proficiency and soft skills became increasingly evident, emphasizing the importance of cultivating both aspects for a resilient, adaptable, and future-ready IT workforce. Results presented in-depth insights into students' perspectives on the importance of soft skills and their desired qualities for personal development, offering actionable recommendations for both educational institutions and the IT industry. The research underscores the need for continued collaborative efforts to refine curricula, and recruitment strategies, and foster a culture that values

and nurtures soft skills alongside technical expertise, ultimately shaping the trajectory of IT education and professional development.

Introduction

In the rapidly evolving landscape of the Information Technology (IT) sector, the demand for professionals equipped with a diverse set of skills extends beyond technical expertise. Soft skills, encompassing communication, adaptability, problem-solving, and teamwork, have emerged as indispensable attributes for success in IT careers [1]. As technology continues to advance, the intricate interplay between technical proficiency and soft skills becomes increasingly apparent. The acknowledgment of this dynamic has prompted a paradigm shift, emphasizing the need for a holistic skill set to navigate the complexities of the modern IT industry [2].

The choice to delve into the identification and analysis of key soft skills in the IT sector is substantiated by the transformative impact these skills exert on professional trajectories. Early perspectives within the IT industry predominantly focused on technical prowess, with an assumption that technical excellence alone would guarantee success. However, the experiences of predecessors underscore a critical shift in this narrative, revealing the nuanced landscape where technical proficiency intersects with soft skills, influencing career trajectories and organizational success [3].

The relevance of this research is underscored by the prevailing gap in comprehensive answers to crucial questions surrounding soft skills in the IT sector. Despite a growing interest in the subject, there exists a conspicuous absence of a consolidated and updated exploration of the evolving needs of the industry and the specific soft skills sought by employers. The industry's rapid evolution and the emergence of novel challenges amplify the urgency of addressing this gap to inform educational strategies, hiring practices, and professional development initiatives [1].

This research endeavors to define the object of study as the landscape of soft skills essential for success in the contemporary IT sector. The subject of investigation comprises the evolving needs of the industry and the specific flexible skills sought by employers. The overarching goal is to conduct an in-depth analysis that elucidates the intricate relationship between technical proficiency and soft skills, establishing a comprehensive understanding of the qualities that propel IT professionals toward success.

In pursuit of this goal, the objectives include identifying key soft skills currently deemed essential in the IT sector, examining the historical evolution of the importance assigned to soft skills, scrutinizing the integration of soft skills into IT education, and evaluating the alignment of soft skills with employer expectations and industry trends.

The research adopts a survey-based research method, utilizing questionnaires to collect quantitative data from students enrolled in IT

educational programs. This approach facilitates the systematic exploration of students' perspectives on technology awareness, essential soft skills, and self-perceived development needs.

The hypothesis underpinning this research posits that a holistic understanding of soft skills, complementing technical proficiency, is imperative for success in the IT sector. The significance of this work lies in its potential to inform educational practices, guide industry hiring strategies, and contribute to the ongoing discourse on the future-ready IT workforce.

Materials and Methods

The materials for this study include a diverse range of literature, questionnaires, and analysis of existing educational practices. The work progresses through a systematic review of soft skills literature, followed by the synthesis of findings to inform the development of pedagogical strategies. The methods employed include quantitative analysis of survey data, creating a robust foundation for deriving meaningful insights into the integration of soft skills in the IT sector.

The research employed a survey-based methodology, utilizing questionnaires to gather quantitative data. The survey was specifically targeted at students enrolled in the Information and Communication Technologies (ICT) educational programs at the International Kazakh-Turkish University named after Kozha Ahmet Yasawi.

The survey encompassed 2 distinct sets of questionnaires:

- A checklist-based survey featuring a list of 10 soft skills, designed to identify the qualities and skills perceived as crucial for future ICT specialists.
- Another survey, consisting of a list of 8 soft skills, was employed to assess the perceived qualities that students believed they needed to develop for themselves as future specialists.

These questionnaires and surveys were meticulously crafted based on insights obtained from a thorough literature review. The questions were designed to capture a comprehensive understanding of students' perspectives on various aspects related to technology awareness, essential soft skills, and self-perceived development needs. The survey targeted students in their 2nd to 4th years within the information and communication technologies programs. This approach allowed for a focused exploration of the perspectives and perceptions of students at different stages of their academic journey in the ICT field.

Results and Discussion

The culmination of our extensive literature review and the subsequent survey-based research unravels a multifaceted understanding of soft skills in the Information Technology (IT) sector. In this section, we present the synthesized findings, revealing key soft skills identified as paramount for success in the

IT industry. The amalgamation of historical perspectives, current industry demands, and student perceptions provides a comprehensive panorama of the intricate relationship between technical expertise and the essential soft skills requisite for thriving in the ever-evolving IT landscape.

Early literature in the field focused primarily on technical skills, but a paradigm shift occurred in the late 20th century, recognizing the need for a balanced skill set [4], [5]. The acknowledgment of the importance of soft skills gained momentum in response to the growing complexity of IT projects and the increased emphasis on teamwork and client interaction. The 21st century witnesses a consistent elevation of soft skills, aligning with the industry’s shift towards collaborative, interdisciplinary work environments [6], [7]. Globalization has played a significant role in shaping the historical evolution of soft skills in IT, emphasizing the need for cross-cultural communication and understanding [8].

Current literature reveals a growing awareness of the need to integrate soft skills into IT education, with institutions experimenting with curricular modifications [1], [6], [9]. This includes introducing dedicated courses, workshops, and experiential learning opportunities to develop students’ soft skills alongside technical competencies. Challenges include resistance to change, the need for faculty training, and the difficulty of assessing soft skills in a quantifiable manner. The importance of role-playing and simulations in soft skills education is highlighted, providing students with practical experiences that enhance their communication and problem-solving abilities [10], [11]. The role of mentoring programs in higher education is emphasized, showcasing their effectiveness in fostering emotional intelligence, adaptability, and communication skills among IT students [12]. Table 2 delineates the diverse approaches to integrating soft skills into IT education, providing insights into the strategies, challenges, and innovations employed by educational institutions to cultivate a well-rounded skill set among future IT professionals.

• Table 1- Integration of Soft Skills in IT Education

Approach	Description
Curriculum Modification	Introducing dedicated courses and workshops to develop soft skills alongside technical competencies ([1], [6], [9]).
Experiential Learning	Incorporating real-world projects, internships, and industry collaborations to enhance practical soft skills [12].
Faculty Training	The need for training faculty to effectively incorporate and assess soft skills in their teaching methodologies [1].
Technological Integration	Integrating technology platforms and online tools for blended learning in soft skills education [1], [10], [11].

Role-playing and Simulations	Incorporating practical experiences through role-playing and simulations to enhance communication and problem-solving abilities [10], [11].
Mentoring Programs	Implementing mentoring programs in higher education to foster emotional intelligence, adaptability, and communication skills among IT students ([12]).

The literature consistently highlights communication skills as a fundamental soft skill for IT professionals, emphasizing its role in conveying complex technical information and fostering collaboration within project teams [1], [13], [14], [15]. Whereas, adaptability and flexibility are recognized as essential soft skills, with scholars underscoring their significance in navigating rapid technological changes and seamlessly transitioning between diverse projects and roles [1], [7], [13]. Problem-solving is mentioned as a crucial soft skill, involving the ability to analyze and resolve complex issues, make decisions in high-pressure situations, and contribute to innovative problem-solving approaches [5], [9]. Creativity and innovation also seem to be vital for generating novel solutions and fostering a culture of innovation within IT teams, contributing to the industry's evolution [4], [8], [15]. Emotional intelligence, including understanding and managing emotions, is considered to be pivotal for building strong interpersonal relationships and positively impacting team dynamics [13],[14]. Finally, teamwork emerges as a key soft skill, essential for collaboration within diverse project teams, effective communication, and achieving collective goals [7], [11], [12]. Table 1 encapsulates a comprehensive overview of key soft skills deemed essential in the Information Technology sector, offering a nuanced understanding of their descriptions and significance based on a synthesis of scholarly perspectives.

Table 2 - Key Soft Skills in the IT Sector

Soft Skill	Description
Communication Skills	Conveying technical information to diverse audiences, facilitating collaboration ([1], [13], [14], [15]).
Adaptability and Flexibility	Navigating rapid technological changes, transitioning between projects and roles ([1], [7], [13]).
Problem-Solving	Analyzing and resolving complex issues, making decisions in high-pressure situations ([5], [9]).
Creativity and Innovation	Generating novel solutions, fostering a culture of innovation within IT teams ([4], [8], [15]).
Emotional Intelligence	Understanding and managing emotions, building strong interpersonal relationships [13], [14]
Teamwork	Collaborating effectively within diverse project teams, facilitating communication and achieving collective goals ([7], [11], [12]).

Commencing a quantitative investigation, the survey results shed light on the dynamic landscape of soft skills within the Information Technology sector, offering empirical insights that complement and extend the theoretical foundations established in the literature review. The initial questionnaire was designed to discern the essential professional soft skills perceived as significant by the surveyed students. Responses revealed that students attribute importance to various qualities and skills for prospective information and communication specialists, with notable percentages assigned to time management (59.3%), determination to achieve goals (68.1%), and self-management (59.1%) among others (refer to Figure 1).

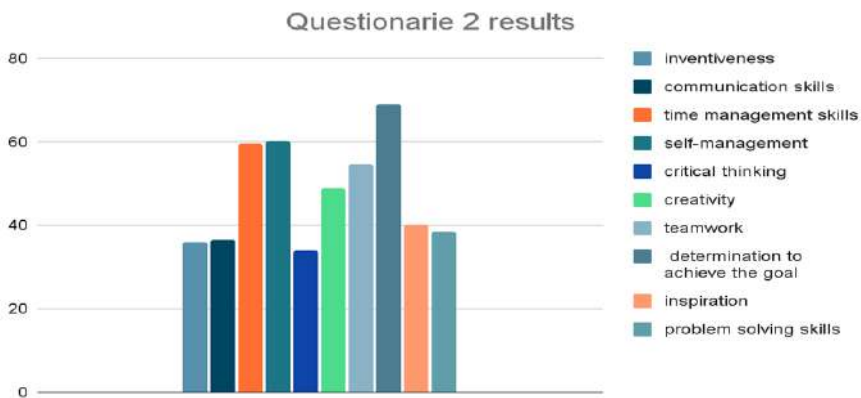


Figure 1 - Importance of Soft Skills for Future ICT Specialists

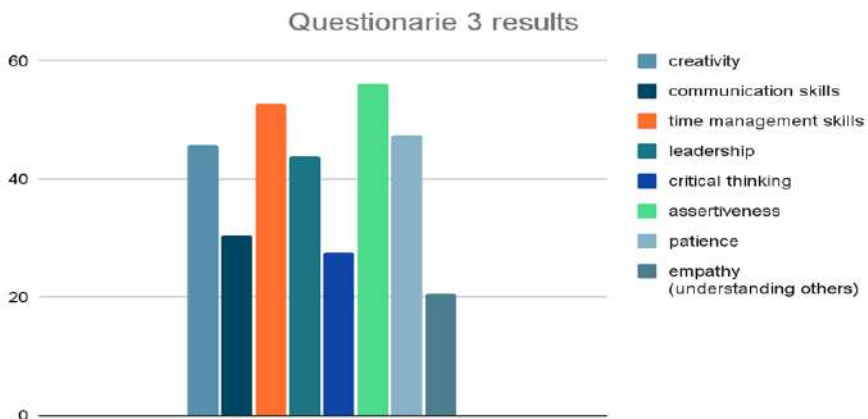


Figure 2 - Prioritized Qualities for Personal Development as Future IT Professionals

The subsequent part of the survey, detailed in Figure 2, unveiled the qualities students aspire to cultivate for their future roles, with assertiveness (55.7%), time management (52.6%), and creativity (44.8%) emerging as

primary focus areas. These findings underscore a collective emphasis on both personal attributes, such as determination and self-management, and interpersonal skills, like teamwork and communication. The substantial importance attributed to determination aligns with the industry's demand for professionals who persevere in achieving goals. Additionally, the students' recognition of assertiveness and leadership as qualities to develop indicates an awareness of the importance of proactive and influential roles in their future careers. The disparities between skills deemed important for future specialists and those intended for personal development reveal a nuanced understanding among students about the multifaceted nature of soft skills necessary for success in the Information Technology sector.

Conclusion

In conclusion, our exploration into the realm of soft skills within the Information Technology (IT) sector has uncovered a rich tapestry of insights gleaned from a meticulous literature review and a comprehensive survey of students enrolled in IT programs. Through the synthesis of theoretical foundations and empirical findings, we have identified and analyzed key soft skills that hold paramount importance for success in the ever-evolving IT landscape.

The survey results offer a nuanced understanding of students' perspectives on essential soft skills and the qualities they aim to cultivate. Noteworthy trends include the collective acknowledgment of determination, self-management, and time management as pivotal attributes for prospective IT professionals. Furthermore, the recognition of assertiveness, leadership, and creativity underscores students' awareness of the multifaceted nature of soft skills demanded by the industry.

These findings carry significant implications for both educational institutions and the IT industry. Institutions can leverage this knowledge to tailor their curricula, integrating a holistic approach that fosters both technical expertise and the identified soft skills. Industry leaders, on the other hand, can refine their recruitment strategies, placing emphasis on attributes such as determination and leadership that align with the aspirations of the emerging workforce.

As we navigate the evolving landscape of IT, characterized by rapid technological advancements and collaborative interdisciplinary endeavors, the symbiotic relationship between technical proficiency and soft skills becomes increasingly evident. This research not only contributes to the academic discourse on the subject but also provides actionable insights to shape the trajectory of IT education and professional development.

***Acknowledgment.** This research was funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (grant AP14871966).*

REFERENCES

- [1] Janusz S., Grażyna Paliwoda-Pękosz, Fostering development of soft skills in ICT curricula: a case of a transition economy // *Information Technology for Development*. – 2019. - Vol. 25. - No.2. - pp. 250-274
- [2] Lucktong, A., Pandey, A. Perceived-Development of Soft Skills Support Confidence to Obtain a Job: An Evidence Among Science-Tech Graduates in Thailand. // *Asia-Pacific Social Science Review*. -2020. -Vol. 20. - No.1. - pp. 66-77
- [3] Maghsoudi, M. Uncovering the skillsets required in computer science jobs using social network analysis. // *Education and Information Technologies*. -2023. -Vol.22. - No.1.
- [4] Deng, L., Thomas, A., Trembach, S. Shaping the 21st-century information professional: A convergence of technical and “soft” skills for workplace success. // *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology* -2014. -Vol. 51. - No.1. - pp. 1-4.
- [5] Joseph, D., Ang, S., Chang, R. H., Slaughter, S. A. Practical intelligence in IT: Assessing soft skills of IT professionals. // *Communications of the ACM*. -2010. -Vol. 53. -No.2. - pp. 149-154.
- [6] Stevens, M., Norman, R. Industry expectations of soft skills in IT graduates: a regional survey. // *Proceedings of the Australasian Computer Science Week Multiconference*. – 2016. - pp. 1-9.
- [7] Pinkowska, M. Evaluation of scientific and practice approaches to soft skills requirements in the ICT project management // *IBIMA Business review*. – 2011. - pp. 1-12
- [8] Ahmed, F., Fernando Capretz, L., Bouktif, S., Campbell, P. Soft skills requirements in software development jobs: A cross-cultural empirical study // *Journal of systems and information technology*. 2012. -Vol. 14. -No.1. - pp. 58-81.
- [9] Qizi, K. N. U. Soft skills development in higher education // *Universal Journal of Educational Research*. – 2020. -Vol. 8. -No. 5. pp. 1916-1925.
- [10] Dell’Aquila, E., Marocco, D., Ponticorvo, M., Di Ferdinando, A., Schembri, M., Miglino, O. Educational games for soft-skills training in digital environments: New perspectives // *Springer*. -2016.
- [11] Veldthuis, M., Koning, M., & Stikkolorum, D. A quest to engage computer science students: Using dungeons & dragons for developing soft skills. // *Proceedings of the 10th Computer Science Education Research Conference*. -2021. - pp. 5-13.
- [12] H.İ. Bülbül, Bekbolat M.S., Berkimbaev K.M., Meirbekova G.P. The structural-content model of forming the soft skills of future specialists. // *Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy series*, -2023. -Vol. 111. -No.3. - pp.152-159.
- [13] Szilárd, S., Benedek, A., & Ionel-Cioca, L. Soft skills development needs and methods in micro-companies of ICT sector. // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2018. -Vol. 238. - pp. 94-103.

[14] Ниязова Г., Беркімбаев Қ., Мейірбекова Г. Икемді дағдылардың құраушылары және психологиялық сипаты. //Яссауи университетінің хабаршысы. -2023. - Т.127. - No1. бб. 200–214.

[15] Беркімбаев Қ., Ниязова Қ., Ниязова Г. Икемді дағдылар болашақ ақпараттық коммуникациялық технологиялар мамандарының бәсекеге қабілеттілігін арттыру кепілі //Яссауи университетінің хабаршысы. – 2022. - Т. 3.- №125. – бб 141-153.

REFERENCES

[1] Janusz S., Grażyna Paliwoda-Pękosz, Fostering development of soft skills in ICT curricula: a case of a transition economy //Information Technology for Development. – 2019. - Vol. 25. - No.2. - pp. 250-274

[2] Lucktong, A., Pandey, A. Perceived-Development of Soft Skills Support Confidence to Obtain a Job: An Evidence Among Science-Tech Graduates in Thailand. //Asia-Pacific Social Science Review. -2020. -Vol. 20. - No.1. - pp. 66-77

[3] Maghsoudi, M. Uncovering the skillsets required in computer science jobs using social network analysis. //Education and Information Technologies. -2023. -Vol.22. - No.1.

[4] Deng, L., Thomas, A., Trembach, S. Shaping the 21st-century information professional: A convergence of technical and “soft” skills for workplace success. //Proceedings of the American Society for Information Science and Technology -2014. -Vol. 51. - No.1. - pp. 1-4.

[5] Joseph, D., Ang, S., Chang, R. H., Slaughter, S. A. Practical intelligence in IT: Assessing soft skills of IT professionals. //Communications of the ACM. -2010. -Vol. 53. -No.2. - pp. 149-154.

[6] Stevens, M., Norman, R. Industry expectations of soft skills in IT graduates: a regional survey. //Proceedings of the Australasian Computer Science Week Multiconference. – 2016. - pp. 1-9.

[7] Pinkowska, M. Evaluation of scientific and practice approaches to soft skills requirements in the ICT project management //IBIMA Business review. – 2011. - pp. 1-12

[8] Ahmed, F., Fernando Capretz, L., Bouktif, S., Campbell, P. Soft skills requirements in software development jobs: A cross-cultural empirical study //Journal of systems and information technology. 2012. -Vol. 14. -No.1. - pp. 58-81.

[9] Qizi, K. N. U. Soft skills development in higher education //Universal Journal of Educational Research. – 2020. -Vol. 8. -No. 5. pp. 1916-1925.

[10] Dell’Aquila, E., Marocco, D., Ponticorvo, M., Di Ferdinando, A., Schembri, M., Miglino, O. Educational games for soft-skills training in digital environments: New perspectives //Springer. -2016.

[11] Veldthuis, M., Koning, M., & Stikkolorum, D. A quest to engage computer science students: Using dungeons & dragons for developing soft skills. //Proceedings of the 10th Computer Science Education Research

Conference. -2021. - pp. 5-13.

[12] H.İ. Bülbül, Bekbolat M.S., Berkimbaev K.M., Meirbekova G.P. The structural-content model of forming the soft skills of future specialists. // Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy series, -2023. -Vol. 111. -No.3. - pp.152-159.

[13] Szilárd, S., Benedek, A., & Ionel-Cioca, L. Soft skills development needs and methods in micro-companies of ICT sector. //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2018. -Vol. 238. - pp. 94-103.

[14] Niazova G., Berkimbaev K., Meirbekova G. Ikemdi dagdylardyn quraushylary jane psihologiialyq sipaty (Components and Psychological Characteristics of Soft Skills). //Iasau universitetinin habarshysy, -2023, Vol.127, No.1, pp. 200–214. [in Kaz]

[15] Bekbolat M., Berkimbaev K., Niyazova G. Ikemdi dagdylar – bolashaq aqparattyq-kommunikaciialyq tehnologiialar mamandarynyn basekege qabiletiligin arttyru kepili (Soft Skills as a Guarantee of the Growth of Competitiveness of Future Specialists in Information and Communication Technologies). //Iasau universitetinin habarshysy, 2022, Vol. 3, No. 125, pp. 141-153. [in Kaz]

БОЛАШАҚ ІТ МАМАНДАРДЫҢ ИКЕМДІ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫ ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

*Бекболат М.С.¹, Беркімбаев К.М.², Ниязова Г.Ж.³.

*¹докторант, Қожа Ахмет Яссауи атындағы халықаралық қазақ-түрік
Университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: marzhan.bekbolat@alumni.nu.edu.kz

²п.ғ.д., профессор, Қожа Ахмет Яссауи атындағы халықаралық қазақ-
түрік Университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

³п.ғ.к., профессор, Қожа Ахмет Яссауи атындағы халықаралық қазақ-
түрік Университеті, Түркістан, Қазақстан
e-mail: gulzhan.niyazova@ayu.edu.kz

Аңдатпа. Ақпараттық технологиялар (АТ) секторының үнемі дамып келе жатқан ландшафтында икемді дағдылардың маңыздылығы барған сайын айқын бола бастады. Бұл тақырып ІТ индустриясында техникалық шеберлікпен қатар икемді дағдылардың жиынтығы жеке және ұжымдық табыс үшін бірдей маңызды болғандықтан өзекті мәселе болып саналады. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – табысты мамандарды қалыптастырудағы және бірлескен жұмыс ортасын дамытудағы икемді дағдылар рөліне назар аудара отырып, ІТ секторына бұл дағдыларды енгізу үдерісін қалыптастыру. Зерттелетін элемент- ІТ индустриясының контекстіндегі қарым-қатынас, бейімделу, проблемаларды шешу, шығармашылық және эмоционалдық интеллектті қоса басқа да икемді дағдылардың спектрі болып табылады. Негізгі мақсат – ІТ секторында

табысқа жету үшін икемді дағдыларды біріктіру маңызды деген тезисті дәлелдеу. Нақты мақсаттарға негізгі икемді дағдыларды анықтау, олардың өзектілігін түсіну және АТ саласында икемді дағдыларды тиімді оқытудың педагогикалық стратегияларын құру кіреді. Зерттеу негізгі икемді дағдыларды анықтау және санаттау үшін сауалнамалар мен жұмыс талаптарын талдауды біріктіретін кешенді әдістемені пайдаланады. Педагогикалық тәсілдер әдебиеттерге шолу, жағдайлық есептер және практикалық мысалдар арқылы зерттеледі. Біз техникалық және икемді дағдыларды игеру ІТ секторындағы жан-жақты білім саласының серпінді және бірлескен сипатында өркендей алатын мамандарды шығару үшін маңызды болып табылады деп болжаймыз. Бұл зерттеу ІТ секторындағы икемді дағдылардың рөлін түсінуге ықпал ету арқылы теориялық мәнге ие. Тәжірибелік деңгейде ол мұғалімдерге, мекемелерге және салалық мүдделі тараптарға икемді дағдыларды дамытуды ынталандыру үшін түсініктер мен стратегияларды береді, осылайша ІТ-білім берудегі ағымдағы олқылықты шешеді.

Тірек сөздер: икемді дағдылар, ақпараттық технологиялар, сауалнама негізіндегі зерттеулер, білім беру, мансаптық табыс, педагогика, икемді дағдыларды игеру, маңызды дағдылар

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЯГКИХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ ІТ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Бекболат М.С.¹, Беркимбаев К.М.², Ниязова Г.Ж.³

*¹докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: marzhan.bekbolat@alumni.nu.edu.kz

²д.п.н., профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

³к.п.н., профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясави, Туркестан, Казахстан
e-mail: gulzhan.niyazova@ayu.edu.kz

Аннотация. В постоянно развивающемся мире сектора информационных технологий (ИТ) значение мягких навыков становится все более очевидным. Этот выбор темы обусловлен осознанием того, что, хотя техническое мастерство незаменимо в ИТ-индустрии, тонкий набор мягких навыков одинаково важен для индивидуального и коллективного успеха. Основной целью данного исследования является внедрение мягких навыков в ИТ-сектор с упором на их роль в формировании успешных профессионалов и создании совместной рабочей среды. Предметом исследования является спектр мягких навыков, включая, помимо прочего, общение, адаптивность, решение проблем, креативность и эмоциональный интеллект в контексте ИТ-индустрии. Основная цель — доказать тезис о

том, что интеграция мягких навыков необходима для успеха в ИТ-секторе. Конкретные цели включают выявление ключевых мягких навыков, понимание их актуальности и разработку педагогических стратегий для эффективного обучения мягким навыкам в сфере ИТ. В исследовании используется комплексная методология, сочетающая опросы и анализ требований к специалистам для выявления и классификации ключевых мягких навыков. Педагогические подходы изучаются посредством обзора литературы, тематических исследований и практических примеров. Мы предполагаем, что всестороннее образование в ИТ-секторе, охватывающее как технические, так и социальные навыки, имеет решающее значение для подготовки профессионалов, которые могут преуспевать в динамичном и коллективном характере отрасли. Это исследование имеет теоретическое значение, способствуя пониманию роли мягких навыков в ИТ-секторе. На практическом уровне он предоставляет преподавателям, учреждениям и заинтересованным сторонам отрасли идеи и стратегии для содействия развитию мягких навыков, тем самым устраняя текущий пробел в ИТ-образовании.

Ключевые слова: мягкие навыки, информационные технологии, опросные исследования, образование, карьерный успех, педагогика, интеграция мягких навыков, топ-скиллы

Статья поступила 11.01.2024

UDC 376.2

IRTSI 14.05.35

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.012>

EMBRACING INCLUSIVE EDUCATION: EFL TEACHERS' PERCEPTIONS AND PRACTICES

*Sengerbekova B.A.¹, Alimbayeva D.A.², Ussen G.M.³, Avasi V.⁴

¹doctoral student, SDU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: 212303001@stu.sdu.edu.kz

²senior lecturer, Ablai Khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

email: dameli2023@mail.ru

³master, Shymkent University, Shymkent, Kazakhstan

email: gulnaz.usen@mail.ru

⁴PhD, senior lecturer; Euclid University, Bangui,

the Central African Republic

e-mail: victor.avasi21@gmail.com

Abstract. Most educational institutions in the world, including colleges and secondary schools, have accepted the recent development in the modern

education system whereby children with special educational needs (SEN) attend classes together with their peers. In this regard, the concept of inclusive education means providing equal learning opportunities for all students. Although major organisations such as UNESCO have endorsed definitions of inclusive education, the concept has never been stable worldwide, and how it is understood and conceptualised depends on the regional, national and even school context. Given the fast pace of modern society, educators must adapt and respond to rapid changes and new difficulties in the classroom. In the twenty-first century, educators need to adopt innovative learning and teaching methods that allow learners to express themselves more freely. Using this strategy, SEN children can participate equally with their peers in daily activities, form friendships with other students and feel part of the community, which is a main goal of inclusive education. This study explores the opinions of secondary school English teachers in Kazakhstan about inclusive education in the English classroom, focusing on teachers' perceptions of inclusive education in the EFL environment. The results of this study show that teachers generally have positive attitudes towards inclusion in EFL classrooms. However, some of the findings were contradictory, highlighting the need for more in-depth research in this area. In addition, the results show that teachers working with students with SEN need further training and professional development.

Key words: inclusive education, SEN students, special educational needs, EFL, secondary schools, classroom practice, learning opportunities, equality

Basic provisions

The concept of inclusive education means providing equal learning opportunities for all students. This principle is defined by UNESCO as recognising, understanding and promoting the cultural, social and individual diversity of learners by ensuring equal access to quality education in conjunction with other social policies. According to Article 2 of the Salamanca Declaration, "mainstream schools with this inclusive orientation are the most effective means of combating discriminatory attitudes, creating welcoming communities, building an inclusive society and achieving education for all". Moreover, they provide effective education to the majority of children and improve the efficiency and ultimately the cost-effectiveness of the entire education system. Consequently, inclusive education as a process focuses on improving the capacity of the education system to adapt to a wide range of student needs.

Introduction

In the twenty-first century, the pace of change in education has accelerated, resulting in rapid change and new challenges in the classroom. In response, educators find themselves at a crossroads between innovation and tradition.

The need for creative pedagogical approaches has never been greater, as these methods serve as a bridge that allows students to freely express themselves and meaningfully engage in the curriculum.

It is critical that the implementation of innovative learning and teaching strategies have a profound impact on students with special needs, as the ultimate goal of inclusive education is to create an environment where every student can equally participate in daily activities, form friendships with peers and experience a true sense of belonging to a community.

This article explores a specific aspect of this global discourse by examining the perspectives of secondary school English teachers in Kazakhstan. The study explores English teachers' views on inclusive education in the teaching of English as a foreign language (EFL) and offers valuable insights into the challenges and successes they face. Although the findings reveal commendable attitudes towards inclusive practises, the presence of controversy highlights the complexity of this approach to education. Consequently, this study highlights the urgent need for further in-depth research and highlights the pressing need for continuous professional development for teachers working with students with special needs. Through these efforts, we can illuminate the way forward and ensure that inclusive education becomes not just a concept, but a tangible reality for every student.

In this context, it is important to note that today's classrooms almost always teach students with special needs, but there seem to be a number of challenges. In this context, Malik argues that special education teachers and their learning needs are ignored rather than considered. This is due to factors such as an inappropriate learning environment for students with special educational needs, a lack of resources and time on the part of teachers, and a lack of in-depth knowledge that should be acquired through in-service courses or specialised training [1]. Moreover, according to Chu, students with SEN do not receive enough attention from teachers and are underrepresented in educational activities, which is detrimental to special education [2]. This is due to the unfavourable attitude of teachers. According to Kim, these effects can cause some serious problems in EFL classrooms with children with SEN [3]. These include teachers' attitudes, teachers' lack of training needed to work with children with SEN, poor curricula and ineffective teaching methods that ignore the abilities of most students with SEN [4]. In this context, it is important to mention that there is little research on inclusive education in Kazakhstan. Although teachers' views and attitudes towards inclusion have a significant impact on student achievement, there is not much information about inclusion in EFL classrooms. Therefore, the main aim of this study is to find out how English teachers in the southern part of Kazakhstan perceive inclusive education in EFL context. In order to gain a comprehensive understanding of the theoretical and practical components of inclusive education, it is essential

to investigate teachers' attitudes, as they have a great responsibility in this area. This study focused on teachers' experiences of implementing inclusive education in the context of EFL, as teachers were the target group of the study.

Materials and methods

The research design chosen for the study is described in this section. A qualitative methodology was used in the study as the paper's aim was to explore in depth the experiences of English language teachers in the classroom to determine their beliefs and practices in relation to inclusive education. According to Elliot and Eisner, qualitative enquiry offers the dual advantage of learning about schools and classrooms that contributes to understanding other schools and classrooms, and learning about particular classrooms and individual teachers that is useful to them. This is precisely the aim of the current study. In addition, according to Elliot and Eisner, it is possible to provide teachers of specific classrooms and teachers in specific schools with feedback through the qualitative study that is fundamentally different from the kind of information they receive from professional development programmes or journal publications.

As we were interested in learning more about the implementation of inclusive education in three mainstream schools that already apply inclusive education in their teaching practices, the qualitative technique was chosen for this study. The participants for this study came from three secondary schools in Kazakhstan, specifically from the southern part of the country. The sample consisted of 15 English teachers whose ages ranged from 31 to 55 years. In this qualitative study, a semi-structured interview was used as a research instrument. Since all participants in the study were native English speakers, all questions were asked in English. A written consent form was given to the head teachers and teachers with all the details of the study. Teachers were made aware of the voluntary nature of their participation and of the anonymity and confidentiality of all materials used in the study.

Results

This section presents the findings on teachers' attitudes and views towards inclusive education in EFL. After thematic data analysis, two themes were identified: teachers' perceptions of inclusive education in EFL classrooms and EFL teachers' practices in implementing inclusive education in EFL classrooms. The results of the study show that teachers routinely try to improve their inclusive practices with students with SEN in their English classes and that they generally have positive attitudes towards inclusive education, which will be discussed in more detail below.

Theme 1: teachers' perceptions of inclusive education

A remarkable discovery of this study is the generally positive attitude of English teachers towards inclusion in the context of their classrooms. Teachers consistently expressed their willingness to embrace the principles

of inclusive education and to value the integration of students with special educational needs (SEN) into mainstream English language schools. Many teachers (P2, P4, P5, P6, P9, P11) stressed the importance of creating an inclusive atmosphere where every student, regardless of ability, feels a sense of belonging and acceptance. These can be seen from the answers of research participants:

I believe that inclusive education is essential in our classrooms. It is heartening to see that most of my colleagues share this view. Inclusion is not only beneficial for students with special educational needs, but also enriches the learning experience for all students. It is important to create an atmosphere of belonging and acceptance and I am fully committed to these principles (*Participant 2*).

In my opinion, inclusion is a fundamental aspect of modern education. I have always strived to ensure that every student feels welcome and valued in my classroom. It is not only about teaching, but also about creating a supportive environment where everyone can flourish (*Participant 4*).

I believe that inclusive education is essential in our classrooms. It is heartening to see that most of my colleagues share this view. Inclusion is not only beneficial for students with special educational needs, but also enriches the learning experience for all students. It is important to create an atmosphere of belonging and acceptance and I am fully committed to these principles (*Participant 11*).

The results also showed that the majority of teachers (88%) were willing to help their students learn, while the minority (9%) only partially agreed. Similarly, 76% of teachers mentioned they occasionally deal with parents of children with SEN in their classes and are familiar with their family situation. While only 21% of the teachers fully agreed with the point, more than half of the teachers (64%) said that they made efforts to promote inclusion in their classrooms. Table 1 shows the following results.

Table 1 - Teacher attitudes towards inclusive education in EFL

Item	Statements	Agree (%)	Partially agree (%)	Disagree (%)
1	For my inclusive lessons, I usually put together interesting and engaging tasks and activities.	21	74	5
2	I inform the students of SEN that they can turn to me at any time if they feel desperate or alone.	73	26	21
3	I always include students with SEN in school activities and try to motivate them to participate in class.	7	89	4
4	I am constantly working to impart new knowledge to my SEN children in such a way that they can easily absorb it.	94	6	-

5	When a child with SEN asks me for clarification or explanation, I strive to give the best answer.	71	26	3
6	I am fully behind a student with special needs.	78	12	10
7	I ask my staff to help students with special needs.	88	8	4
8	I regularly work with the parents of my students who have special needs, so I am very familiar with their situation.	21	71	8
9	I do everything I can to promote diversity in my classroom.	64	26	10

Thus, inclusive education is a beacon for equal opportunities and social inclusion. The findings of the study among Kazakhstan's secondary English teachers underline the progress made, but also highlight what still needs to be done that will be discussed further within theme 2. In tackling the complex issue of inclusive education, it is essential to address the contradictions, consolidate positive attitudes and bridge the gap between perception and practice.

Theme 2: teachers' practices of inclusive education

Amidst the prevailing positivity discussed under the first theme, the study revealed a number of contradictions and challenges that occur during the practice of inclusive education in EFL classroom. Some teachers expressed conflicting views, revealing a discrepancy between their attitudes and actual classroom practice. This discrepancy highlights the complicated nature of implementing inclusive education. Thus, participants point to potential barriers, such as lack of resources, training deficits and varying levels of support, which hinder the seamless integration of students with SEN into EFL classrooms:

I am glad to see that the majority of teachers in our Department are willing to support their students. While I agree with the principles of inclusive education, I think it is important to recognise that some teachers need additional training or resources to implement these practices effectively (*Participant 9*).

Inclusive education is not just a concept; it is a practice that we must actively pursue. I have worked hard to promote inclusion in my classroom, and I am encouraged to know that many other teachers are doing the same. It is a joint effort that benefits everyone involved (*Participant 1*).

I appreciate the positive attitude of my colleagues towards inclusion. However, I believe there is a need for more awareness and training. Inclusive education is a complex area, and teachers need adequate resources and guidance to implement it effectively. Unfortunately, it is not just about willingness; it is also about having the necessary skills and knowledge (*Participant 8*).

The results also showed that the majority of teachers (79%) were willing to acquire specialised knowledge in the area of teaching methods

and approaches in inclusive classrooms, while the minority (11%) only partially agreed. In this context, the vast majority of teachers (96%) stated that they had great difficulty practising inclusive teaching in their regular classrooms. While only 7% of the teachers stated that they are constantly learning the teaching methods used in inclusive education, more than half of the teachers (71%) mentioned that the appropriation of teaching approaches for inclusive education cannot be done independently by the teacher, as self-learning and self-application of such methods can sometimes even be dangerous for students with SEN due to the high sensitivity of inclusive education. Therefore, these teachers believe that there should be highly qualified experts in the field of inclusive education in every school. Table 2 shows the following results.

Table 2 - Teacher practices towards inclusive education in EFL

<i>Item</i>	<i>Statements</i>	<i>Agree (%)</i>	<i>Partially agree (%)</i>	<i>Disagree (%)</i>
1	I have a great desire for acquiring specialised knowledge in the area of teaching methods and approaches in inclusive classrooms	79	11	0
2	I constantly search for the methods implemented in inclusive classrooms	7	65	28
3	I am aware of teaching methods and approaches used in inclusive education and I am ready to share them with my colleagues	11	81	8
4	I face challenges in practicing inclusive education in my EFL classrooms	96	4	0
5	The challenges in the inclusive classrooms can be addressed by self-learning	7	22	71
6	There should be special experts consulting teachers in the field of inclusive education in every school	71	22	7

Hence, it can be concluded that by prioritising targeted research, investing in robust teacher training initiatives and fostering partnerships between educators, institutions and policymakers, Kazakhstan’s education landscape can evolve into a model of inclusive excellence. Only through these concerted efforts can the vision of inclusive education – where every student is valued, supported and empowered to succeed – move from aspiration to reality.

A recurring theme in the findings is the need for improved training and professional development for teachers working with students with special needs. Educators acknowledged the importance of ongoing professional development to adapt their teaching practices and ensure that they are inclusive and accommodate all students. The findings of the study

highlight the urgency of investing in comprehensive training programmes, workshops and ongoing support mechanisms to equip teachers with the skills and knowledge needed to promote truly inclusive teaching.

The existence of these contradictions underlines the urgent need for more comprehensive and thorough research in this area. Understanding the reasons for these inequalities is crucial for the formulation of targeted interventions. Further exploration of the specific challenges faced by educators, both in terms of pedagogical strategies and institutional support, can pave the way for more effective solutions.

Discussion

This section focuses on discussing the findings in relation to how teachers view teaching children with SEN. Analysis of the survey participants' responses revealed both commonalities and differences in their responses. In the multifaceted web of inclusive education, EFL teachers' perceptions and attitudes play a crucial role in shaping its implementation in the classroom. The contradictions observed in EFL teachers' attitudes and practices highlight the different challenges faced in implementing inclusive education. While many teachers express positive attitudes, it is not always easy to translate these attitudes into consistent classroom practice. Factors such as limited resources, varying levels of support and classroom dynamics can contribute to this discrepancy. Addressing these inconsistencies requires a closer look at the underlying causes, including possible gaps in training, institutional support and awareness of different learning needs.

When it came to the inclusion of children with SEN in the classroom, all participants agreed that this was the case. However, when asked whether SEN actively involves children in the classroom, there were some differences. The majority of teachers said that it takes time to get SEN children to actively participate in all parts of the lesson, but that this often happens when they have the opportunity to participate in pair and group projects. Similar findings were made in the Ferguson study, where Romanian L2 English teachers felt that students with special needs slowed down the pace of the whole class and were the reason why teachers were unable to stick to the curriculum topics [6]. Although teachers in this survey reported engaging children with SEN, this is probably less common than they think given the time constraints.

Teachers often reported that they try to support and motivate students with special needs and teach them the new material in the most efficient way. They also indicated that they support inclusion in EFL classes and ask other students to help them. Teachers showed less support in working with SEN parents. For inclusion to be successful, Hay says teachers and parents of children with SEN need to work together as a team in the classroom. However, the results of our study suggest that this collaboration may be somewhat weak in our situation.

Once again, teachers are not able to develop differentiated content and tasks for students with SEN, probably due to lack of time.

It also emerged that most teachers feel that the English curriculum is too demanding for SEN students. A significant proportion also agreed or partially agreed that learning English in a new environment would be beneficial for them, which contradicts the majority support for inclusion. All teachers expressed concern about the development of SEN students. Although teachers generally rated their competence in teaching children with SEN as good, many teachers indicated that it took them a lot of time and effort to create an effective plan and programme for these students.

In this regard, the findings demonstrating the need for teachers' expertise in working with children with SEN are consistent with the findings of previous research in Kazakhstan. Rollan in particular concluded that teachers need more training in dealing with students with special needs [10]. Teachers also lacked some of the professional skills and confidence needed for successful inclusion.

One of the key findings of this study is the identification of an urgent need for further training and professional development among teachers working with students with SEN. In the rapidly evolving educational landscape, continuous learning is of paramount importance. Equipping teachers with specialised skills and strategies tailored to the diverse needs of their students is critical. Professional development initiatives tailored to the specific challenges of EFL can help teachers create an inclusive learning environment where every student succeeds.

Inclusive education stands at the intersection of attitudes, policies, practices and social perceptions. The findings of the study underscore the positive attitudes of English language teachers in Kazakhstan towards inclusive education, while highlighting the challenges that stand in the way of seamless implementation. By addressing these challenges through targeted training, collaborative partnerships and cultural awareness initiatives, Kazakhstan can pave the way for a more inclusive education landscape.

This study serves as a springboard and calls for further research, policy revisions and concerted efforts from all stakeholders. Together, educators, policy makers, parents and communities can create an educational environment where every student, regardless of ability, is not only included but celebrated for their unique contributions.

Conclusion

In summary, the findings of this study shed light on the multifaceted landscape of inclusive education in the field of teaching English as a foreign language (EFL) in Kazakhstan. Secondary English teachers' positive attitudes towards inclusive practices underscore a collective commitment to equal opportunities for all students, including those with

special educational needs (SEN). However, the presence of contradictions and the identified need for additional training and professional development reveal the difficulties of implementing inclusive education in a diverse and rapidly evolving educational landscape.

While inclusive education in Kazakhstan is addressed in a number of legislative documents, a work on its actual implementation is still ongoing. Although the aim of this study was to focus on the general perceptions of inclusion in the English language classroom, the findings pointed to some particular components that are relevant to this topic. The results of this study indicate that teachers generally have positive attitudes towards inclusion. However, there were also a number of divergent opinions. For example, there were differences in perceptions of how SEN children participated in class activities. The introduction of new materials and tasks was seen as rather insufficient by some teachers, while other educators saw it differently.

One of the shortcomings of this study is a small sample size of participants and schools, which suggests the need for further research with larger sample sizes. In addition, the results of the study would have been more comprehensive and detailed if a longer Likert scale had been used. The findings also highlight the need for more research on inclusive practices in Kazakhstani schools and improvements to the current inclusive education framework for teaching English in secondary schools.

REFERENCES

- [1] Saldaña M.A., Ramírez E.M. Inclusive Education in English Language Teaching: A Systematic Literature Review. *International Journal of Inclusive Education*. – 2019. – pp. 87-95.
- [2] Alghamdi L., Macaro E. Inclusion or Integration? A Review of Mainstream English Language Teaching for Students with Dyslexia in EFL Contexts. *System*. – 2020. – pp. 143-139.
- [3] Peuranen T.R., Kavas A. Inclusion or Isolation? Perceptions of English Language Teachers on Inclusive Education in Turkey. *Language and Education*. – 2018. – p. 1-16.
- [4] Haruta A., Baba K., Makino Y. Preparing Roles and Strategies for English Teachers in Inclusive Classrooms: An Investigation into the Collaborative Processes between English as a Foreign Language and Homeroom Teachers. *Teaching and Teacher Education*. – 2019. – p. 21-33.
- [5] Man Y., Wang S. Inclusive Education in China: An Exploration on the Roles of English Teachers in Assisting Students with Disabilities. *Asia Pacific Journal of Education*. – 2020. – pp. 476-490.
- [6] Mutalova Z., Vevek M., Elsner D. Inclusive Education and English Language Learning: A Literature Review. *Journal of Language and Linguistic Studies*. – 2020. – pp. 932-946.

[7] Malik S. Inclusive Education for Students with Disabilities in EFL Classrooms: A Literature Review and Recommendations. *Journal of Education and Learning*. – 2018. – pp. 39-48.

[8] Chiu Y.H., Hu G. W. Including Students with Disabilities in EFL Classrooms: Perspectives from Taiwanese College EFL Teachers. *Journal of Language Teaching and Research*. – 2016. – pp. 391-402.

[9] Kim H.S., Kim Y. Preparing Teachers for Inclusive Education in EFL Contexts: Challenges and Implications. *RELC Journal*. – 2019. – pp. 501-514.

[10] Choo M. Inclusion in EFL Speaking Classrooms: Perceptions and Practices of English Language Teachers. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*. 2021. – pp. 41-54.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: АҒЫЛШЫН ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ШҚІРЛЕРІ МЕН ТӘЖІРИБЕЛЕРІ

*Сенгербекова Б.А.¹, Алимбаева Д.А.², Үсен Г.М.³, Аvasи В.⁴

*¹ докторант, СДУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: 212303001@stu.sdu.edu.kz

²аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан
e-mail: dameli2023@mail.ru

³магистр, Шымкент университеті, Шымкент, Қазақстан
e-mail: gulnaz.usen@mail.ru

⁴PhD, аға оқытушы, Евклид университеті, Банги,
Орталық Африка Республикасы
e-mail: victor.avasi21@gmail.com

Аңдатпа. Әлемдегі көптеген оқу орындары, соның ішінде колледждер мен орта мектептер, қазіргі білім беру жүйесіндегі соңғы өзгерістерді қабылдады, осыған сәйкес ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар өз құрдастарымен бірге сабақ оқу мүмкіндігіне ие. Осыған байланысты инклюзивті білім беру тұжырымдамасы барлық оқушыларға бірдей оқу мүмкіндіктерін ұсынуды білдіреді. ЮНЕСКО сияқты ірі ұйымдар инклюзивті білім берудің анықтамаларын бірауыздан мақұлдағанымен, бұл тұжырымдама бүкіл әлемде ешқашан тұрақты болған емес және оны түсіну мен тұжырымдау аймақтық, ұлттық және тіпті мектеп контекстіне байланысты құбылып отырады. Қазіргі қоғамның даму қарқынын ескере отырып, мұғалімдер сыныптағы өзгерістер мен қиындықтарға бейімделіп әрекет етуі тиіс. ХХІ ғасырда мұғалімдер оқушыларға өз ойларын еркін білдіруге мүмкіндік беретін оқу мен оқытудың инновациялық әдістерін қолдануы қажет. Инклюзивтілік стратегиясын қолдана отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар құрдастарымен күнделікті іс-шараларға қатыса алады, өзге оқушылармен достық қарым-қатынас орната алады және өздерін инклюзивті білім берудің басты мақсаты болып табылатын қоғамдастықтың бір бөлігі ретінде сезіне алады. Бұл

зерттеу ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту барысында мұғалімдердің инклюзивті білім беруді қалай қабылдайтынына назар аудара отырып, Қазақстандық орта мектептердегі ағылшын тілі мұғалімдерінің ағылшын тілі сабақтарында инклюзивті білім беру туралы пікірлерін зерттейді. Осы зерттеудің нәтижелері мұғалімдер ағылшын тілін оқытуда инклюзияны енгізуге оң көзқараспен қарайтынын көрсетті. Алайда, кейбір тұжырымдарда қарама-қайшылықтар болды, бұл қайшылықтар осы салада тереңірек зерттеу қажеттілігін көрсетеді. Сонымен қатар, нәтижелер ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін мұғалімдерге қосымша дайындық пен кәсіби даму қажет екенін көрсетті.

Тірек сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар, арнайы білім беру қажеттіліктері, ағылшын тілі шетел тілі ретінде, орта мектептер, сынып тәжірибесі, оқу мүмкіндіктері, теңдік

ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МНЕНИЯ И ПРАКТИКИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Сенгербекова Б.А.¹, Алимбаева Д.А.², Усен Г.М.³, Аваси В.⁴

*¹докторант, Университет Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан
e-mail: 212303001@stu.sdu.edu.kz

²ст. преподаватель, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан
e-mail: dameli2023@mail.ru

³магистр, Шымкентский университет, Шымкент, Казахстан
Шымкент, Казахстан
e-mail: gulnaz.usen@mail.ru

⁴PhD, ст. преподаватель, Университет Евклида, Банги,
Центральноафриканская Республика
e-mail: victor.avasi21@gmail.com

Аннотация. Большинство учебных заведений в мире, включая колледжи и средние школы, приняли недавнее изменения в нынешней системе образования, согласно которому дети с особыми образовательными потребностями посещают занятия вместе со своими сверстниками. В связи с этим, концепция инклюзивного образования означает предоставление равных возможностей обучения всем учащимся. Хотя крупные организации, такие как ЮНЕСКО, одобрили определения инклюзивного образования, эта концепция никогда не была стабильной во всем мире, а ее понимание и концептуализация варьируются в зависимости от регионального, национального и даже школьного контекста. Принимая во внимание быстрые темпы развития современного общества, учителя должны действовать, адаптируясь к изменениям и трудностям в классе. В XXI веке учителям необходимо использовать инновационные методы обучения и преподавания, которые позволяют учащимся свободно выражать свои мысли. Используя стратегию инклюзивности, дети с

особыми образовательными потребностями могут наравне со своими сверстниками участвовать в повседневной деятельности, заводить дружеские отношения с другими учащимися и чувствовать себя частью сообщества, что является главной целью инклюзивного образования. В этом исследовании изучаются мнения учителей английского языка средних школ в Казахстане об инклюзивном образовании на уроках английского языка, уделяя особое внимание восприятию учителями инклюзивного образования при преподавании английского языка как иностранного. Результаты этого исследования показывают, что учителя в целом положительно относятся к внедрению инклюзии в обучении английского языка как иностранного. Однако некоторые выводы были противоречивыми, что подчеркивает необходимость более глубоких исследований в этой области. Кроме того, результаты показывают, что учителя, работающие с детьми с особыми образовательными потребностями, нуждаются в дальнейшем обучении и профессиональном развитии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, учащиеся с особыми образовательными потребностями, особые образовательные потребности, английский как иностранный язык, средние школы, классный опыт, возможности обучения, равенство

Статья поступила 21.10.2023

UDC 378.14.014.13

IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.013>

**ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION IN HIGHER
EDUCATION: OVERVIEW OF ACADEMIC POLICIES IN
KAZAKHSTANI UNIVERSITIES**

Gaipov D.E.¹, Tulepova S.B.², *Bekturova M.B.³, Zhampeiis K.M.⁴

¹c.p.s., ass. professor, SDU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: davronzhon.gaipov@sdu.edu.kz

²c.phil.s., ass. professor, SDU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: saule.tulepova@sdu.edu.kz

*³junior research fellow, SDU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: mb.bekturova@gmail.com

⁴c.phil.s., ass. professor, Ablai Khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aru_diya@mail.ru

Abstract. In order to align with the requirements of the Bologna declaration and to successfully integrate into the European Higher Education Area, the Kazakhstani government started the rapid implementation of English

as a Medium of Instruction (EMI) in the educational sector all over the country. This research paper aims to present a comprehensive overview of the academic policies surrounding the implementation of EMI in Kazakhstani higher education, specifically in 11 universities with full and partial EMI. EMI is considered to be an instrument that helps universities achieve their internationalization goals, such as student and faculty mobility, research collaboration, international ranking. The study employs content analysis of publicly available institutional policies and university official websites as a research method. It was found that while some Kazakhstani universities with EMI programs have defined clear institutional policies, regarding the internationalization processes, language requirements for admission, availability of language support for students, and internationalized curricula, others do not provide essential information on these processes. Overall, the document analysis revealed the deficiency of proper policy support that might hinder the effectiveness of EMI provision. Thus, the findings offer some important insights into how EMI implementation processes are reflected in the institutional academic policies and emphasize the need and urgency of addressing the revealed gaps to make the process beneficial for all stakeholders.

Key words: English-medium instruction, Kazakhstani higher education, academic policy, document analysis, internationalization, institutional policy, content analysis, curriculum development

Basic provisions

Nowadays due to the rapid advancements in the social, political, and economic worldwide arena, the internationalization of higher education has become a focus of many countries. Being one of the key factors for successful integration into the European Higher Education Area (EHEA), internationalization has resulted in the global advancement of EMI (English as a Medium of Instruction) in non-English speaking countries at all levels of education. The implementation of EMI is seen as a means to facilitate global communication, strengthen international relations, and expand access to knowledge, especially in higher education.

The government of Kazakhstan aims to promote foreign language learning, particularly English, to align with international practices and the principles of the Bologna Declaration. According to the "On approval of the State Program on implementation of language policy in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 years" order, "The maximum coverage of the population with foreign language learning opportunities, especially English, will be ensured. The introduction of trilingualism [Kazakh, Russian, English], based on the experience of Nazarbayev Intellectual Schools, will continue at all levels of education. Within the framework of this initiative, it is important to ensure the synthesis of positive elements of the best world practices with the existing cultural and educational models and standards" [1]. The government claims that "...the international practice convinces us that mastering other disciplines

in English is most effectively introduced in higher education institutions” [1].

However, despite the urgency of EMI implementation in non-English speaking countries, it has been noted as a “neglected area of internationalization within the Bologna process.” [2, p.3]. Nevertheless, “...the lifetime of the Bologna Process has seen a huge rise in the number of English-taught programs offered by higher education institutions in EHEA countries where English is not one of the native languages”. [2, p.14] In Kazakhstan, EMI is considered a “part of larger goals of internationalization and human capacity building” [3, p.2]. There has been a significant increase in higher education institutions (HEIs) offering degree programs and disciplines in English in Kazakhstan over the years. For example, according to Goodman and Karabassova, the number of Kazakhstani universities that offered whole degree programs in English and/or disciplines in English, increased from 2 in 2008 to 42 in 2016 [4, p.153-158]. During this period and up until now, several studies have been conducted by local researchers exploring various aspects of EMI implementation [3;4;5;6]. Many strategic documents have been developed and academic policies reconsidered to enhance the implementation of English-medium tuition, to harmonize the educational process with international universities, to internationalize curricula and to meet the requirements of rating agencies, both local and international.

The current study aims to identify how EMI implementation is reflected in the institutional policies of some Kazakhstani HEIs adopting EMI by reviewing and analyzing the documents publicly available on their official websites. Specifically, the study attempts to answer the following research question: *How are EMI implementation processes reflected in the institutional policies of some Kazakhstani HEIs adopting EMI?*

Introduction

For the successful completion of the tasks associated with the implementation of EMI, it is assumed that universities develop detailed steps and procedures that are reflected in the academic policies of universities. First, in order to contemplate the effectiveness of EMI implementation, it is logical to define who is involved in the process. According to Macaro, the key stakeholders are teachers, students, and policymakers [7]. As our study is focused on institutional policies, we will consider the university senior leadership teams, i.e. university administration, as policymakers (see Figure 1).

Second, we should clearly outline the key issues of EMI implementation that might be reflected in the academic policies of HEIs with EMI. Based on previous studies related to the exploration of EMI globally [8;9], in order to systematically review the institutional policies and conduct a document analysis, the following key points were defined as common and as those that objectively reflect the implementation process: *internationalization, admission requirements and language support for students, faculty professional development in terms of EMI, curriculum development, educational resources.*

The objectives of designing the framework are two-fold:

1) To show the significance of the stakeholders involved. The adoption of English as a medium of instruction in universities is a complex decision that carries profound implications for all policy actors;

2) To identify key points that need to be addressed while reviewing and evaluating institutional policies of HEIs that implement EMI.

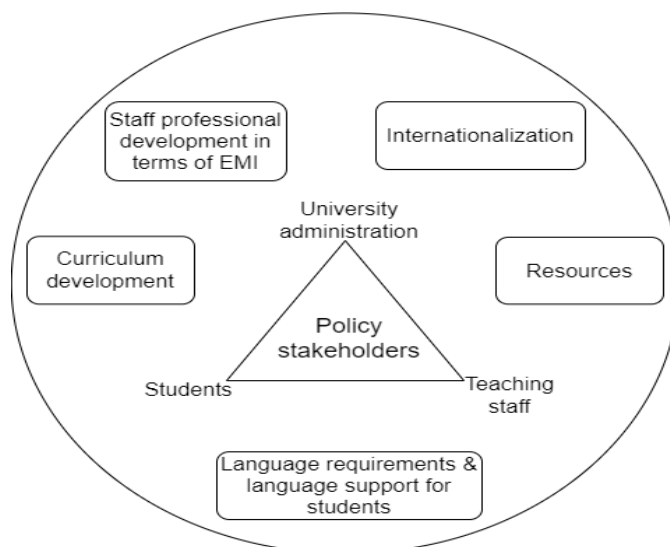


Figure 1 - The components of Institutional policies in HEI with EMI

EMI is considered to be a tool that helps universities to achieve their internationalization objectives. Galloway distinguishes EMI as “simultaneously a driver, reaction and outcome of institutions’ approaches to internationalization” [10, p.17]. On the other hand, given that internationalization and EMI are intertwined phenomena, both have common goals and lead to the enhancement of students’ language competence. The instrumental role of internationalization is in its potential to promote EMI and thus, should be considered in designing academic policies.

Moreover, the previous study found that to ensure that EMI is being used in an equitable and beneficial way for all involved, content teachers’ English language proficiency should be taken into account. In order to equip their students with the necessary language abilities, content teachers should have “the necessary linguistic competence to teach through the medium of an L2” [11]. That means the professional development of faculty staff is crucial for achieving positive results in teaching subject-specific content through English. Therefore, institutional policies are assumed to contain strategic goals related to professional development and various incentives for content teachers who deliver their lectures in English.

Perhaps, students’ language proficiency is one of the most important factors as well as the real indicator of successful implementation of EMI. This implies

not only admission requirements and the initial level of “English proficiency EMI students in HE need to start with” [11, p.3] but also the language support provided throughout the whole process of studying at the university. Language support and language requirements for admission are essential for universities with English as a Medium of Instruction (EMI) because they uphold academic standards, ensure equitable access to education, and enhance the overall quality of learning. Language requirements help universities admit students with sufficient language proficiency, ensuring they can actively participate in EMI programs. Simultaneously, language support programs nurture students’ language skills, enabling them to excel academically and fostering a diverse and inclusive learning environment. Thus, the policies are to be explicit about the language admission requirements and language support for students.

Considering the findings of Guo et al., such an environmental factor as resources available directly impacts the students’ performance [12]. To provide successful implementation of EMI and quality education, HEIs should be sufficiently equipped with necessary educational resources and tools which include educational-methodical guides and materials for teachers, electronic and digital coursebooks, language laboratories, specialty labs (for science disciplines), computer classrooms, library repositories, various digital platforms for online learning and MOOCs, LMSs, up-to-date software and hardware. Technologies play a significant role in the English language global dissemination, but little is known about how they might have affected EMI settings. Macaro claims that the insufficiency of authentic teaching materials in English has become one of the main reasons universities started implementing EMI [11, p.51]. Galloway supports this idea, claiming that increasing access to teaching materials is perceived as a beneficial factor impacting EMI adoption [10].

Finally, Guo et al. support the idea of focusing on curriculum quality “through optimizing EMI’s values and providing students with better platforms for EMI learning” [12, p.15]. The different forms of internationalized curricula that have been considered within the Bologna Process are integrated study programmes, double and multiple degree programmes, and joint degree programmes. As a basic element of EMI programs, the quality and internationalization of curricula plays a crucial part in EMI implementation. EMI HEIs offering dual or double degree programs are assumed to be explicit about this information to attract more international and domestic students.

Materials and methods

The research employed qualitative method of study, specifically content analysis, as the study’s primary objective was to review and analyze the documentation available on the official sites of HEIs regarding EMI

implementation. It is crucial to contemplate the sampling technique employed in qualitative research. Choosing the most suitable sample size is crucial to guarantee the credibility of a content analysis study [13]. For this goal, 11 Kazakhstani state and private universities that can be broadly categorized as entirely and partially EMI were chosen. To ensure confidentiality and anonymity, all the HEIs were coded as F1, F2 (full EMI) P1, P2, etc.(partial). Due to the exploratory nature of the study, the sampling was based on the year of foundation in an attempt to see the correlation between the age of universities and the extent to which EMI is implemented within these academic institutions (see Table 1 below):

Table 1 - Sampling of Kazakhstani HEIs

Year of foundation:	1934-1963	1992-1996	2001-2021
Number of universities founded:	3 (P4, P6, P7)	4 (F2, P1, P3, P5)	4 (F1, F3, F4, P2)

All the HEIs have official websites with publicly available rules and regulations that were elicited for a more thorough investigation. These documents include University charters, Strategic plans and visions, Quality Assurance Handbooks, Admission policy regulations, and Internationalization policies. Besides, the institutional official sites were also examined as a valuable source of regularly updated information.

Results

The qualitative nature of the study necessitates that the results be presented descriptively, and are depicted below:

a) *Internationalization*

As internationalization is a multifaceted and complex concept that should be incorporated into all the academic processes of HEIs, it comprises various elements. Galloway claims that the key intertwining factors of internationalization relevant to EMI are as follows: a) international student and staff mobility; b) internationalization of the curriculum; c) programme and institutional mobility [10].

The analysis of the documents revealed that internationalization is considered to be one of the main aspects to be addressed by HEIs. However, only F1, F2, P4, and P7 have their own publicly available strategic plans, where international strategies, with management structures and procedures in place

to enable international-related activities are depicted. Table 2 below illustrates the findings:

Table 2 - Internationalization areas in Kazakhstani HEIs

Key areas for internationalization /	Programme and institutional mobility		International student and staff mobility			Curriculum internationalization
	Internationally accredited programs	Joint/Dual Diploma Programs	Academic mobility for students	Overseas PD for faculty members	International relations office/department	
I. Universities						
F1	✓	✓	✓		✓	✓
F2	✓	✓	✓	✓	✓	✓
F3	*TNHE	✓	✓	✓	✓	✓
F4	✓		✓		✓	
P1	in progress	✓	✓	✓	✓	✓
P2	✓	✓	✓		✓	
P3	✓	✓			✓	
P4	✓	✓	✓		✓	✓
P5	✓	✓	✓		✓	
P6	✓	✓	✓		✓	✓

As can be seen from the table above, HEIs consider the provision of joint/dual degrees, as well as internationally recognized programs of greater importance in contrast to providing the opportunities to receive overseas professional development for faculty staff. It is also worth noting that F3 is the first university in the Kazakhstani arena that falls into the category of what is called a Transnational Higher Education Institution with a branch campus of a Western-based university. Such universities provide education according to the curricula of the foreign university and are controlled by the board of the original HEIs.

The theoretical basis for the internationalization of higher education can be based on the concept of intercultural education. Knight, cited in Galloway [10] defines internationalization as 'the process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education' (p. 11).

Intercultural education assumes that the exchange of knowledge and experience between students and teachers from different countries contributes to a deeper understanding of cultural diversity, the development of intercultural competencies and instills in students respect for other cultures and points of view. Intercultural education theory also indicates that the inclusion of diverse cultural perspectives in curricula promotes greater awareness of social, cultural and economic differences between countries, which in turn promotes tolerance, respect and a global mindset. Thus, the awareness of HEIs in such outcomes of students' mobility is reflected in the findings, displayed in Table 2. As for the overseas professional development for faculty members, results show Kazakhstani HEIs seem to be reluctant to send their faculty "data regarding academic staff mobility is less readily available than that of international students" [10].

a) *Curriculum design & development*

The correlation between universities that fully implement EMI and those that opt for partial EMI implementation is a complex interplay of institutional priorities in relation to the internationalization of the curriculum. As it is shown in the table above, six universities highlight the importance of learning outcomes-oriented, student-centered rather than content-centered curricula. Full EMI implementation signifies a strong commitment to attracting international students and fostering a global learning environment. These universities offer dual degree programs with English as the language of instruction and state in their strategic policies their commitment to curriculum internationalization. For instance, F2 University provides 6 dual degree programs with world-renowned universities in Europe and South Korea, including the University of Glasgow, the UK, IESEG School of Management, France, Yonsei University, South Korea. F3, being a subsidiary of a European university, has fully implemented its educational curricula, "on the basis of the principle of continuity and succession". The distinctive position is held by the autonomous F1 university, which provides its students with an opportunity to be awarded with double-major, but no dual nor joint degree diplomas.

In contrast, institutions opting for partial EMI might prioritize preserving their native language and culture while still embracing globalization. They tend to offer select programs or courses in English to cater to international students or enhance the employability of their graduates in the global job market. Joint degree programs are also available in all HEIs from the sample that partially implement EMI, yet without explicitly indicating the language of instruction

being English or any other so far. Both approaches reflect a commitment to internationalization, but they vary in degree and focus, reflecting the unique strategies and values of each university.

Integration of international dimensions in educational programs and development of curricula aligned with foreign partner institutions is a key to an efficient implementation of EMI [7]. These results above show a rather strong commitment of the examined EMI universities to follow international standards and comply with the requirements of Bologna declaration in terms of designing internationalized curricula to provide high quality education [2;3].

b) *Educational Resources*

The present study indicates that HEIs do not focus on the importance of materials and resource availability in their strategic documents and policies. Among full EMI universities, only F1 and F4 have indicated the availability of necessary teaching resources and equipment. The situation is different with academic institutions that implement EMI on a partial basis: the study revealed the availability of various IT-equipped premises (P1, P5, P6, P7), and language labs (P5, P7). We presume that the absence of sufficient evidence may be the result of an implicit assumption that such resources are readily accessible by stakeholders (teachers and students) by default and the need to emphasize their availability in official documents is moot. We believe further empirical research and initiatives are required to bridge this evident gap.

While the crucial importance of educational resources for delivering EMI effectively is widely acknowledged, existing empirical studies by local researchers confirm that much improvement is still to be made in this direction [4; 6]. So far, the lack of clear policies related to the necessity of equipping the EMI programs with appropriate resources might also be an obstacle to the successful implementation of EMI.

d) *Language Support for Teaching Staff (Professional Development, domestic and overseas)*

A review of HEIs official sites and document analysis revealed the deficiency of information related to the professional development of content lecturers, even though this problem was highlighted back in 2015 by Seitzhanova et al., indicating it as “the reason to develop professional training for non-English speakers, who teach in English” [14]. This deficit is particularly noteworthy given the growing prevalence of EMI programs in higher education institutions in Kazakhstan. Of all 11 universities, only 4 of them (F2, P5, P6, P7) have explicitly outlined in their strategic plans the significance of increasing the language proficiency of university educators. For instance, F2 offers tuition discounts for any undergraduate and graduate programs to employees and their families and offers free English courses. F3 and P1 academic institutions’ websites indicate the availability of various

professional development opportunities for faculty members without explicitly showing a focus on foreign language proficiency.

e) *Language requirements & support for students*

By prioritizing language requirements and support, universities can maintain the integrity of their EMI programs, promote student success, and contribute to the global competitiveness of their institution. According to Macaro [15], institutions can be categorized into four models (see Figure 2 below). The Preparatory Year Model aims to introduce students to the necessary vocabulary and genres as a transition between secondary school and university. Concurrent support model performance heavily depends on content and language specialists' comprehension of students' linguistic demands. When there are international students in the class, the Multilingual Model (or code-switching) is used to help with material comprehension issues, but it can be contentious. Finally, the Ostrich Model completely disregards the problems associated with EMI:

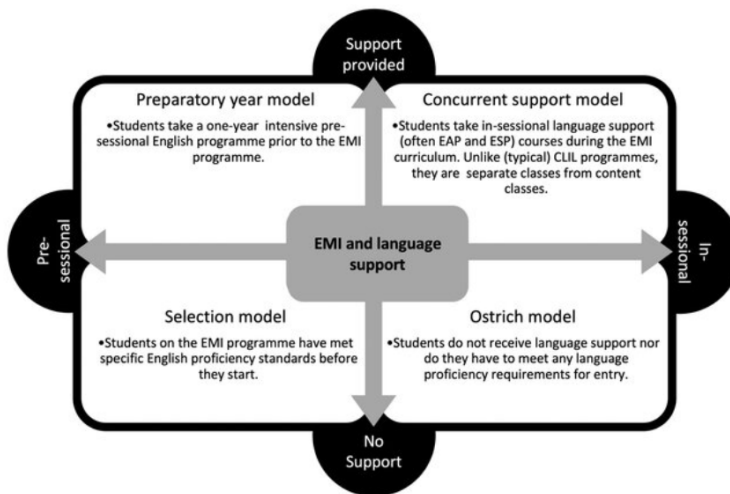


Figure 2 - Approaches to language support in EMI. Adapted from Macaro [14]

Data provided in Table 3 below indicate what language requirements students must meet during the admission process, as well as whether HEIs provide language support to students. The analysis indicates that 2 universities with full EMI (F1, F2) are moderately selective and explicitly emphasize the English language requirements for prospective students at admission. Due to the challenging enrollment requirements, students already possess the required language proficiency level, therefore, the need for language support is rendered moot. However, most of the HEIs with selective EMI programs provide English language support for their students, except for P3, P4, P7, where additional English language instruction only takes the place in form of

EFL discipline included in the curriculum.

Table 3 - Language requirements for admission to undergraduate programs and language support in Kazakhstani HEIs

University code	Minimum score for TOEFL iBT	Minimum score for IELTS	Specially designed language placement test (Yes/No)	Foundation Year Program (Yes/No)	Language support center / courses for students
F1	79	6.5	No	Yes (optional)	No
F2	5.5	70	Yes	Yes (mandatory)	No
F3	35	5.0	No	No	Yes
F4	46-59	5.0	No	No	Yes
P1	Applicants with international certificates of foreign language proficiency are exempted from the university's language placement test, minimum scores required are not indicated		Yes	Yes (optional)	Yes
P2	80	5.0	Yes	No	Yes
P3	Applicants with international certificates of foreign language proficiency are exempted from testing and interviews.		No	Yes	No
P4	72	5.5	Yes	No	No
P5	Applicants with international certificates of foreign language proficiency are exempted from the university's language placement test, minimum scores required are not indicated		Yes	No	Yes
P6	No English language requirements in admission policy were found		No	No	Yes
P7			No	No	No

In an attempt to differentiate the HEIs into the archetypes suggested by Macaro [15], we were faced with difficulty to do so, because the majority of academic institutions from the sampling exhibited characteristics that placed them in two distinct categories simultaneously. Nevertheless, in Table 4, we indicate the division, and it can be observed that most of the universities adopt the Selection model:

Table 4 - Categorization of Kazakhstani HEIs according to Macaro's [15] EMI model

Model	KZ university
Preparatory Year model	F1, F2
Concurrent Support model	F3, P1

Selection Model	F1, F2, P1, F3, F4, P2, P4, P5
Ostrich Model	P3, P6, P7

Discussion

Considering the findings according to the five categories identified in the theoretical framework part, we find convergences between our findings and the previous studies. The present research may be considered as an endeavor to build upon and extend the findings of a prior study conducted by Kerimkulova et al. [3], who concluded that “the Kazakhstani government is taking some measures to address these issues, i.e., paying for international scholars, offering training, and changing admissions requirements, but this does not seem to be enough to ensure the quality of multilingual programmes in general and EMI in particular” [3, p.28]. Based on our findings, we agree that clear institutional policies, availability of educational resources, language support for faculty members and students, and internationalized curricula are essential for successful EMI implementation. The lack of proper policy support hinders the teaching and learning of the English language.

Regarding the internationalization of university programs, it appears that HEIs are in line with the national trilingual education policy in terms of increasing English language proficiency, providing joint/dual degree programs and internationally accredited programs with the main purpose of providing their students with a competitive edge to succeed in the future. However, it appears that the professional development of university teaching staff is being neglected by the majority of universities. This finding is consistent with that of Seitzhanova et al. [14], who also suggest that faculty members may benefit from instruction dedicated to strategic translanguaging pedagogies and to collaboration between language teachers and content teachers.

Another finding that emerged from this study is that even though some academic institutions from the sampling position themselves as EMI (full or partial) university, they do not provide sufficient language support for students nor set definitive admission criteria.

Conclusion

While the institutional policies considered in the present study exhibit a laudable commitment to linguistic diversity and global engagement, there remain considerable challenges and nuances that demand further attention. As Kazakhstani universities continue to navigate the complexities of EMI, it is imperative for stakeholders to engage in ongoing dialogue, research, and collaborative efforts to ensure that institutional policies align with educational objectives and facilitate equitable access for all students.

Thus, the following implications of the findings presented above might be considered:

- a) The adoption of EMI in Kazakhstani universities reflects a broader

agenda of internationalization in higher education. This strategic move aligns with global trends aimed at enhancing the competitiveness and reputation of universities on an international scale. The existing research highlights the importance of internationalization efforts in attracting foreign students and faculty, fostering cross-cultural exchange, and establishing collaborative partnerships with institutions worldwide.

b) The implementation of EMI necessitates comprehensive curriculum development to ensure alignment with international standards and practices. Institutions must review and adapt existing curricula to accommodate the linguistic and pedagogical requirements of English-language instruction. The significance of curriculum reform in enhancing the quality and relevance of education programs to meet the needs of a globalized society, is indisputable.

c) Since EMI instruction requires having access to a wide range of educational authentic resources, including textbooks, academic journals, and multimedia materials, universities need to invest in the development and acquisition of English-language resources to support teaching and learning activities.

d) Another suggestion of crucial importance is providing language support for teaching staff to enhance their proficiency in English and facilitate effective classroom instruction. This support may include professional development opportunities, both domestically and overseas, such as language courses, workshops, and conferences.

e) Universities must establish clear language requirements for students entering English-medium programs and provide appropriate support mechanisms to assist them in meeting these requirements. This support may include English language preparatory courses, both optional and compulsory, and academic language support services provided between the secondary and tertiary education.

The present study serves as the initial step in a deeper and more comprehensive research initiative within the project dedicated to the exploration of EMI practices in Kazakhstani higher academic institutions. A natural progression of this research would be exploring the challenges HEIs encountered while implementing EMI at organizational and instructional levels by carrying out observations, interviews, and surveys with the key policy actors: senior leadership team members, teachers and students.

Funding: The research presented in this article was supported by a state-funded research grant IRN: AP 19676131 “Exploring the practices of using English-medium instruction in the context of internationalization of higher education institutions in Kazakhstan”.

REFERENCES

- [1] On approval of the State Program on implementation of language policy in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 years. – Access mode: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045> [Date of access: 23.09.2023]

[2] The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report. – 2020. – Access mode: URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/202206/ehea_bologna_2020_chapter05_0.pdf. [Date of access: 25.09.2023]

[3] Kerimkulova S., Goodman B., Aitzhanova K. EMI in higher education in Kazakhstan. Policy supports and challenges.- Routledge. – 2023. – Access mode: URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003173120-3/emi-higher-education-kazakhstan-sulushash-kerimkulova-bridget-goodman-kamila-aitzhanova>. [Date of access: 24.09.2023]

[4] Goodman B., Karabassova L. Bottom up and top down: Comparing language-in-education policy in Ukraine and Kazakhstan. In I. Silova & M. Chankseliani (Eds.), Comparing post-socialist transformations: Education in Eastern Europe and Former Soviet Union [Oxford Studies in Comparative Education Volume 28, Number 2]. Symposium Books. – 2018. – pp.147-166. – Access mode: URL: <https://doi.org/10.15730/books.104>. [Date of access: 23.09.2023]

[5] Karabassova L. English-medium education reform in Kazakhstan: comparative study of educational change across two contexts in one country, Current Issues in Language Planning, 22:5. – 2021. – pp.553-573. – Access mode: URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14664208.2021.1884436>. [Date of access: 26.09.2023]

[6] Karabay A. STEM and Social Sciences Students' Language-Oriented Academic Challenges in English Medium of Instruction (EMI) Programs: The Case of An International University in Kazakhstan. Master's thesis, Nazarbayev University. – 2018.

[7] Macaro E. English Medium Instruction: What do we know so far and what do we still need to find out? Language Teaching, 55(4). – 2022. – pp.533-546. – Access mode: URL: <https://doi.org/10.1017/S0261444822000052>. [Date of access: 22.09.2023]

[8] Kari S., Mikolajewska A., Heath R., Macaro E., Searle M., Aizawa I., Zhou S., Veitch A. Global mapping of English as a medium of instruction in higher education. – British Council, United Kingdom. – 2021.

[9] Internationalisation in Kazakhstani universities: learning from the regions. - British Council. – 2018.

[10] Galloway N. Editorial Introduction and Conclusion 'English in higher education – English mediumPart 1: Literature review Teaching English'. – 2021.

[11] Macaro E., Curle S., Pun J., An J., Dearden J. A systematic review of English medium instruction in higher education. – Language Teaching, 51(1). – 2018. – pp.36-76. Access mode: URL: <https://doi.org/10.1017/S0261444817000350>. [Date of access: 20.09.2023]

[12] Guo L., He Y., Wang S. An evaluation of English-medium instruction

in higher education: influencing factors and effects, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. – 2022. Access mode: URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01434632.2022.2107654>. [Date of access: 23.09.2023]

[13] Creswell, J. W. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. – 2013. Thousand Oaks, CA: Sage.

[14] Seitzhanova A., Plokhikh R., Baiburiev R., Tsaregorodtseva A. English as the medium of instruction: Modern tendency of education in Kazakhstan. – *Journal of Scientific Conference Proceedings*. 3. – 2015. – pp.74-77

[15] Macaro E. *English medium instruction*. – Oxford: Oxford University Press. – 2018.

АҒЫЛШЫН ТІЛІ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТİNДЕ: ҚАЗАҚСТАНДЫҚ УНИВЕРСИТЕТТЕРДЕГІ АКАДЕМИЯЛЫҚ САЯСАТҚА ШОЛУ

Гаипов Д.Е.¹, Тулепова С.Б.², *Бектурова М.Б.³, Жампейіс Қ.М.⁴

¹п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, СДУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: davronzhon.gaipov@sdu.edu.kz

²ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор, СДУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: saule.tulepova@sdu.edu.kz

*³к.ғ.к., қауымдастырылған профессор, СДУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: mb.bekturova@gmail.com

⁴ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Абылай хан атындағы
ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: aru_diya@mail.ru

Аңдатпа. Болон декларациясының талаптарына сәйкес болу мақсатында және жоғары білімнің Еуропалық кеңістігіне сәтті интеграциялау үшін Қазақстан үкіметі мемлекет бойынша білім беру саласында оқыту құралы (ЕМІ) ретінде ағылшын тілін жылдам енгізуге кіріскен. Бұл мақалада қазақстандық жоғары білім беруде, атап айтқанда, толық және ішінара ЕМІ бар 11 университетте ЕМІ енгізуге байланысты академиялық саясатқа жан-жақты шолу берілген. ЕМІ студенттер мен оқытушылардың академиялық ұтқырлығы, ғылыми ынтымақтастық, халықаралық рейтинг сияқты интернационалдандыру мақсаттарына қол жеткізу құралы болып саналады. Зерттеу әдісі ретінде жалпыға қол жетімді институционалдық саясат құжаттарын және университеттердің ресми веб-сайттарын талдау қолданылды. ЕМІ бағдарламаларын жүзеге асыратын кейбір Қазақстандық университеттер интернационалдандыру процестерін, оқуға түсуге қойылатын тілдік талаптарды, студенттерге тілдік қолдаудың қолжетімділігін және интернационалдандырылған оқу жоспарларын көрсететін нақты институционалдық саясатты белгілегенімен, басқа университеттер бұл процестер туралы маңызды

ақпарат бермегендігі айқындалды. Жоғарыда аталған құжаттарды талдау тиісті академиялық саяси қолдаудың жетіспеушілігін анықтады. Бұл нәтиже ЕМІ енгізуінің тиімділігіне кедергі келтіруі мүмкін. Осылайша, зерттеу нәтижелері ЖОО-ның институционалдық академиялық саясаттарында ЕМІ енгізу процестері қалай көрсетілетіні туралы түсінік береді және процестің барлық мүдделі тараптар үшін тиімді болуы үшін анықталған олқылықтарды жою қажеттілігі мен өзектілігін көрсетеді.

Тірек сөздер: ағылшын тілінде оқыту, қазақстандық жоғары білім, академиялық саясат, құжаттарды талдау, интернационалдандыру, институционалдық саясат, контент-анализ, оқу жоспарын әзірлеу

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ОБЗОР АКАДЕМИЧЕСКИХ ПОЛИТИК УНИВЕРСИТЕТОВ КАЗАХСТАНА

Гаипов Д.Е.¹, Тулепова С.Б.², *Бектурова М.Б.³, Жампейіс К.М.⁴

¹к.п.н., асс. профессор, университет имени Сулеймана Демиреля,
Алматы, Казахстан

e-mail: davronzhon.gaipov@sdu.edu.kz

²к.ф.н., асс. профессор, университет имени Сулеймана Демиреля,
Алматы, Казахстан

e-mail: saule.tulepova@sdu.edu.kz

*³м.н.с., университет имени Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан

e-mail: mb.bekturova@gmail.com

⁴ к.ф.н., асс. профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы,
Казахстан

e-mail: aru_diya@mail.ru

Аннотация. С целью соответствия требованиям Болонской декларации и успешной интеграции в европейское пространство высшего образования, правительство Казахстана начало внедрение английского языка как средства обучения (ЕМІ) в образовательный сектор по всей стране. В данной исследовательской работе представлен обзор академических политик вузов относительно внедрения ЕМІ в казахстанском высшем образовании, в частности, в 11 университетах с полным и частичным ЕМІ. ЕМІ считается инструментом для достижения целей по интернационализации, таких как академическая мобильность студентов и преподавателей, исследовательское сотрудничество, международный рейтинг. В качестве метода исследования использован анализ общедоступных институциональных документов и официальных сайтов университетов. Было установлено, что тогда как в некоторых казахстанских университетах, реализующих программы ЕМІ, определена институциональная политика, отражающая процессы интернационализации, языковые требования при поступлении, наличие языковой поддержки студентов и интернационализированные учебные планы, в других университетах отсутствует необходимая информация об

этих процессах. В целом, анализ документов показал недостаток должной документальной поддержки, что может препятствовать эффективности внедрения ЕМІ. Таким образом, результаты исследования раскрывают представление о том, как процессы внедрения ЕМІ отражаются в институциональной академической политике вузов, а также подчеркивают необходимость и срочность устранения выявленных пробелов для того, чтобы данный процесс был эффективен для всех заинтересованных сторон.

Ключевые слова: английский как основной язык обучения, казахстанское высшее образование, академическая политика, анализ документации, интернационализация, институциональная политика, контент анализ, разработка учебных программ

Статья поступила 16.11.2023

ӘОЖ 372.881.111

ҒТАМР 14.07.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.014>

«ЖЕКЕ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУ ТУРАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ» ПӘНІН ОҚЫТУДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ТРАНСВЕРСАЛЬДІ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

- *Альдибекова Ш.Н.¹, Капсанова Г.Б.², Жұбандыкова А.М.³
*¹п.ғ.к., аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан
e-mail: sholpa_2811@mail.ru
²б.ғ.м., аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан
e-mail: kapsanova_g@mail.ru
³п.ғ.к., профессор м.а., ҚазҰҚПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: akgul71@mail.ru

Андатпа. Бұл мақалада жоғары оқу орындарында білім алушылардың қазіргі трансверсальді құзіреттілігін дамытудың маңыздылығы, сонымен қатар, болашақ мамандардың «Жеке тұлғалық даму негіздері» пәнінен трансверсальді дағдыларының даму деңгейі мен дамытудың мүмкіндіктері қарастырылады. Заманауи қоғам талабына сай жоғары оқу орындарында білім беру жүйесі білім алушыларды бәсекеге қабілетті тұлға ретінде қалыптасуына бағытталған трансверсальді құзіреттіліктердің компоненттері мен әдістері талданады. Қазірге әлем кеңістігінің түрлі білім беру саласы өзекті деп танып, басты назарында ұстап отырған және оны білім берудің жаңа жүйесіне ендіру қажет деп анықталған келесі трансверсальді құзіреттіліктердің жиынтығы:

сыни және инновациялық ойлау, жоғарғы шығармашылықта ойлау, коммуникативті құзіреттіліктер, цифрлық және ақпараттық сауаттылық, жағдаяттарды тез шешу, ұжымда және командада жұмыс жасай білу біліктілігі, шығармашылық идеяларды дамыту, инновациялық жобаларды басқару, нарықты талдау, бизнес үлгілерін жасау, стреске төзімділік, табандылық, мотивация, эмпатия, адалдық, жаһандық азаматтық, хабардарлық, төзімділік, ашықтық, құрметтеу, мәдениетаралық түсінік, қақтығыстарды шешу қабілеті, қоршаған ортаға құрмет және т.б бірыңғай жүйеленді. «XXI ғасыр дағдылары, «икемді дағдылар» (soft skills) және «ғаламдық дағдылар» мен «өмір сүру дағдыларының» трансверсальді құзіреттіліктері мен байланысы сарапталады.

Трансверсальді құзіреттіліктер ғылыми әдебиеттерде, оқыту үрдісінде қолданылу заңдылықтарына қарай талдаулар жасалды, бір қызмет саласынан екінші бір салаға тез бейімделуі, заманауи еңбек нарығында жетістіктерге қол жеткізуде негізгі рөл атқаратындығымен ерекшеленетіндігі ғылыми негізде дәлелденеді.

Шетелдік ғалымдардың еңбектерін талдау жасай отырып, трансверсальді құзіреттіліктердің жүйесі құрастырылды, бес негізгі компоненті және олардың мазмұндық ерекшелігі анықталды.

Сонымен қатар, зерттеу жобасы сауалнама негізінде жүргізілді. Зерттеуге 50 студент қатыстырылды. Зерттеу нәтижесінде «Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнін оқытуда трансверсальді құзіреттіліктің қалыптасу және даму деңгейі анықталып, талдау жасалынды.

Тірек сөздер: Трансверсальді дағдылар, трансверсальді құзіреттіліктер, сыни және инновациялық ойлау, жоғарғы шығармашылықта ойлау, коммуникативті құзіреттіліктер, цифрлық және ақпараттық сауаттылық, еңбек нарығы, қалыптастыру

Негізгі ережелер

Зерттеу жұмысымызда бүгінгі таңдағы ЖОО-ның негізгі миссиясы – қоғамды мамандармен қамтамасыз ету ғана емес, сондай-ақ, қоғамның барлық қажеттіліктерін қанағаттандыра отырып, цифрлық технологияларды қолдана алатын, еңбек нарығына икемді, креативті, ұжымда жұмыс атқара алатын және өз бетінше шешім қабылдауға қабілетті, өз кәсібінің шебері болумен қатар, азаматтық, мәдениетаралық танымдары арқылы қоғамға жаңаша серпін бере алатын кәсіби мамандар дарлау да трансверсальді құзіреттілігін қалыптастыруды басшылыққа алдық.

Кіріспе

Қоғам бүгінгі таңда әлем көз ілеспес жылдамдықпен өзгеріп жатыр. 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 қорытындысынан, әр заманның өз міндеті, ұрпаққа қояр талабы бар, мемлекеттің дамуы-ұрпақтың уақыт талабына сай бейімделіп, мәдени ортаға қалыптасуға деген ұмтылысына байланысты екенін көздейді [1]. Еңбек нарығында құзыретті және бәсекеге қабілетті мамандарды дайындау экономикалық дамыған елдер үшін басты міндет болып табылады. Ғалым Белл Робиннің пайымдауынша, бұл бағыттағы білім сапасы дамушы елдердің де экономикалық жағдайын көтеруге ықпал ете алады [14]. Болашақта ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығымен емес, адамдарының бәсекелік қабілетімен айқындалатыны белгілі, сондықтан, бүгінгі таңның талабы қазақстандық, сол арқылы тұтас ұлт ХХІ ғасыр дағдыларына ие болуы керек. Мысалы, компьютерлік сауаттылық, шет тілдерін жетік білу, мәдени ашықтық сияқты факторлар тұлғаның дамуына, алға басуына сөзсіз қажетті алғы шарттардың санатында». Сол себепті, «Цифрлы Қазақстан», «Үш тілде білім беру», «Мәдени және конфессияаралық келісім» сияқты бағдарламалар ұлтымызды, яғни баршақазақстандықтарды ХХІ ғасырдың талаптарына даярлаудың қамы», – деп тұжырымдалған болатын [2].

Осы орайда, мемлекеттің «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Жолдауында мобильділік, креативтілік, коммуникативтілік тәрізді дамушы қоғамның жаңа қағидаларына жауап беретін оқытудың инновациялық жаңа технологияларын енгізу керектігі қарастырылған болатын. Қазақстандық «Білім берудің: креативтілікті, сыни ойлауды, коммуникативтілікті дамытуға және командада жұмыс істей білуге басты назар аудару» керек екендігі осы жолдауда көрініс тапқан еді. Аталған моделдің басты төрт құрылымы біздің тақырыбымызға негіз болып отырған трансверсальді құзыреттіліктің компоненттерімен тығыз байланысты екендігін аңғаруға болады.

Трансверсальді дағдылар терминологиясы мен жіктелуі әртүрлі болғанымен, зерттеулер көрсеткендей, олар ең алдымен өндірісте, адамның еңбекке қабілеттілігін арттыратын кәсіпкерлікте көрінеді. Бұл тағы бір ерекше дағдылар жиынтығы болып саналады. Сонымен қатар, трансверсальді дағдылар білім беру жүйесінде кеңінен қолданылады, яғни білім беру парадигмасында- 21 ғасырдағы дағдылар болып саналады. Одан басқа трансверсальді терминінің мағынасы әрбір ғылым саласында әртүрлі мағына беретінімен ерекшеленеді. Мәселен, ЮНЕСКО-ның энциклопедия глоссарийінде «ұйымдастырушылық дағдылар» деп анықтама берген [4].

Соңғы кезде бұл дағды өзгерістерге сәтті бейімделу және толыққанды және сапалы өмір сүру үшін сұранысқа ие бола бастады.

Соңғы жылдары Еуропалық Одақ елдерінің жоғары оқу орындарында трансверсальді дағдыларды дамытудың негізгі моделі ретінде өзін-өзі оқыту, өмір бойы оқыту және жан-жақты қолжетімді ақпараттан қажетті ақпаратты таңдау мүмкіндігі қолға алына бастады. Кейбір сөздіктерде «трансверсальді құзыреттіліктер-кең ауқымды кәсіптер мен салаларға қатысты дағдылар» және олар 21 ғасырдың негізгі, жалпы кәсіби, әмбебап немесе құзыреттілігі ретінде қарастырылады [2].

Сонымен қатар, теориялық дереккөздер, нормативтік құжаттардың талдау нәтижесі көрсеткендей, қазір трансверсальді құзыреттілік ұғымының мәні, олардың жұмыс іздеушілердің де, білім алушының да серіктестік қарым-қатынас контекстінде иелік ету деңгейін сипаттайтын құрылымдары ашық күйінде қалып, ғылыми ізденісті қажет етеді.

Материалдар мен әдістер

Еліміздегі жоғары оқу орындарының трансверсальді құзыреттілік концепциясының қалыптасуы мен даму деңгейлерін және оқыту бағдарламаларына қаншалықты кіріктірілгендігін анықтау мақсатында сауалнама жүргізілген болатын. Сауалнама респонденттің академиялық білімі, респонденттің трансверсальді дағдылар, құзыреттілік туралы мәліметтері және олардың қалыптасуы мен дамуы және трансверсальді дағдыларды бағалау сынды аспектілерге қатысты 8 сұрақ қамтылды. Аталған тест сұрақтар жобасының сауалнамасы қазақ тіліне жүргізілді.

Материалдар мен әдістердің сипаттамасы: ұсынылған мақаланың негізгі әдістері ғылыми, теориялық және әдістемелік әдебиеттерді зерттеудің аналитикалық-синтетикалық және салыстырмалы әдістері, әлеуетті студенттер үшін ашық сауалнамалар, сондай-ақ трансверсальді дағдыларды дамыту мәселелерін қарастыратын зерттеу жұмысы болып табылады.

Экономикалық өркениетті қоғамның басты сұраныстарының бірі - студенттердің бойында коммуникативтілік және толеранттылықтың болуы деген тұжырымдарға сүйенсек, трансверсальді құзыреттіліктің компоненттері көп ғалымдардың еңбектерінде кәсіби-тұлғалық сапаларының бірі ретінде қарастырылуда. Бастапқыда «трансверсальді құзыреттілік» кәсіби біліммен байланысты және негізі кәсіптік білім беру, нарықтық және экономикалық сауалдарға байланысты қолданысқа енген термин болатын [4].

Алғаш «Трансверсальді құзыреттілік» концепциясы 1970 жылдардың басында Еуропадан бастау алған. Ал аталған концепция 1972 жылы Э.Фордтың «Learning to be: The World of Education Today and Tomorrow» атты баяндамасында қолданылды. Автор бұл тұста, негізгі жеке екі идеологияны ұсынған болатын, «үздіксіз білім алушы» және «білім алушы қоғам» (Dreimane, 2017) [5].

Трансверсальді дағдылардың терминология мен классификациясы әр түрлі болғанымен, нақтыланған зерттеулерде көрсетілгендей, ең алдымен жеке тұлғаның жұмысқа қабілеттілігін арттыратын іскерлік құзіреттілігінен көрініс табады. Бұған қоса, басқа да ерекше дағдылар жиынтығы ретінде де қарастырылуда.

Сондай-ақ, трансверсальді дағдылар- ХХІ ғасыр дағдылары, икемді дағдылар (soft skills) және «ғаламдық дағдылар» деп те қолданылуда. Олар сыни тұрғысынан ойлау, көшбасшылық, ақпараттық-цифрлық құралдарды жете меңгеріп, пайдалану, мәселелерді шешу және командада жұмыс істеу қабілеттерін құрайды. Бұл дағдылар «жеке тұлғаның дамуының негіздері» және кез келген білім мен дағдыларды қалыптастырудың маңызды бөлігі болып табылады [8]. Трансверсальді дағдылар – нақты бір салада кеңінен қолданысқа еніп, қарыштап дамитын, басқа сфераға оңай бейімделе алатын қабілеттер жиынтығы. Бұл дағдылар жеке тұлғалар үшін тек оқу немесе қызмет барысында ғана емес, күнделікті өмірде де нәтижелі жұмыс болуы үшін қажет.

Мақала аясында біз «трансверсальді құзіреттілік» ұғымының жекелеген аспектілерін анықтайтын болсақ, білім алушының қарым-қатынасының теориялық негізін құрайтын және маманның кәсіби қызметінің сәттілігіне айтарлықтай әсер ететін трансверсальді құзіреттіліктердің мәніне, құрамына қатысты халықаралық тәжірибенің дамуымен астастыра түйіндейміз.

Қазақстандық зерттеушілер арасынан Т.Отарованың еңбегіне сүйенсек, «білім берудегі жаһандық үрдістерге байланысты құзіреттер мен дағдылар арасындағы өтпелі дағдылар, маңыздылық, мазмұн және өзара байланыс» сияқты талдауына куә боламыз [12].

Т.Отарова өз мақаласында жоғары оқу орындарының студенттерінде трансверсальді құзіреттілікті дамытудың маңыздылығын талқылай келе, дамушы қоғамға сәйкес білім беру жүйесі оқушыларды азамат ретінде қалыптастыруға бағытталған трансверсальді құзіреттілік компоненттері мен әдістерін талдап көрсетеді.

21 ғасырдағы дағдылар немесе “өмірлік дағдылар” мен трансверсальді құзіреттілік арасындағы байланысты көрсетіп берген ғалым -Воросе Охансон, бұл құзіреттер ғылыми әдебиеттерде және оқу процесінде келесі атаулармен кеңінен қолданылатындығын атап кетеді: жалпы құзіреттер, стратегиялық құзіреттер және негізгі құзіреттер [13].

И. Фруммин, М. Добрякова, К. Бараннаков, И. Реморенко, «ХХІ ғасырдың дағдылары» үшін әртүрлі терминдерді қолданудағы айырмашылықтарды анықтаса, (икемді дағдылар, әмбебап әрекеттер және т. б.), Терминологияда «key competencies» терминін ұстануды ұсынады және бұл термин еуропалық стратегиялық құжаттарда әр маманға еңбек нарығында, әлеуметтік инклюзия мен белсенді азаматтықты дамыту

және өзін-өзі жүзеге асыру үшін қажет деп белгілеу үшін дәйекті түрде қолданылатынын атап өтеді [13].

Осы зерттеулерден әртүрлі тәсілдерді тұлғаның трансверсивтілігі тез бейімделу және бір қызмет саласынан екіншісіне ауысу қабілетімен сипатталады және еңбек нарығында жетістікке жетуде шешуші рөл атқарады деп болжауға негіз болды. Сонымен қатар, ғалымдар трансверсальді құзыреттіліктерді «оқытуды трансверсальді» қамтамасыз ететін, яғни адамның алған білімін, дағдылары мен метакогнитивтік қабілеттерін нақты өмір жағдайлары мен әртүрлі кәсіби жағдайларды шешуге ауыстыратын және кәсіпте, өмірде және қоғамда өзін-өзі жүзеге асыруға ықпал ететін құзыреттер тобы ретінде сипаттайды.

Erasmus + eu жобасы аясында тағы бір «keystart2work» халықаралық зерттеуінің нәтижелерін келтірейік. Сауалнама деректерін талдау, сұхбат және т.б. нәтижесінде «трансверсальді компаниялардың каталогын құрастырған болатын. Жұмысқа орналасу кілті» («Трансверсальді құзыреттілік анықтамалығы»), онда келесі компоненттердің сипаттамасы берілген: мәдениетаралық дағдылар және жаһандық хабардарлық; икемділік пен бейімделу; стратегиялық және инновациялық ойлау; ұйымдастырушылық дағдылар және уақытты жоспарлау; шешім қабылдау қабілеті, топта жұмыс істеу қабілеті, қарым-қатынас құру қабілеті; мәселелерді шешу қабілеті; оқытуға бағдарлану; келіссөздер жүргізу дағдылары; көшбасшылық дағдылар; ақпаратты жинау және өңдеу қабілеті [9]. Зерттеушілер Э.Кер, Р.Лоо әр шеберлік тобын белгілі бір нәрсе ретінде қабылдауға болмайтынын, тұрақты және өзара эксклюзивті қасиеттер жиынтығын атап өтіп, жеке тұлғаның біртұтас дамуы үшін қажет жаңа дағдылардың пайда болуын атап көрсетеді [11].

Көптеген ғалымдардың пікіріне сүйенсек, дағдылардың жан-жақты құзыреттіліктерін төмендегідей етіп жіктейді: ойлау (таным) құзыреттілігі, әлеуметтік құзыреттілік (басқа адамдармен өзара әрекеттесу); өзара әрекеттесу құзыреттілігі [әмбебап]. Ойлау (таным) құзыреттілігі есепті түсіну талдау және түсіндіру, фактілер массивіндегі заңдылықтар мен жылуды іздеу және анықтау категорияларында көрініс табады; идеяны қалыптастыру-идеяны жаңа контексттерге көшіру; бірнеше шешімдері бар жабық есептерді қоса алғанда, күрделі есептерді шешу тәсілін таңдау. Әлеуметтік патенттілік (басқа адамдармен өзара әрекеттесу) бірлескен және өзара әрекеттесу, көшбасшы және топ мүшесі ретінде қарым-қатынасты сақтау қабілеті ретінде қарастырылады. Өз ұстанымын сақтау-басқалардың мүдделерін құрметтеу, жанжалдарды шешу. Өзімен бірге құзыреттілік сіздің эмоцияларыңызды тану және басқару, уақытты жоспарлау, мақсат қою қабілетін білдіреді. Біртұтас құзыреттілік құрылымының бұл көрінісі оқушының шешім қабылдауына, әрекет етуіне және күнделікті мәселелерді шешуіне, әртүрлі жағдайларда жаңа қиындықтарға бейімделуіне, өз бетінше үйренуге қабілетті болатын

білім беруді қамтамасыз етуге арналған. Сондықтан болашақ қандай болуы керек, болашақ мамандарды даярлаудағы қоғамдық сұраныс пен еңбек нарығының талаптарын қанағаттандыру үшін қандай трансверальді құзыреттерге ие болуы керек деген сұрақ туындайды. Бұл сұрақтарға жауап ретінде білім беру бағдарламалары аясында студенттерге қойылатын талаптарда көрініс табуы мүмкін деген қорытынды жасадық.

А.Олейникова зерттеулерге талдау жасай отырып, студенттерді оқыту үшін маңызды трансверальді құзыреттіліктерді атап өтті: сыни ойлау және білім мен мәдениеттің тасымалдаушысы ретінде әрекет ету, өз оқушылары мен өзін-өзі кәсіби дамытуға ықпал ету, өз міндеттерін этикалық және кәсіби түрде орындау, оқыту және оқыту жағдайларын дамыту және модерациялау, оқу процесінде арнайы қажеттілікті талап ететін студенттерді бейімдеу, ақпараттық технологияларды кәсіби қызметке біріктіру, мәселелерін шешу үшін әріптестерімен ынтымақтастық орнату.

Зерттеу тақырыбымызға байланысты әдебиеттік зерттеу нәтижесін негізге ала отырып, трансверальді дағдылардың төмендегідей жүйесін құрастырдық:

- мәдениетаралық дағдылар;
- икемділік пен бейімделу;
- стратегиялық және инновациялық ойлау;
- ұйымдастырушылық дағдылар және уақытты жоспарлау;
- шешім қабылдау қабілеті;
- командада жұмыс істеу қабілеті;
- эмпатия / қарым-қатынас құра білу;
- мәселелерді шеше білу;
- оқытуға бағдарлау;
- келіссөздер жүргізу дағдылары;
- көшбасшылық дағдылар;
- ақпаратты жинау және өңдеу қабілеті.

Сонымен қатар, ЮНЕСКО анықтамасына сәйкес және көптеген ғалымдардың зерттеуіне сүйеніп біз, трансверальді құзыреттілік терминіне мыналар жатады деп топтастырдық: сыни және инновациялық ойлау, креативтілік, кәсіпкерлік, коммуникативтілік, тапқырлық, білімді қолдану дағдылары, рефлексивті ойлау, негізделген шешім қабылдау; тұлғааралық дағдылар: презентациялық және коммуникациялық дағдылар, көшбасшылық, ұйымдастырушылық дағдылар, командада жұмыс істеу, ынтымақтастық, бастама, тұлғаишілік дағдылар, өзін-өзі тәрбиелеу, ынталану, табандылық, мотивация, эмпатия, адалдық, жаһандық азаматтық, хабардарлық, төзімділік, ашықтық, құрметтеу, мәдениетаралық түсінік, қақтығыстарды шешу қабілеті, қоршаған ортаға құрмет[8].

Шетелдік ғалымдардың еңбектерін талдау жасай отырып, біз

трансверсальді құзыреттіліктің 5 негізгі компонентін және олардың мазмұндық ерекшелігін анықтауға мүмкіндік алдық: 1. Негізгі кәсіби дағдылар (Job-related basic skills): негізгі дағдылар: сауаттылық, санау, ауызша және жазбаша қарым-қатынас, акт және компьютермен жұмыс істеудің негізгі және кәсіби дағдылары, кәсіби саладағы негізгі білім мен дағдылар;

2. Өзін-өзі басқару дағдылары (өзін-өзі басқару дағдылары): проблемаларды шешу дағдылары, аналитикалық дағдылар, өмір бойы оқу дағдылары, сыни ойлау дағдылары, ұйымдастырушылық дағдылар, уақытты басқару дағдылары, шешім қабылдау дағдылары, позитивті көзқарас және мотивация, теорияны іс жүзінде қолдана білу, өз бетінше жұмыс істеу қабілеті, эмоционалды интеллект, мансапты басқару дағдылары, көпсалалы білім, көп тапсырма;

3. Әлеуметтік дағдылар (Socio-relational skills): ұжымда жұмыс жасай алу дағдылар, тұлғааралық дағдылар, шет тілдерін білу, ауызша презентация дағдылары, келіссөздер жүргізу дағдылары, Білім алмасу дағдылары және ынтымақтастық, әртүрлілік пен көп мәдениетті жұмыс істеу қабілеті, желілік дағдылар, халықаралық контексте жұмыс істеу қабілеті;

4. Кәсіби дағдылар (Entrepreneurship skills): көшбасшылық қасиеттер, шығармашылық және инновациялық дағдылар, жобаларды жобалау және басқару дағдылары, бастамашылық және кәсіпкерлік рух, тәуекелге бару қабілеті;

5. Әлеуметтік және кәсіби жауапкершілік дағдылары (Social and professional responsibility skills): этика, жауапкершілік, кәсібилік, жұмыстың сапасы мен жақсаруына қамқорлық, әлеуметтік сана мен жауапкершілік, экологиялық тұрақтылық туралы хабардар болу, денсаулық пен қауіпсіздікке адалдық, гендерлік хабардарлық.

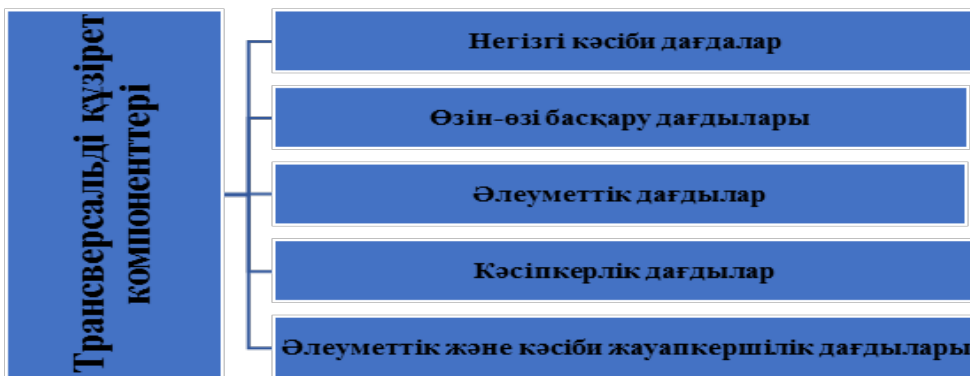
Бірінші компонент, жұмысқа байланысты трансверсальді дағдылар, жұмысты тиімді орындау және таңдалған кәсіби салада өнімділікті қамтамасыз ету үшін қажетті білім мен дағдыларды біріктіреді. Бұл ЖОО-лар өздерінің күш-жігерін шоғырландыратын, болашақ түлектерге жұмысқа дайындықты қамтамасыз ететін «кәсібилендірудің» айқын кәсіби тәсілі арқылы білім мен дағдыларды игеруді ынталандыратын білім беру бағдарламаларын әзірлейтін құзыреттіліктің дәстүрлі өлшемі.

Екінші өлшем, өзін-өзі басқару дағдылары түлектерге кәсіби және жеке өмірінде өзін-өзі басқаруға және өз бетінше әрекет етуге мүмкіндік беретін негізгі дағдыларды қамтиды. Бұл негізгі өлшем, өйткені ол түлектерге әлеуметтік-кәсіби әлемге бейімделуге және өмір бойы шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Бұл өлшем өмір бойы оқу дағдыларына сәйкес келеді.

Үшінші өлшем, әлеуметтік дағдылар, жаһандық орта, келісімді және түсінуді қажет ететін жағдайлар мен контекстерге жауап берудің негізгі дағдыларына қатысты. Оған командада жұмыс істеуге бағытталған және әртүрлі әлеуметтік-кәсіби жағдайларда ортақ мақсаттарды көздейтін әрекеттер арқылы ғана мүмкін болатын әлеуметтік қатысуға қол жеткізуге бағытталған құзыреттер кіреді. Мұның қаншалықты маңызды екенін ескере отырып, университеттер түлектердің жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін жақсарту стратегиясы ретінде университеттік білім беруде бірлесіп оқытуды ынталандыруы керек.

Төртінші бағыт, кәсіби дағдылар, бұл жұмыс істеу үшін қажетті дағдылар екені анық, өйткені көшбасшылық, бастама және шығармашылық экономикадағы инновацияларға ықпал етеді. Бұл жоғары оқу орындары үшін түлектердің кәсіпкерлік қызметін жақсартуға бағытталған нақты бағдарламаларды оқу жоспарларына енгізу маңызды екенін білдіреді, өйткені бұл жұмысқа орналасу мәселесінің негізгі аспектісі болып табылады.

Ал, бесінші өлшем, әлеуметтік және кәсіби жауапкершілік дағдылары бәсекеге қабілетті адал және әлеуметтік жауапты тұлға қажеттілігімен байланысты. Бұл өлшем әлеуметтік жауапкершілікті ілгерілетуге және тұрақты даму мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған.



Сурет 1 – Трансверсальді құзыреттілік компоненттері

Қорытындылай келе, университет қабырғасындағы студенттерге трансверсальді құзіреттіліктер қалыптастыру еңбек нарығына шыққан кезде бәсекеге қабілетті бола алады деп қорытынды жасауға болады. Мұндай дағдыларды меңгерген құзіретті түлектерді жұмыс берушілер де көбірек іздейді, өйткені олар жұмысшыларға бәсекелестік, жылдам экономикалық, демографиялық, технологиялық және экологиялық өзгерістер жағдайында күнделікті қиындықтарды жеңуге мүмкіндік береді. Сондықтан болашақ мамандарды жұмысқа орналастыру үшін

маңызды дағдыларды дамытуды ескере отырып, білім беру саясатын және ЖОО-да білім беру бағдарламалары мен оқыту әдістерін қайта қарау қажеттілігі туындайды.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеуге Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және Әлем Тілдері университетінің «Шығыстану» және «Педагогикалық шет тілдері факультеті» 2 курс студенттері қатыстырылды.

Зерттеудің мақсаты – студенттерге «Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнін оқыту барысында трансверсальді құзіреттіліктерін және еңбек нарығында жетістікке жету жолдарын қалыптастыруға көмектесетін бағдарламалық-коррекциялық эксперимент жүргізу және студенттерге келесі қасиеттерді дамытуға бағыттау болды:

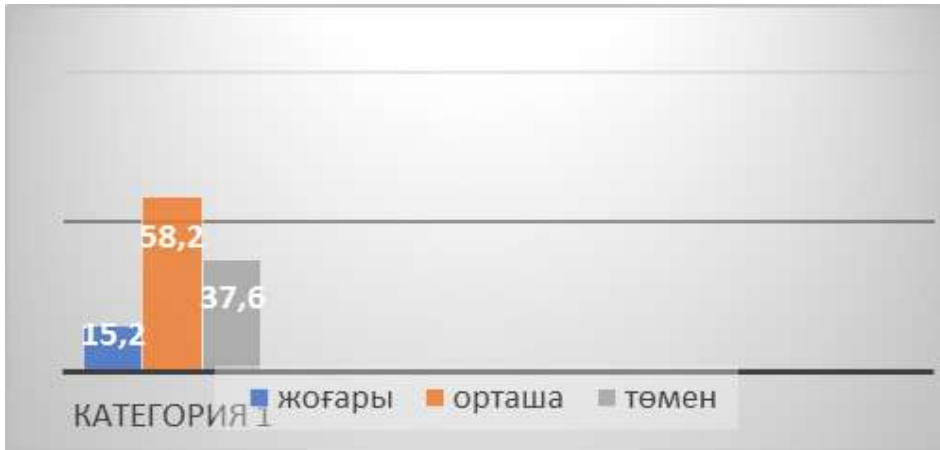
- ✓ кәсіби жоғары дайындық;
- ✓ сыни және инновациялық ойлау мен ой-өрісті қалыптастыру;
- ✓ шығармашылық ойлауға бағыт беру;
- ✓ цифрлық сауаттылық, ақпараттық сауаттылық, мәселелерді шешу;
- ✓ командада, ұжымда жұмыс жасау қабілеті, жұмсақ мінез қалыптастыру және ХХІ ғасыр дағдыларының немесе «өмір сүру дағдыларын» меңгеру;

Зерттеуге 50 студент қатыстырылып, сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижесінде, екі мамандық студенттерінің санындағы айырмашылыққа, сондай-ақ, мамандық ерекшеліктерге қарамастан, зерттеуге қатысқан студенттердің көптеген жауаптары бір бағытта тоғысты.

Студенттер төмендегідей сұрақтарға жауап беруі қажет болатын:

- Трансверсальді дағдыларды меңгеру барысын қандай деңгейде деп бағалайсыз?
- Қазіргі білім беру бағдарламасы трансверсальді дағдыларды қалыптастыру қажеттіліктеріңізге сәйкес келе ме?
- Сіздің ойыңызша, трансверсальді дағдыларды меңгеру қаншалықты қажет?
- Қазіргі трансверсальді дағдылар деңгейіңіз кәсіби дамуды сәтті бастау үшін жеткілікті ме?
- Бойыңызда бар трансверсальді дағдыларды ары қарай дамуда қандай жұмыстар жасайсыз?

Студенттердің берген кері байланысына, яғни сауалнама нәтижесіне көз жүгіртсек, университеттегі кәсіпкерлік білім 15,2%-ға жоғары, 58,2%-ға орташа, 27,6%-ға төмен деңгейдегі көрсеткішті көрсетті (Сурет 2).



Сурет 2 - Трансверсальді дағдылар білімді дамытуды қолдау көрсеткіші

Қазіргі қолданыста жүріп жатқан білім беру бағдарламаларының трансверсальді дағдылар қалыптастырудағы сәйкестілігі 40,2 %-ды құрайды, 35,7 %-ы сәйкес келмейтіндігін көрсетсе, ал 25,1 %-ы сенімді емеспін деген жауап берді (Сурет 3).



«Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнін оқыту барысында трансверсальді құзіреттіліктерін дұрыс қалыптастырып, кәсіби сананы дамытудың 85,9% көрсетеді, ал өздерінің кәсіпкерлік ойлау деңгейлерін әлі де болса жетілдіру жеткіліксіз деп танып 14,1% кері байланыс орнатты (Сурет 4).



Сурет 4 - «Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнін оқыту барысында трансверсальді құзіреттіліктерін кәсіби ой-өрістерді қалыптастырудағы диаграмма көрсеткіші

Студенттер өздерінің бойындағы бар қасиеттері: жауапкершілік 85,5%, көшбасшылық 61,5%, шығармашылық 56,6% құраса, стресске төзімділік 37,9%, тұлғааралық қабілеттер 47,8%, шығармашылық 35,7 % көрсетіп отыр.

1.Зерттеу барысында университеттедегі оқу бағдарламалары студенттердің трансверсальді дағдыларын дамытудағы қажеттіліктерін толық қанағаттандыра бермейтінін растайды. Бұл бағдарламалардың негізінен теориялық білім беруге бағытталғандығымен байланысты болуы мүмкін, яғни студенттерде кәсіби дағдыларды дамыту үшін жеткілікті түрде практикалық мүмкіндіктер қамтамасыз етілмейді.

2.Трансверсальді құзіреттілікке бағытталған білім беру студенттерге табысты еңбек нарығы үшін қажетті білім мен дағдыларды дамытуға көмектеседі. Шығармашылық идеяларды дамыту, инновациялық жобаларды басқару, нарықты талдау, бизнес үлгілерін жасау және т.б. Ғылыми зерттеулер университеттердегі білім беру бағдарламалары студенттердің трансверсальді құзіреттілігін толық қалыптастыру қажеттіліктерін әрдайым жеткілікті түрде қанағаттандыра бермейтінін растайды. Бұл қолданыстағы бағдарламалар теориялық білімді беруге бағытталғандықтан бірақ бұл білімді іс жүзінде қолдануға және кәсіби дағдыларды дамытуға жеткілікті мүмкіндіктерді бермеуіне байланысты болуы мүмкін. Осы тұжырымдарға және эксперимент нәтижесіне

сүйене отырып, Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және Әлем Тілдері университетінің 2 курс студенттеріне «Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнін оқыту барысында трансверсальді құзіреттіліктерін дамыту үшін үшін «Жеке тұлғалық дамыту негіздері» пәнінде трансверсальді құзіреттіліктерін қалыптастыру» атты оқу-әдістемелік кешен жасалды. Мақсаты – студенттерде кәсіби қызмет саласында трансверсальді құзіреттіліктері мен дағдыларын дамытуды қамтамасыз ету. Міндеттері:

- ✓ студенттердің жаңа заманның білікті мамандарын даярлау;
- ✓ студенттерде кәсіпкерлік ойлауды және өз әлеуетін жүзеге асыру мүмкіндіктерін көре білу біліктілігін қалыптастыру;
- ✓ шығармашылық идеяларды ойлап табу және бизнес-жоспар құру дағдыларын қалыптастыру және оларды кәсіпкерлік әрекет деңгейіне дейін дамыту;
- ✓ болашақ мамандардың трансверсальді құзіреттіліктерін, дағдыларын дамыту жеке кәсіпкерлікке қызуғышылығын арттыру, жеке кәсіби өсуге үйрету, soft skills дағдыларын дамыту, өздігінен ізденуге тәрбиелеу.

Зерттеу дағдыларын қалыптастыру және заманауи ақпараттық технологияларды кеңінен қолдану.

Трансверсальді құзіреттіліктері дұрыс қалыптасқан болашақ мамандарға еңбек нарығында заман талабына сай дағдылардың болуы керек екенін атап өткен жөн [15]. Трансверсальді құзіреттіліктері қалыптасқан студенттер жұмыс істейтін компанияның немесе кәсіпорынның жобасын таңдай алады немесе өз жобасын ұсына алады. Сондықтан да білікті мамандарды қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады. Бұл кәсіпкерлік ойлауды қалыптастыру арқылы ғана мүмкін болады. Ол келесі жеке қасиеттерді қамтиды: мотивация, белсенді көзқарас, жауапкершілік; шығармашылық; көпшілдік; стресске төзімділік [15].

Сонымен, студенттердің кәсіби өсуіне оң әсерін тигізетін бірден-бір пән екенін дәлелдеді:

- іскерлік дағдыларын дамиды;
- тәжірибе және білім алмасу:
- білімдерін кеңейтуге, озық тәжірибелер мен технологиялар туралы білуге, жобалары мен идеялары бойынша кері байланыс пен сындарлы кеңес алуға мүмкіндік береді.
- құнды кәсіби байланыстар мен серіктестіктер орнатуға мүмкіндік береді, бірлескен жобаларды дамытудың жаңа мүмкіндіктер ашады;
- инновациялық ойлауды дамыту: креативті ойлауға, жаңа тәсілдер мен шешімдер табуға, тез өзгертін білім беру ортасына бейімделуге үйренеді.
- Заманауи технологиялар мен әдістерді интеграциялау;
- Мансаптық өсу: оң әсер етуі мүмкін.

Қорытынды

Эксперимент нәтижелері бүгінгі таңда жұмыс берушілерге білікті мамандар қажет және еңбек нарығының қажеттіліктеріне тез жауап беретін білім беру жүйесімен жұмыс істейтіні анық. Ақпараттың жылдам ауысуымен сипатталатын қазіргі жағдайда болашақ мамандар көптеген кәсіби салалар мен жағдайларға қолдануға болатын жалпы дағдылар мен бейімділіктерге ие болуы керек. Осы себепті студенттер әлемде болып жатқан тұрақты өзгерістерге тезірек бейімделе алатын икемді жұмыс күшін қамтамасыз етудің негізгі элементтері ретінде, трансверсальді құзыреттіліктерді игеруі керек. Мұны осы мақаланы дайындау кезінде зерттелген отандық және халықаралық зерттеулер растайды. Жалпы, Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде өтпелі құзыреттілікті дамыту студенттердің болашақ кәсіби табысы үшін шешуші мәнге ие деп есептеледі.

Трансверсальді құзыреттілік, ХХІ ғасыр құзыреттіліктері мен дағдыларына байланысты жұмыстарды қарастырып, талдау осы құзыреттіліктің сан қырлылығы мен көптеген компоненттерінанықтауға, сонымен қатар еліміздегі жоғары оқу орындарындағы студенттерде аталған құзыреттіліктердің қалыптасуы мен даму деңгейлерін айқындауға мүмкіндік берді. Ол «Трансверсальді құзыреттілік» және «Трансверсалды дағды» ұғымдарына қатысты теориялық негіздерді зерделеу оларды нақтылауға және жүйелеуге негіз болды.

Зерттеу мәселесін теориялық талдау қорытындысында жоғары оқу орындарының студенттері келесі дағдылар қалыптасуы керек деген қорытындыға келдік: зерттеу мәселесін теориялық талдау қорытындысында біз кәсіби-педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері келесі дағдыларға ие болуы керек деген қорытындыға келдік: өзін-өзі басқару дағдылары, қарым-қатынас дағдылары, кәсіпкерлік дағдылар, әлеуметтік және кәсіби жауапкершілік дағдылары.

Жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижелері негізінде, болашақ мамандарға трансверсальді дағдылар мен олардың болашақ кәсіби қызметтегі маңыздылығы туралы жүйелі білім жетілдіру керектігін атап кетуге болады. Бұл университеттерде өтпелі дағдыларды дамытуға бағытталған білім беру бағдарламаларын қарастыру қажеттілігін көрсетеді.

Қорытындылай келе, трансверсальді құзыреттіліктің болашақ мамандардың қызмет бабында, оқу үдерісіндегі маңыздылығын жоғарыда қарастырып кеттік, дегенмен бұл бір бағытта жүретін қарапайым үдеріс болып саналмайды. Бұл жан-жақты оқытушы мен студенттердің және де дәстүрлі, дәстүрлі емес оқыту түрлерінде де бірлесіп жұмыс атқару нәтижесінде қалыптасатын, дамитындағдылардың жиынтығы болып табылады. Осы тұста ең алдымен, педагогтердің болашақ мамандарды дайындауда кәсіби құзыреттіліктерімен қатар, трансверсальді құзыреттіліктерді де қалыптастыруда алатын орны ерекше екендігі анықталды.

ӘДЕБИЕТ

[1] Отарова Т.Н. Трансверсалды құзыреттілік: білім беру жүйесіндегі маңыздылығы //ҚазҰУ Хабаршысы.Педагогикалық ғылымдар сериясы –2021. –Т. 66. –№. 1. –Б.20-27.

[2] Цветков С.В. Критерии прочности трансверсально-изотропных материалов различных классов симметрии структуры //Вестник Московского государственного технического университета им. НЭ. –2021. –С.124-142.

[3] Абдыхалыкова Ж.Е., Абибулаева А.Б., Сламбекова Т.С. Трансверсальность как образовательная парадигма //Педагогическое образование в XXI веке: приоритеты и поиски. – 2022. – С.59-63.

[4] Сламбекова Т.С., Абдыхалыкова Ж.Е., Отарова Т.Н. XXI ғасыр педагогтеріна қажет трансверсальды дағдылар //«Theoretical hypotheses and Empirical results» – 2023. – Б.110-117.

[5] Monica Tilea, Patrick Murphy. Transversal skills development in modern teaching practice, a good practice guide. ucurești: Pro Universitaria. –2015. –36-49.

[6] Cedefop. European Training Thesaurus. - Luxembourg: Publications Office. – 2015. –S.45-58.

[7] Lana Francesca Dreimane. European Journal of Education Studies. –2017. - Том 3. Выпуск 10. – S.65.

[8] Amadio M. A rapid assessment of curricula for general education focusing on cross-curricular themes and generic competences or skills. // Teaching and learning: Achieving quality for all” –2013. – S.8-32.

[9] Whittemore. White paper transversal competencies essential for future proofing the workforce. –2018. – S.9-11.

[10] Керимханова Д. Дайджест исследований. - Департамент исследований, Назарбаев Интеллектуальные школы. –2017. - Выпуск №7.

[11] Langa C. The contribution of transversal competences to the training of the educational sciences specialists. //Procedia Social and Behavioural Sciences. – 2020. – S. 7-12.

[12] Игнатова Н.Ю. Образование в цифровую эпоху: монография. /М-во образования и науки РФ. - Нижний Тагил, 2017. – С. 25-36

[13] Кононова В. А. Трансверсальность: эволюция термина через призму корпусов и других контекстов //Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2020. – Т. 12. – №. 2. – С. 34-42.

[14] Vázquez-Rodríguez.A., Quiroga-Carrillo.A., Priegue-Caamaño.D. Transversal competencies for employability in university graduates: A systematic review from the employers’ perspective //Education Sciences. – 2022. - № 12(3). –S.196-204.

[15] Casquilho-Martins.I., Simões. E. Transversal competencies for employability: from higher education to the labour market //Education Sciences. –2022. - №12(4). –S.238-255.

REFERENCES

- [1] Otarova T.N. Transversaldy quzyrettilik: bilim berý júesindegi mańyzdylyǵy (Transversal competence: importance in the education system) //Qazúy Habarshysy.Pedagogikalıyq ǵylymdar serıasy –2021. –T.66. –№1. –B.20-27. [in Kaz]
- [2] Svetkov S.V. Kriterıı prochnosti transversalno-izotropnyh materialov razlichnyh klassov simmetrıı strýktýry (Criteria for the passage of Transversal-isotropic materials of various classes of symmetry structures) //Vestnik Moskovskogo gosýdarstvennogo tehničeskogo ýnıversıteta im. NE. -2021. –S.124-142. [in Rus.]
- [3] Abdyhalykova J.E., Abıbýlaeva A.B., Slambekova T.S. Transversalnos kak obrazovatelnaia paradigma (Transversality as an educational PA-radigma) //Pedagogicheskoe obrazovanie v XXI veke: priority i poısıkı. – 2022. – S.59-63. [in Rus.]
- [4] Slambekova T.S., Abdyhalykova J.E., Otarova T.N. XXI ǵasır pedagogterına qajet transversaldy daǵdıylar (Transversal skills necessary for teachers of the XXI century) //«Theoretical ypotheses and Empirical results». – 2023. – B.110-117. [in Kaz]
- [5] Monica Tilea, Patrick Murphy. Transversal skills development in modern teaching practice, a good practice guide. ucureřti: Pro Universitaria. –2015. – 36-49.
- [6] Cedefop. European Training Thesaurus. - Luxembourg: Publications Office. – 2015. –S.45-58.
- [7] Lana Francesca Dreimane. European Journal of Education Studies. –2017. - Том 3. Выпуск 10. – S.65.
- [8] Amadio M. A rapid assessment of curricula for general education focusing on cross-curricular themes and ge-neric competences or skills. // Teaching and learning: Achieving quality for all” – 2013. – S.8-32.
- [9] Whittlemore. White paper transversal competencies essential for future proofing the workforce. – 2018. – S.9-11.
- [10] Kerimhanova D. Daidjest issledovanıı(digest issledovany). Departament issledovanıı, Nazarbaev Intellektýalnye shkoly. – 2017. – №7. [in Rus.]
- [11] Langa C. The contribution of transversal competences to the training of the educational sciences specialists. //Procedia Social and Behavioural Sciences. –2020. – S. 7-12.
- [12] Ignatova N.Íy. Obrazovanie v sıfrovýıy epohý (Education in the digital age): monografia /M-vo obrazovania i naýkı RF. Nijnıı Tagıl. - 2017. –S. 25-36 [in Rus.]
- [13] Kononova V. A. Transversalnos: evolúсія термина через prizmý korpýsov i drýgıh kontekstov (Transversality: evolution of the term through the prism of corps and other contexts) //Vestnik Permskogo ýnıversıteta. Rossiiskaia i zarýbejnıaia filologıa. – 2020. – T. 12. – №. 2. – S. 34-42. [in Rus.]

[14] Vázquez-Rodríguez.A., Quiroga-Carrillo.A., Priegue-Caamaño D. Transversal competencies for employability in university graduates: A systematic review from the employers' perspective //Education Sciences. – 2022. - № 12(3). – S.196-204.

[15] Casquilho-Martins.I., Simões. E. Transversal competencies for employability: from higher education to the labour market //Education Sciences. – 2022. - №12(4). –S.238-255.

**ФОРМИРОВАНИЕ ТРАНСВЕРСАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ
ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«ОСНОВЫ ПЕРСОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ»**

*Альдибекова Ш.Н.¹, Капсанова Г.Б.², Жұбандыкова А.М.³

*¹к.п.н., ст. преподаватель, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

e-mail: sholpa_2811@mail.ru

²магистр биологических наук, ст. преподаватель, КазУМОиМЯ имени
Абылай хана, Алматы, Казахстан

e-mail: kapsanova_g@mail.ru

³к.п.н., и.о.профессора, Казахский национальный женский
педагогический университет, Алматы, Казахстан

e-mail: akgul71@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается важность развития современной трансверсальной компетенции обучающихся в высших учебных заведениях, а также уровень развития и возможности развития трансверсальных навыков будущих специалистов по дисциплине «Основы персонального развития». Анализируются компоненты и методы трансверсальных компетенций, направленных на формирование обучающихся как конкурентоспособной личности в соответствии с системой образования в высших учебных заведениях, отвечающих требованиям современного общества. В настоящее время актуальным является совокупность следующих трансверсальных компетенций: критическое и инновационное мышление, высшее творческое мышление, коммуникативные компетенции, цифровая и информационная грамотность, быстрое решение ситуаций, умение работать в коллективе и коллективе, творческое мышление, определяемое как необходимое для внедрения в новую систему образования развитие идей, управление инновационными проектами, анализ рынка, создание бизнес-моделей, стрессоустойчивость, настойчивость, мотивация, сочувствие, честность, глобальное гражданство, осведомленность, терпимость, открытость, уважение, межкультурное понимание, способность разрешать конфликты,

уважение к окружающей среде и т. д. были систематизированы. Будут проанализированы «навыки XXI века», «мягкие навыки» (soft skills), «глобальные навыки», «трансверсальные компетенции» и взаимосвязь «навыков жизни».

Проанализированы трансверсальные компетенции в научной литературе, на основе закономерностей их применения в процессе обучения, научно доказано, что они отличаются от одной сферы деятельности к другой быстрой адаптацией, играют ключевую роль в достижении успехов на современном рынке труда.

Анализируя труды зарубежных ученых, была составлена система трансверсальных компетенций, определены пять основных компонентов и их содержательная специфика.

Кроме того, он был проведен на основе опроса исследовательского проекта. В исследовании приняли участие 50 студентов, в результате чего был выявлен и проанализирован уровень сформированности и развития трансверсальных компетенций при изучении дисциплины «Основы персонального развития».

Ключевые слова: Трансверсальные навыки, трансверсальные компетенции, критическое и инновационное мышление, высшее творческое мышление, коммуникативные компетенции, цифровая и информационная грамотность, рынок труда, формирование

FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE «FUNDAMENTALS OF PERSONAL DEVELOPMENT»

*Aldibekova Sh.N.¹, Kapsanova G.B.²,
Zhubandykova A.M.³

¹c.p.s., senior lecturer, KazUIRWL named after Abylai Khan,
Alaty, Kazakhstan

e-mail: sholpa_2811@mail.ru

²m.b.s., senior lecturer, KazUIRWL named after Abylai Khan, Almaty,
Kazakhstan

e-mail: kapsanova_g@mail.ru

³c.p.s., acting ass. professor, KNWPU,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: akgul71@mail.ru

Abstract This article examines the importance of developing modern transversal competence of students in higher education institutions, as well as the level of development and opportunities

for developing transversal skills of future specialists in the discipline “Fundamentals of personal development”. development”. The components and methods of transversal competencies aimed at forming students as a competitive personality in accordance with the education system in higher educational institutions that meet the requirements of modern society are analyzed. Currently, a set of the following transversal competencies is relevant: critical and innovative thinking, higher creative thinking, communicative competencies, digital and information literacy, quick solution of situations, the ability to work in a team and a team, creative thinking, defined as necessary for the introduction of ideas into a new education system, innovative project management, market analysis, creating business models, stress tolerance, perseverance, motivation, empathy, honesty, global citizenship, awareness, tolerance, openness, respect, intercultural understanding, the ability to resolve conflicts, respect for the environment, etc. were systematized. “The skills of the 21st century, transversal competencies and the relationship between “soft skills” and “global skills” and “survival skills” will be analyzed.

Transversal competencies in the scientific literature are analyzed, based on the patterns of their application in the learning process, it is scientifically proven that they differ from one field of activity to another by rapid adaptation, and play a key role in achieving success in the modern labor market.

Analyzing the works of foreign scientists, a system of transversal competencies was compiled, five main components and their content specifics were identified.

In addition, it was conducted on the basis of a survey of a research project. The study involved 50 students, as a result of which the level of formation and development of transversal competencies in the study of the discipline “Fundamentals of personal development” was identified and analyzed.

Key words: Transversal skills, transversal competencies, critical and innovative thinking, higher creative thinking, communicative competencies, digital and information literacy, labor market, formation

Статья поступила 22.04.2024

UDC 378.17

IRSTI 14.35.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.015>

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS THE BASIS OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE EDUCATIONAL MANAGERS

Zhunusbekova A.¹, *Askarkyzy S.²

¹PhD, acting ass. professor, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz

²PhD, senior lecturer, Kazakh national university of arts, Astana, Kazakhstan
e-mail: samal050191@mail.ru

Abstract. The purpose of this article is to study the development of emotional intelligence as the basis of professional success of future educational managers. The authors of the article reveal the concepts of emotional intelligence, its role in the management of educational organisations, as well as the analysis of methods and techniques for the development of emotional intelligence in future educational managers.

The results of the research allow expanding theoretical ideas about emotional intelligence and its influence on professional development and success in the technological context of education.

The analyses of the works of many authors can be used by practicing education managers to enhance their professional success and improve their communication and leadership skills. The article also provides a contextualisation of emotional intelligence in the field of education, which can help educators and educational managers to use this knowledge to create an emotionally supportive educational environment.

The research conducted by the author is aimed at studying emotional intelligence in future education managers. In the course of the study the emotional intelligence test N. Hall was used. The test was conducted with the help of the program «Google drive». This methodology is designed to identify the ability to understand the relations of personality, represented in emotions, and to manage the emotional sphere on the basis of decision-making. The methodology is based on general theoretical ideas about emotional intelligence as a personal characteristic that allows to recognize and manage one's emotions, to recognize feelings in each specific situation.

According to the results of the research at the article level, the authors note that, the development of emotional intelligence in future educational managers can have a positive impact on the organizational culture and climate in educational institutions. It can help to improve the quality of education and student learning outcomes. Also, the development of emotional intelligence

can help to overcome emotional and psychological problems of educators, such as stress and burnout, which has a positive effect on their work with students and colleagues.

Thus, the article has research and practical relevance and is also important in terms of social impact on education and society as a whole.

Key words: intelligence, emotional intelligence, success, professional success, educational manager, educational organisation, learner, development

Basic provisions

Educational managers with a high level of emotional intelligence have a deeper insight into the worldview of their subordinates, their needs and motivation, which allows them to create an environment of support and inspiration. It is also worth noting that the level of emotional intelligence has an impact on the ability to communicate effectively and connect with diverse members of the educational community.

Managers whose emotional intelligence skills are at a high level are more sensitive to non-verbal cues, emotional cues and successfully adapt to a variety of communication styles. In general, the development of emotional intelligence in future managers in education contributes to the formation of a supportive and productive educational environment, which, in turn, contributes to the successful learning and development of students. In this regard, we believe that it is necessary to carry out all kinds of activities to increase the level of emotional intelligence in future educational managers.

Introduction

The main goal of the National Project «Quality Education «Educated Nation»» is to improve the quality of education of students at all levels of education. The quality of education of students and the effectiveness of education management are closely interrelated and interdependent. Competent educational managers create conditions for successful learning, and successful learners return to the system as professionals able to contribute to the educational community and society as a whole [1].

Professionally successful education managers are able to develop and implement strategies to improve the quality of education. They can identify priorities, set goals and develop action plans for success. For example, the efficient use of finances, time and other resources in the education system is a key element. Competent managers are able to allocate resources in a way that maximizes results and ensures that educational institutions function effectively. Successful education managers also have the skills to develop and motivate teaching staff. They are able to create conditions for the professional growth of teachers, provide training and development, which in turn has a positive impact on the quality of the educational process. In addition, education managers are responsible for creating a suitable learning environment. They must ensure

that learning programmes are up-to-date and that educational resources and technologies are available. Education systems are constantly undergoing changes socially, economically and technologically. Competent education managers are able to adapt quickly to new requirements and innovate to improve the system.

Thus, competent education managers are necessary to ensure the effective functioning of the education system, improve its quality and prepare students for the challenges of modern society.

According to the National Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025, it is necessary to improve the efficiency of management and financing of education, as well as to continue the introduction of corporate governance, flexible financing system and managerial independence [2].

One of the tasks of the State Programme for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020 - 2025 is the introduction of a vertical system of management and financing of education.

At all levels of education will be created reserves of personnel for future managers who are outstanding leaders in their fields. This will be done through the implementation of the «New Formation Leader» programme and the «TVET Leadership Corps». In addition, a system for assessing the performance of heads of educational organizations based on key performance indicators (KPI) will be developed and implemented, and a mechanism for regular change of heads in educational organizations will be established [3].

As noted in the Standard Qualification Characteristics of Educators' Positions, to be the head of an educational organization it is necessary to have the first or higher qualification category of a teacher, or the qualification of a teacher - expert or a teacher - researcher, or a teacher - master; or the qualification category «deputy head of the third qualification category» or «deputy head of the second qualification category» or «deputy head of the first qualification category» of an educational organization. In addition, it is also necessary to take courses in management and have a certificate, to be a professional teacher with a total work experience of at least five years and experience as a head teacher, to have worked in the field of education for two years before appointment. For the heads of educational organisations professional development in the field of management - at least once every three years [4]. That is, there should be constant work on their own professional development, including in the field of management and financial and economic activities.

On behalf of the Head of State in the framework of the implementation of the Law of the Republic of Kazakhstan «On the Status of the Teacher» it is provided to increase the remuneration of heads of colleges and their deputies for managerial skills in the amount of 30-100% of the basic official salary [5].

On the territory of the Republic of Kazakhstan and abroad future education managers are more often trained at the Master's degree level. Within the framework of these innovative educational programmes «Management

in Education» the attention is focused on the formation of future educational managers' readiness to apply modern innovative technologies of management in education. The programme is also aimed at developing students' skills in creating concepts and programmes for the development and management of educational organisations, as well as the use of methods for monitoring and evaluating the external and internal environment of educational institutions. Special attention is paid not only to theoretical aspects, but also to familiarising students with real-life scenarios of educational management, as well as practical experience of professionals in the field. We believe that it is important not only to know the basics of management, finance, economics, marketing, but also the psychology of management, including the management of emotional intelligence.

Emotional intelligence plays an important role in the success of future educational managers. It includes the ability to recognise, understand and manage one's own emotions and the emotions of others. In the context of education managers, emotional intelligence can manifest itself in the following ways:

Leadership and motivation:

– Educational managers with high levels of emotional intelligence have the ability to inspire and motivate their team of teachers and other staff.

– They effectively stimulate the learning process, creating a supportive and inspiring learning environment.

Empathy and relationships:

– Managers with high emotional intelligence are able to empathise with the needs and feelings of learners, teachers and other staff.

– They build effective relationships based on mutual understanding, which contributes to a more productive educational environment.

Conflict and stress management:

– Educational managers with developed emotional intelligence are more successful in managing conflict and stressful situations.

– They are able to resolve conflicts in a constructive manner and maintain the psychological well-being of their team.

Social competence:

– The ability to interact effectively with a diverse group of people, including learners, parents, teachers and other participants in the educational process, is an important trait of a manager with a high level of emotional intelligence.

Adapting to change:

– Emotional intelligence helps educational managers better adapt to change and effectively manage change in the educational environment.

– They are able to maintain a positive attitude even in unstable situations.

Communication:

–A high level of emotional intelligence improves the communication skills of educational managers, which facilitates more effective information sharing within the educational system.

Self-awareness:

–The ability to self-reflect and recognise their own emotions enables education managers to better understand their strengths and weaknesses, which influences their professional development.

Emotional intelligence of future educational managers represents a key aspect of their successful performance as it influences interpersonal relationships, emotion management and decision-making in the educational environment.

Materials and methods

The article studies scientific literature on the topic of research, normative documents and methodological materials on the topic of research. Research methods: theoretical methods - analysis, comparison, citation, generalisation.

Emotional intelligence is the ability to consciously perceive and control one's own emotions, as well as the emotions of others. This concept was first formulated by researchers J. Mayer and P. Salovey in 1990. D.Goleman in 1995 published «Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ» and this concept became more relevant and is considered one of the first works devoted to emotional intelligence. It is now increasingly recognised that a person's success in life is largely dependent not only on intelligence (IQ), which accounts for approximately 20%, but also on emotional intelligence (EQ), which plays a key role in the remaining 80%. The author discusses the importance of developing emotional intelligence in interpersonal relationships, education and career. In his research, he mainly emphasised on the development of social and communication skills related to emotional intelligence [6].

Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.. «Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. Psychological Inquiry». The article reviews the theory of emotional intelligence and its relationship to cognitive intelligence. The authors also review research findings and practical applications of emotional intelligence, highlighting the following main topics:

1. The concept of emotional intelligence: The authors offer a definition of emotional intelligence (EI) and explain its components, including recognising and managing one's own emotions, managing the emotions of others, empathy and the ability to use emotions to achieve goals.

2. Emotional Intelligence and Personal Success: This article examines the relationship between EI and psychological well-being as well as health. It discusses how a high level of emotional intelligence

promotes psychological adjustment, improves interpersonal relationships, and contributes to an overall sense of happiness and life satisfaction.

3. Emotional Intelligence and Social Success: This article analyses the relationship between emotional intelligence and the quality of interpersonal relationships. It focuses on the ability of individuals with high EI to actively express and effectively read emotions, which facilitates deeper and closer connections with others.

4. Emotional Intelligence and Academic Success: This article discusses the impact of emotional intelligence on academic achievement. It indicates that high EI scores are associated with better academic performance, better adaptation to the learning environment and effective stress management strategies.

5. Emotional Intelligence and Professional Success: This article discusses how emotional intelligence affects performance in the work environment. High levels of EI are associated with improved leadership skills, teamwork, interpersonal conflict resolution, and overall professional success [7].

According to the Drigas A., Papoutsi C. emotional intelligence encompasses a set of abilities and skills that individuals must progressively and hierarchically cultivate for emotional self-realization. It involves responding to emotional stimuli, recognizing and expressing emotions, maintaining full awareness, and managing one's own emotions as well as those of others. Developing social skills is crucial for enhancing intrapersonal, interpersonal, and professional relationships. This includes fostering empathy and compassion, accurately discerning emotions, and ultimately aiming for emotional growth, self-actualization, transcendence, and the unity of emotions, recognizing that humans are interconnected within a unified world [8].

Villagran and Martin believe that emotional intelligence is the ability to comprehend the psychology of people during communication, ensuring interaction without judgement. It also includes the ability to control one's emotions and consciously understand them [9].

As we described above the development of emotional intelligence is critical for leaders and managers to effectively deal with the complexities of their roles. Emotional intelligence, the ability to understand and manage one's own emotions and the emotions of others, is essential for personal and professional success. In this article, we have reviewed the works of authors in this field and provide a brief analysis on the literature reviewed.

According to Asmamaw and Semela the appointment of managers in higher education to managerial positions tends to be predominantly related to research achievements rather than managerial or leadership experience or skills. Asmamaw and Semela's study revealed that managers with developed

emotional intelligence are able to interact successfully with people in different functional roles. They can lead with empathy, which creates strong bonds between the manager and team members. Such characteristics foster sustainable team relationships, reduce staff turnover, reduce absenteeism and increase overall productivity within the organisation. Researchers Asmamaw and Semela suggest that university managers and policy makers should consider emotional intelligence as an important criterion for identifying potential leaders and improving their leadership skills [10].

According to the results of Valverde-Janer M. et al. study, male learners showed higher levels of resilience, persistence in learning and have greater self-control under stress. On the contrary, female learners demonstrated higher emotional intelligence and greater attention to their emotions. The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) created by Connor and Davison in 2003 was used for the study, using the Spanish version adapted from Crespo et al. [11]. Future preschool teachers showed an average level of emotional intelligence. Future primary education teachers had the highest negative level of personality traits, being the most neurotic of all groups in this study, but future social educators were the most psychotic compared to their sample groups. The study of these researchers suggests the need to work on improving these skills during the training of future teachers [12].

Erdirençelebi M. and others conducted a study to determine the influence of the level of emotional intelligence and the level of emotional labour of teachers and bank employees in the service sector on the level of their emotional burnout.

According to the results of Mann-Whitney U-test, it was concluded that the level of emotional intelligence of teachers is higher than that of bank employees. It was also found that the level of emotional burnout among bank employees is higher than that of teachers [13].

In conclusion, the article provides a broad overview of research demonstrating the importance and impact of emotional intelligence on various aspects of life, including personal well-being, social relationships, academic career and professional success.

K.M. Taibolatov, V.E. Chernik, R.J. Erofeeva in the article «Emotional intelligence of students in the context of foreign theories» discusses in detail four models of emotional intelligence and analyses the latest research of scientists from Russia, Spain and Great Britain. In addition, the historical context of emotional intelligence development is traced. The detailed analysis reveals the following components of students' emotional intelligence: emotional awareness, ability to manage their emotions, empathy, ability to manage the process of communication, self-motivation and stress resistance. These identified components, obviously, can be used to develop a diagnostic complex in the study of emotional intelligence in the domestic model [14].

In the course of scientific research Rysbekova A.K., Abdraim A., Mannapova U.S. in the article «Emotional intelligence as the basis of

professional success of a future teacher» several programmes aimed at the development of emotional intelligence in future teachers were analysed. Within the framework of the article a comprehensive analysis of the psychological abilities of teachers in the modern educational system was carried out. In this context, recommendations for psychological testing facing future educators were developed. The authors, based on the results of their research, gave an example of the psychological image of a successful teacher, which occupies an important place in the development of emotional intelligence [15].

Results

The study of emotional intelligence of future educational managers is especially important, as these indicators reflect not only the characteristics of personality, but also are a kind of indicator for the development of professionally important qualities of future specialists. The development of emotional intelligence as a set of emotional and social abilities opens new opportunities for more effective interaction in communication. Emotional intelligence is one of the regulators of relationships between people, including between teachers and students, contributes to the perception and understanding of each other, emotional states and experiences.

The research conducted by the author is aimed at studying emotional intelligence in future education managers. The base for the study was two universities that have the opportunity to prepare education managers, namely Kazakh National Pedagogical University named after Abai and Turan-Astana University. The sample of the study consisted of 120 students from the two universities.

The emotional intelligence test N. Hall was used in the course of the study. The test was conducted using the Google drive programme. This technique is designed to identify the ability to understand the relationships of personality, represented in emotions, and to manage the emotional sphere on the basis of decision-making. The methodology is based on general theoretical ideas about emotional intelligence as a personal characteristic that allows you to recognise your emotions, manage them, recognise feelings in each specific situation, etc.

This technique was used to determine the general level of students' emotional intelligence, as well as its structural components such as emotional awareness, management of their emotions, self-motivation, empathy and recognition of other people's emotions.

The results of the conducted research indicate that students are characterised by an average level of emotional intelligence (69%). 11% of the subjects showed a high level and 20% - its low level (Figure-1). The obtained data indicate that the subjects in general understand themselves and others

well in emotional terms, feel psychological well-being, have a positive attitude towards themselves, successfully manage their emotions with the help of certain volitional efforts.

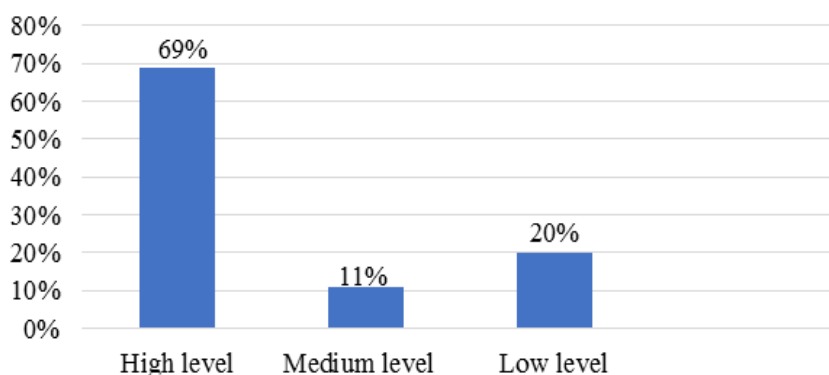


Figure 1 - Results of the conducted research using N. Hall's method for determining emotional intelligence

The obtained result characterises the subjects as individuals inclined to attach great importance to their own emotional sphere, their feelings and experiences, inclined to analyse them and act on the basis of analysis. All this indicates that the subjects have the potential to develop their emotional intelligence at the stage of higher education; therefore, purposeful work on its development is important.

Next, let us consider the levels of development of each structural component of emotional intelligence (Figure 2).

Such structural component of emotional intelligence as «Managing one's emotions» 75% is the most developed in students. Students have the ability to manage and subordinate their own emotions. The same high level of answers showed such component as «Emotional awareness» 70% for this component many respondents noted that they can understand what they honour at a certain moment by situations. The average level of 55% showed the component «Management of other people's emotions». Many respondents noted that they find it difficult to influence other people's feelings. The average level of 56% showed the component «Self-motivation». Students have internal motivation to manage their emotions, self-control, perseverance in achieving their goals. The low level of the structural component of emotional intelligence was shown by the block «Empathy» 30%. Many students noted that it is difficult for them to determine emotions by gestures, facial expressions, facial expressions, and non-verbal communication.

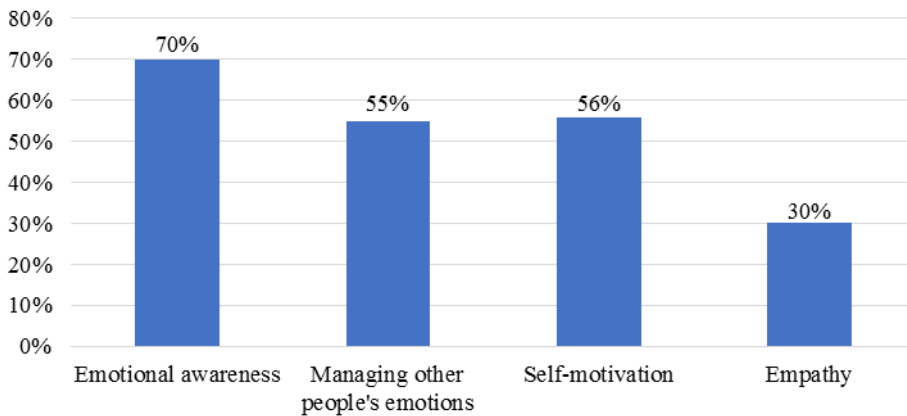


Figure 2 - Level of development of each structural component of emotional intelligence in students

So, the obtained results allow us to note that the average level of emotional intelligence is characteristic for students, which indicates the presence of potential for its development. Such structural component of emotional intelligence as emotional awareness is the most developed, which indicates the presence of not only the potential for the development of emotional intelligence, but also the inner readiness to change this quality in themselves. However, in the presence of knowledge about the emotional sphere, about emotions and feelings, students find it more difficult to apply this knowledge in practice: it is difficult for them to distinguish and understand the emotions of others, it is difficult to respond adequately to their emotional states and control their feelings and emotions. That is why it is important to develop all other structural components of emotional intelligence on the basis of students' knowledge and inner motivation.

Thus, emotional intelligence is the ability to understand the attitude of a person, represented in emotions, and to manage the emotional sphere on the basis of intellectual analysis and synthesis; a set of emotional, personal and social abilities that influence the effectiveness of communication. All of the above confirms the need to develop emotional intelligence of future educational managers in the process of their professional training.

Discussion

Why developing emotional intelligence is important:

1 Improving interpersonal skills: Developing emotional intelligence helps build quality relationships with others. The ability to understand and respect the emotions and needs of others facilitates effective communication, conflict resolution and co-operation.

2 Leadership skills: Leading and successful leaders have a high level of

emotional intelligence. They know how to inspire and motivate others, handle criticism, and build productive teams. Developing emotional intelligence enables leaders to become effective and credible leaders.

3 Improved self-management: Critical awareness and management of your emotions enables you to cope with stress, make better decisions and self-regulate. Developing emotional intelligence improves self-awareness and self-confidence.

4 Conclusions: The development of emotional intelligence is a key aspect of achieving personal and professional growth in today's world.

Conclusion

The development of emotional intelligence plays an important role in achieving professional success of future educational managers. Emotional intelligence includes a set of skills that allow to effectively manage one's own emotions and the emotions of others, as well as to establish quality interpersonal relationships. The education management profession requires constant interaction with a variety of people: students, educators, parents, and other interested parties. The ability to communicate effectively and manage one's emotions during conflict situations is one of the key factors of professional success. The development of emotional intelligence also contributes to the leadership skills of an educational manager. A manager must be able to inspire and motivate his or her team and make important decisions in emotionally charged situations. The ability to understand and respond appropriately to the emotions of others is an essential skill for effective leadership.

In addition, developing emotional intelligence promotes an understanding of oneself and one's needs and desires. This enables an education manager to make informed decisions, set the right priorities and manage their time and resources effectively. Various methods and tools can be used to develop the emotional intelligence of future education managers, including emotional competence trainings, seminars and courses, individual counselling and independent study of literature on the topic. In conclusion, the development of emotional intelligence is an integral part of the professional growth and success of future education managers. It helps to manage emotions effectively, improves communication and leadership skills, and promotes self-understanding and mindfulness.

Recommendations

Enhancing emotional intelligence in future educational managers can be done through various methods and strategies. Here are some ways:

–Organising special programmes and trainings to develop emotional intelligence.

–Incorporating courses in the curriculum aimed at understanding and managing emotions.

–Conducting discussions and case studies with a focus on emotional understanding.

–Training in effective communication, including active listening skills and clear expression of emotions.

–Developing skills to manage conflict and resolve misunderstandings.

–Training in methods of effective stress management and emotional resilience.

–Offering specialised courses and reading literature on the development of emotional intelligence.

These approaches can be implemented in educational programmes and organisational structures to ensure the comprehensive development of emotional intelligence of future educational managers.

REFERENCES

[1] Национальный проект «Качественное образование «Образованная нация» от 22 сентября 2023 года № 828. – Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> [Дата обращения: 21.09.2023]

[2] Национальный план развития Республики Казахстан до 2025 года от 15 февраля 2018 года № 636. – Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1800000636#z1448> [Дата обращения: 21.09.2023]

[3] Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы от 12 октября 2021 года № 726. – Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> [Дата обращения: 25.09.2023]

[4] Типовые квалификационные характеристики обязанностей педагогов от 13 июля 2009 года № 338. – Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750> [Дата обращения: 25.09.2023]

[5] Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года № 293. – Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293> [Дата обращения: 26.09.2023]

[6] Goleman D. Emotional intelligence. – NY: Bantam books, 2006. – 386 с. – URL: <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf> [Date of access: 26.09.2023]

[7] Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications //Psychological Inquiry. – 2004. – 15(3) – P. 197-215. - Access mode: – URL: <https://aec6905spring2013.files.wordpress.com/2013/01/mayersaloveycaruso-2004.pdf> [Date of access: 26.09.2023]

[8] Drigas A., Papoutsi C. Nine Layer Pyramid Model Questionnaire for Emotional Intelligence. International Journal of Online and Biomedical Engineering. – 2021. – 17(07). – P. 123–142. - Access mode: – URL: <https://doi.org/10.3991/ijoe.v17i07.22765> [Date of access: 26.09.2023]

[9] Villagran M.A.L., Martin L. Academic librarians: Their understanding and use of emotional intelligence and happiness //The Journal of Academic Librarianship. – 2022. – 48(1). - 102466.

[10] Asmamaw A.T., Semela T. Exploring the influence of leader emotional intelligence on faculty engagement in Ethiopian higher education // Cogent Education. – 2023. – 10:2. - Access mode: – URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2277547> [Date of access: 10.10.2023]

[11] Fernandez-Berrocal P., Extremera N., Ramos N. Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale // Psychological Reports. – 2004. – 94. – P. 751–755.

[12] Valverde-Janer M., Ortega-Caballero M., Ortega-Caballero I., Ortega-Caballero A., Segura-Robles A. Study of Factors Associated with the Development of Emotional Intelligence and Resilience in University Students //Education Sciences. – 2023. – 13(3). – P. 255. - Access mode: – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13030255> [Date of access: 25.10.2023]

[13] Erdirençelebi M., Yildiz A., Ertürk E. The Relationship of Emotional Intelligence with Emotional Labour and Emotional Burnout: A Research on Teachers and Bankers //Pacific business review international. – 2023. – 15(11). – P. 28-44.

[14] Тайболатов К.М., Черник В.Е., Ерофеева Р.Ж. Эмоциональный интеллект обучающихся в контексте зарубежных теорий //Вестник Торайгырова университета, Серия Педагогическая. – 2021. – 4. – С. 515-527.

[15] Рысбекова А., Абдраим А., Маннапова У.С. Эмоциональный интеллект как основа профессиональной успешности будущего учителя //Научный журнал «Вестник НАН РК». – 2022. – 4. – С. 156–172.

REFERENCES

[1] Nacional’nyi proekt «Kachestvennoe obrazovanie «Obrazovannaja naciya» ot 22 sentjabrja 2023 goda № 828 (National project “Quality Education “Educated Nation” dated September 22, 2023 No. 82). – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> [Data obrashcheniya:: 21.09.2023] [in Rus]

[2] Nacional’nyj plan razvitija Respubliki Kazahstan do 2025 goda ot 15 fevralja 2018 goda № 636 (National Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025 dated February 15, 2018 No. 636). – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1800000636#z1448> [Data obrashcheniya: 21.09.2023]

[3] Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020 - 2025 gody ot 12 oktjabrja 2021 goda № 726 (State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020 - 2025 dated October 12, 2021 No. 726). – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> [Data obrashcheniya: 25.09.2023] [in Rus]

[4] Tipovye kvalifikacionnye harakteristiki dolzhnostej pedagogov ot 13 ijulja 2009 goda № 338 (Standard qualification characteristics of the duties of

teachers dated July 13, 2009 No. 338). – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750> [Data obrashcheniya: 25.09.2023] [in Rus]

[5] Zakon Respubliki Kazahstan «O statuse pedagoga» ot 27 dekabrya 2019 goda № 293 (Law of the Republic of Kazakhstan “On the status of a teacher” dated December 27, 2019 No. 293-VI ZRK). – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293> [Data obrashcheniya: 26.09.2023] [in Rus]

[6] Goleman D. Emotional intelligence. – NY: Bantam books, 2006. – 386 c. – - Access mode: URL: - Access mode: <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf> [Date of access: 26.09.2023]

[7] Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications // Psychological Inquiry. – 2004. – 15(3) – P. 197-215. – Access mode: URL: <https://aec6905spring2013.files.wordpress.com/2013/01/mayersaloveycaruso-2004.pdf> [Date of access: 26.09.2023]

[8] Drigas A., Papoutsi C. Nine Layer Pyramid Model Questionnaire for Emotional Intelligence. International Journal of Online and Biomedical Engineering. – 2021. – 17(07). – P. 123–142. - Access mode: – URL: <https://doi.org/10.3991/ijoe.v17i07.22765> [Date of access: 26.09.2023]

[9] Villagran M.A.L., Martin L. Academic librarians: Their understanding and use of emotional intelligence and happiness //The Journal of Academic Librarianship. – 2022. – 48(1). - 102466.

[10] Asmamaw A.T., Semela T. Exploring the influence of leader emotional intelligence on faculty engagement in Ethiopian higher education // Cogent Education. – 2023. – 10:2. – Access mode: URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2277547> [Date of access: 10.10.2023]

[11] Fernandez-Berrocal P., Extremera N., Ramos N. Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale // Psychological Reports. – 2004. – 94. – P. 751–755.

[12] Valverde-Janer M., Ortega-Caballero M., Ortega-Caballero I., Ortega-Caballero A., Segura-Robles A. Study of Factors Associated with the Development of Emotional Intelligence and Resilience in University Students //Education Sciences. – 2023. – 13(3). – P. 255. - Access mode: – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13030255> [Date of access: 25.10.2023]

[13] Erdirençelebi M., Yildiz A., Ertürk E. The Relationship of Emotional Intelligence with Emotional Labour and Emotional Burnout: A Research on Teachers and Bankers //Pacific business review international. – 2023. – 15(11). – P. 28-44.

[14] Tajbolatov K.M., Chernik V.Je., Erofeeva R.Zh. Emocional’nyj intellekt obuchajushhihsja v kontekste zarubezhnyh teorij (Emotional intelligence of students in the context of foreign theories) //Vestnik Torajgyrov universiteta, Serija Pedagogicheskaja. – 2021. – 4. – C. 515-527. [in Rus]

[15] Rysbekova A., Abdraim A., Mannapova U.S. Emocional’nyj intellekt kak osnova professional’noj uspešnosti budushhego uchitelja (Emotional

intelligence as the basis for the professional success of a future teacher) // Nauchnyy zhurnal «Vestnik NAN RK». – 2022. – 4. – С. 156–172. [in Rus]

БОЛАШАҚ БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ЖЕТІСТІГІНІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ДАМЫТУ

Жунусбекова А.¹, *Асқарқызы С.²

¹PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан

e-mail: a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz

*²PhD, аға оқытушы, Қазақ ұлттық өнер университеті, Астана, Қазақстан
e-mail: samal050191@mail.ru

Аңдатпа. Жазылған мақаланың мақсаты – болашақ білім беру менеджерлерінің кәсіби табысының негізі ретінде эмоционалды интеллектінің дамуын зерттеу. Авторлар эмоционалды интеллект ұғымын, оның білім беру жүйесіндегі рөлін, сондай-ақ болашақ білім беру менеджерлерінің эмоционалды интеллектілерінің деңгейлерін анықтауға мүмкіндік алды.

Зерттеу нәтижелері эмоционалды интеллект және оның білім берудің технологиялық контекстінде кәсіби даму мен табысқа әсері туралы теориялық түсініктерді кеңейтуге мүмкіндік береді.

Көптеген авторалардың еңбектеріне жасалған талдау тәжірибелік білім беру менеджерлері кәсіби табыстарын арттыру, коммуникация және көшбасшылық дағдыларын жақсарту үшін пайдалана алады. Мақалада сонымен қатар білім беру саласындағы эмоционалды интеллект контексті қарастырылған, ол педагогтар мен білім беру жетекшілеріне эмоционалды қолдау көрсететін білім беру ортасын құру үшін көмектеседі.

Авторлар мақала көлемінде жүргізген зерттеу жұмыстары болашақ білім беру менеджерлерінің эмоционалды интеллекттерінің қалыптасу деңгейлерін анықтауға бағытталған. Зерттеу барысында Н.Холлдың эмоционалды интеллект тесті пайдаланылды. Сынақ Google Drive бағдарламасы арқылы жүргізілді. Бұл әдіс эмоцияларда бейнеленген жеке қарым-қатынастарды түсіну қабілетін анықтауға және шешім қабылдау негізінде эмоционалды саланы басқаруға арналған. Әдістеме эмоцияларыды тануға, оларды басқаруға және әрбір нақты жағдайда сезімдерді тануға мүмкіндік беретін жеке сипаттама ретінде эмоционалды интеллекттің жалпы теориялық тұжырымдамаларына негізделген.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, авторлар болашақ білім беру менеджерлерінің эмоционалды интеллектілерінің дамуы білім беру ұйымдарындағы ұйымдық мәдениет пен климатқа оң әсер етуі мүмкін екенін атап өтті. Бұл білім сапасын жақсартуға және білім алушы студенттердің оқу нәтижелерін жақсартуға көмектесуі мүмкін. Сондай-

ақ эмоционалды интеллектіні дамыту педагогикалық ұжымның стресс және шаршау сияқты эмоционалдық-психологиялық мәселелерін жеңуге көмектеседі, бұл олардың студенттермен және әріптестермен жұмысына оң әсер береді деп атап көрсетеді.

Қорытындылай келе, авторлар мақаланың ғылыми-тәжірибелік маңызы бар екенін, сонымен қатар білімге және жалпы қоғамға әлеуметтік әсер ету тұрғысынан да маңыздылығын сипаттады.

Тірек сөздер: интеллект, эмоционалды интеллект, жетістік, кәсіби жетістік, білім беру менеджері, білім беру ұйымы, білім алушылар, дамыту

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Жунусбекова А.¹, *Аскаркызы С.²

¹PhD, и.о. асс. профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz

²PhD, ст. преподаватель, Казахский национальный университет искусств, Астана, Казахстан
e-mail: samal050191@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи заключается в изучении развития эмоционального интеллекта как основы профессиональной успешности будущих менеджеров образования. Авторы статьи раскрывают понятия эмоционального интеллекта, его роли в управлении образовательными организациями, а также анализ методов и приемов развития эмоционального интеллекта у будущих менеджеров образования.

Результаты исследований позволяют расширить теоретические представления об эмоциональном интеллекте и его влиянии на профессиональное развитие и успех в технологическом контексте образования.

Анализ трудов многих авторов может быть использован практикующими менеджерами образования для повышения своей профессиональной успешности и улучшения коммуникативных и лидерских навыков. Кроме того, статья предоставляет контекстуализацию эмоционального интеллекта в области образования, что может помочь педагогам и руководителям образовательных учреждений использовать эти знания для создания эмоционально благоприятной образовательной среды.

Проведенное автором исследование направлено на изучение эмоционального интеллекта у будущих менеджеров образования. В ходе проведения исследования использован тест эмоционального интеллекта Н. Холла. Тест был проведен с помощью программы «Google диск». Данная методика предназначена для выявления способности понимать

отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Методика построена на общетеоретических представлениях об эмоциональном интеллекте как о личностной характеристике, позволяющей распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства в каждой конкретной ситуации.

По результатам исследования на уровне статьи авторы отмечают, что, развитие эмоционального интеллекта у будущих менеджеров образования может иметь положительное влияние на организационную культуру и климат в образовательных учреждениях. Это может способствовать повышению качества образования и улучшению результатов обучения учащихся. Также развитие эмоционального интеллекта может помочь преодолеть эмоциональные и психологические проблемы педагогических работников, таких как стресс и выгорание, что положительно сказывается на их работе с учениками и коллегами.

Таким образом, статья имеет исследовательскую и практическую значимость, а также важна с точки зрения социального влияния на образование и общество в целом.

Ключевые слова: интеллект, эмоциональный интеллект, успешность, профессиональная успешность, менеджер образования, организация образования, обучающийся, развитие

Статья поступила 10.02.2024

ЭОЖ 378.02

FTAMP 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.016>

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ КӘСІБИ ҰТҚЫРЛЫҒЫ: ҚҰРЫЛЫМЫ, МАЗМҰНЫ

*Ағыбай Қ.Е.¹, Тұрғынбаева Б.А.², Таженова Г.С.³

^{*1}докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: agybayke@mail.ru

²п.ғ.д, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: botagul53@mail.ru

³PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: karakulovagul53@bk.ru

Аңдатпа. Қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесінде жүргізіліп жатқан жаңғырту үдерістері қоғамның экономикалық өсуі мен әлеуметтік дамуының сұраныстарына сай мамандар даярлау талаптарын қояды. Еңбек нарығының өзгеруі жоғары оқу орындарының түлектерін белгілі

бір кәсіби қызметке ғана емес, қажет болған жағдайда оның түрін өзгертуге, негізгі мамандығына қосымша жақын кәсіптермен айналысуға қажетті сапаларын дамыту сияқты өзекті мәселеге назар аударылуда. Бұл олардың кәсіби ұтқырлығымен қамтамасыз етіледі. Сондықтан, мақала көтеріп отырған мәселе өзінің өзектілігімен сипатталады.

Кәсіби ұтқырлық ұғымын ретроспективті талдау барысында анықтағанымыз, бұл құбылыс алғашқыда жеке адамдардың белгілі бір кәсіпті игеру мен оның жоғарғы деңгейіне жету негізінде қарастырылса, кейінірек топтар арасындағы әлеуметтік қарым-қатынас тұрғысынан зерттелген. Ал соңғы жылдары кәсіби ұтқырлық ұғымы жоғарғы оқу орындарында дайындалатын мамандардың кәсіби сапаларының мазмұны мен оны дамыту жолдары аясында қарастырылған.

Осыған байланысты, жоғары оқу орындарында оқу бағдарламаларының мазмұнын жаңғырту арқылы болашақ мамандарды қызмет орындарындағы өзгерістерге дайындау, кәсіби білімдерді игеру мүмкіндіктерін кеңейту мақсаты қойылуда. Мақалада ұтқырлық болашақ мамандардың кәсіби сапаларының ажырамас бөлігі тұрғысынан қарастырылып, педагог - психологтарды кәсіби даярлауда дамыту қажеттілігіне назар аударылады.

Мақаланың мақсаты – «ұтқырлық», «кәсіби ұтқырлық» «педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы» ұғымдарының мәнін нақтылау, құрылымы мен мазмұнын, эмпирикалық зерттеудің қорытындыларын сипаттау.

Мақалада зерттеу мәселесіне байланысты ғалымдардың еңбектері зерделеніп, авторлық түйіндер берілген. Педагог - психологтың кәсіби ұтқырлығы құрамына енетін сапалар нақтыланып олардың маңызына педагогикалық- психологиялық тұрғыдан сипаттамалар беріледі. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінде жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері анықталып, талдау жасалады.

Тірек сөздер: ұтқырлық, кәсіби ұтқырлық, ұтқырлық сапалары, кәсіби ұтқырлық құрылымы, кәсіби ұтқырлық мазмұны, кәсіби ұтқыр маман, педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы, кәсіби ұтқырлықтың негізгі аспектілері

Негізгі ережелер

Осы уақытқа дейін мамандардың жұмыс орнын ауыстыруы, басқа кәсіпке көшуі немесе жаңа мамандықтарды игеруі мамандық таңдаудағы қателіктер көрсеткіштері ретінде қарастырылып келгені белгілі. Алайда қазіргі уақытта бұл жеке тұлғаның кәсіби қалыптасуы мен өзін-өзі жүзеге асыруының бір жолы ретінде анықталады. Бұл саяси және әлеуметтік-экономикалық даму жағдайындағы қоғамдағы нарықтық қатынастардың қызметкерге қойған талаптарының нәтижесі деуге болады. Олай болатын себебі жұмыс беруші өз мамандарынан білім, адамгершілік, ақыл-ойы,

икемділік қасиеттерімен қатар кәсіби әрекет барысында ұтқырлық таныта алатын мамандарға деген сұраныстарын танытып жатады.

Кәсіби ұтқырлық мәселесі педагогика ғылымының теориясы мен әдіснамасында ғалымдар Е.В. Бережнова, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, В.М.Полонский, М.Н. Скаткиннің еңбектерінде қарастырылады. Психологиядағы тұлға және іс-әрекет теориясы аясында А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И. А. Зимняяның ғылыми еңбектерінде көрініс береді.

Жоғары білім беру жүйесінде педагогтардың кәсіби ұтқырлық құрамындағы сапаларын дамытуға Л.В. Горюнова, Б.М. Игошев, Л.А. Амирова, Ю.И.Калиновский, И.В. Никулина, С.В. Нужновалар еңбектерін арнаған.

Кіріспе

Қазіргі кезде еліміздегі мамандар даярлауға қайылатын талаптар қайта қаралып, сапаға бетбұрыс жасалуда. Жоғары білім беру жүйесі еңбек нарығындағы өзгерістерге жылдам бейімделуі қажет. Өздері дайындайтын болашақ мамандарға жұмыс мазмұнының үдемелі өзгерістеріне төтеп беретін білім мен біліктілік дағдыларын игеруге жағдай жасаулары тиіс. Бұл ретте Президент Қ.К. Тоқаевтың «Елдің тұтастығы және бірізді жоспарлар – халықтың дамуының шынайы белгілері» атты Жолдауында: бүгінгі әлеуметтік-экономикалық даму барысында маманның игерген білімі жұмыс орнына барғанға дейін өз құндылығын жоғалтып алмас үшін мамандар дайындайтын жоғары оқу орындарында білім беру бағдарламаларын өндіріспен бірлесе отырып дайындау қажетті міндеттердің бірі болып саналатындағы атап көрсетіледі [1]. Себебі бұл міндеттер студенттердің кәсіби білімдерді игеру мүмкіндіктерін кеңейтіп, қызмет орындарындағы өзгерістерге бейімделу, мамандықтар шеңберінде қосымша білімдер алу, оларды тәжірибеде қолдануға даярлау мәселесін шешуге бағытталады.

Замануи маманның әлеуметтік және кәсіби тұрғыда табысты болуының маңызды шарты оның кәсіби ұтқырлығында екендігі даусыз. Оның себебі болашақ маманың біліктілік көрсеткіштерінің күрделенуінен болып отыр. Сондықтан олардың өз білімдерін тұрақты жаңғыртуға дайын болу, әр түрлі шешімдерді жылдам қабылдау, кәсіби әрекетінде шығармашылығын таныту, өз мамандығына жақын туыстас жаңа мамандықтардың білімдерін меңгеру, өзгермелі жағдайларға бейімделе алу сияқты қажетті сапаларды дамытуы ұтқыр болудың негізі болып саналады. Осы тұрғыдан алғанда болашақ педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығының құрылымын анықтап, оларды дамытудың жолдарын айқындау зерттеудің өзектілігін көрсетеді.

Зерттеудің мақсаты – болашақ педагог психологтарда кәсіби ұтқырлықты дамыту мәселесінің теориялық астарларын зерделеп, практикалық жолдарын тәжірибеден өткізу.

Материалдар мен әдістер

Отандық психология және педагогика ғылымдарында тұлғаның ұтқырлығын дамыту мәселесіне деген тұрақты түрде қызығушылықтың болғанын байқатады. Зерттеуіміздің түйінді ұғымының мәнін анықтау және нақтылау үшін біз алдымен «ұтқырлық», «кәсіби ұтқырлық», «педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы» ұғымдарының өзара қатынастары мен байланыстарына талдау жасадық. Ол үшін әртүрлі сөздік және энциклопедиялық әдебиеттерді (жалпы және арнайы: педагогикалық, психологиялық), ғылыми жұмыстарды (диссертациялар, рефераттар, мақалалар), оқу және оқу-әдістемелік құралдардағы мәліметтер талданды.

«Ұтқырлық» ұғымының әртүрлі аспектілерінің сипаттамасын қарастыратын болсақ, онда этимологиялық тұрғыдан ұтқырлық - (ағылш. mobility; нем. mobilitat) - адамның өз көзқарасын тез өзгерту мүмкіндігі; ал (лат. mobilis жылжымалы) - жылдам қозғалу, әрекет ету сияқты жеке тұлғаның психологиялық қасиеттері мен кәсіби сапалары деп түсіндіріледі.

Педагогика мен психология түсіндірме сөздігінде «Ұтқырлық- жеке тұлғаның сапасы ретінде – жаңа жағдайларға жылдам бағдарлану қабілеті, ең жақсы түсініктемені табуға ұмтылуы, шығармашылық ізденісі, кез келген дәлелді есепке алып отыруы, эмоцияға емес, себепке негізделуі мен тапсырмаларды тез орындауға дайын болуы» - деген анықтама берілген (А.Қ.Құсайынов 2002, 127) [2]. С.И. Ожеговтың түсіндірме сөздігінде ұтқырлық - «тез әрекет етуге, шешім қабылдауға қабілетті немесе ортаға байланысты тез өзгеру мүмкіндігі...» яғни адамның іс-әрекетте жылдам қозғалуы немесе қажеттіліктерге байланысты тез өзгеру мүмкіндігі ретінде қарастырылады (С.И. Ожегов 1990, 525) [3].

«Ұтқырлық» тұлғаның қоғамның өзгермелі жағдайларына тез жауап бере алуы, өзінің психикалық құрылымын қайта құра білуі, құндылық бағдарлары, мотивтері, көзқарастары мен қабілеттері жатады деген түйін жасауға болады. Біздің ойымызша, қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайда болашақ мамандардың аталмыш сапалары кәсіби дайындық үдерісінде қалыптасуы керек. Демек, бұлар кез келген кәсіп иесіне қажетті сапалар деуге болады. Бұдан «кәсіби ұтқырлық» терминінің шығуы заңдылық.

Бұл ретте белгілі ғалым С.В. Нужнова кәсіби ұтқырлыққа: білім алуға деген ішкі мотивациялық ұмтылысы, кәсіби білімдері, икемділіктері мен дағдылары және оны жүзеге асыруға бағытталған рефлексиялық қызметтеріндегі маманның өзін-өзі тануы сияқты тұлғаның психологиялық сапаларын жатқызады. Автор осы аталған бөліктердің әрқайсысы кәсіби

ұтқырлықтың ішкі құрылымдарын қамтитындығын атап өтіп, оларды қалыптастыру мен дамытудың маңыздылығына тоқталады. Ал оның басты шарттары ретінде кәсіби ұтқырлыққа деген қажеттілікті қалыптастыру, өзін-өзі тәрбиелеу, жетістікке жету мотивациясын, көзқарасты дамыту, өзін-өзі тануға, шындықты оптимистік қабылдауға, кәсіптің өзгеруіне оң көзқарасты қалыптастыруды ұсынады [4].

Н.О. Вербицкаяның пікірінше, кәсіби ұтқырлық адамның өзгеретін жағдайға тез жауап беру қабілеті деп түсіндіріледі. Әрі қарай, автор кәсіби ұтқырлық жеке қасиет ретінде тұрақты түрде көптеген қиын жағдайларда маманның өмір сүруінің шарты ретінде, мүмкіндігінше өмірдің оңтайлы формасын сақтай отырып, күтпеген нәрсеге ұтқыр түрде жауап беру қажет болған кезде өз мәртебесін өзгерте алу мүмкіндігі деп те қарастырады [5].

Ғалымдар берген түсіндірмелерді тұжырымдай келе, авторлардың кәсіби ұтқырлық - болашақ маманның кәсіби ортаға тез бейімделуі мен кәсіби тұрғыдан туыстас мамандықтардың білімдерін пайдалануға қажетті кәсіби интегративті сапалардың жиынтығы деген пікірлерімен толық қосылатынымызды білдіреміз.

Алайда, ғалымдардың бұл мәселеге қатысты үнемі қызығушылығы болғанына қарамастан, оның жалпылама тұрғыда қарастырылғаны байқалады. Педагог - психологтардың кәсіби ұтқырлығын дамыту мәселесі арнайы зерттеу нысанасына алынбағандығы айқындалды. Ал осы мамандық иелерінің кәсіби ұтқырлығының құрылымы, тұлғаның ішкі психологиялық сапаларына қатысты мәселелер жеткілікті зерттелмеген күйінде қалып отыр.

Осыған орай, ғылыми және тәжірибелік еңбектерді талдау, жинақтау, т.б. зерттеу әдістерін пайдалану осы мәселені жан-жақты ашып көрсетуге мүмкіндік береді.

Нәтижелер

Болашақ педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы туралы сөз қозғағанда, жалпы кәсіби ұтқырлықтың құрылымы мен оны зерттеген ғалымдардың еңбектері жайында тоқталу қажеттілігі бар.

Жалпы, кәсіби ұтқырлықтың мазмұны мен мәнін бағалауда ғалымдардың ойларының біркелкілігін атап өткен жөн. Алайда оның құрылымын сипаттауда әр ғалым әр түрлі сапаларды қарастырады.

Мысалы: Э.Ф. Зеер, С.А. Морозов, Э.Э Сыманюк жаңалыққа деген дайындығы, ақыл-ой деңгейі, белсенділігі, ашықтығы, рефлексивтілігін [6]; Л. В. Горюнова - құзыреттілікті, өзін-өзі жүзеге асыруды, адамның өзін және кәсіби ортаны өзгертуі [7]; И.Б. Игошов - ашықтықты, белсенділікті, креативтілікті, бейімделгіштікті, коммуникативтілікті [8] жатқызады. Жоғарғыдағы аталған ғалымдардың зерттеулерін саралай келе, болашақ маманның кәсіби ұтқырлығының мазмұндық құрылымын анықтауда айтарлықтай алшақтық жоқ екендігі байқалады.

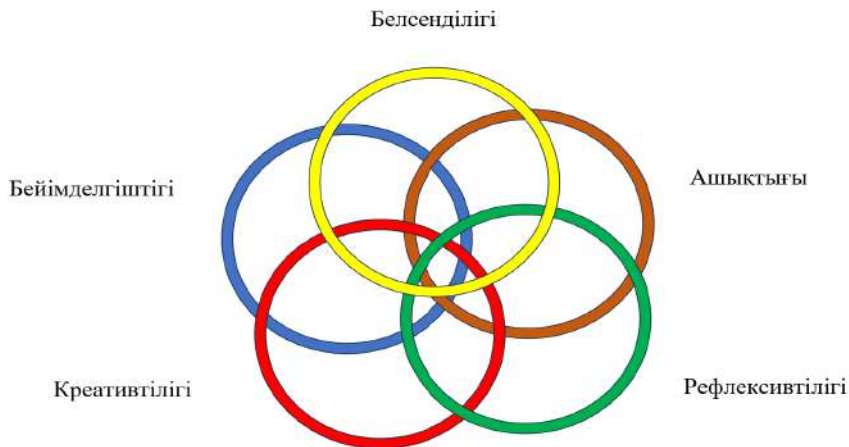
Ғалым И. В. Никулина кәсіби ұтқырлықтың төрт құрылымдық компоненттерін ажыратады: мотивациялық-құндылық, креативтілік, белсенділік және рефлексивтілік. Бұл ретте автор кәсіби-педагогикалық қызметтің құрылымындағы ұтқырлық - бұл сыртқы және ішкі жағдайларға ден қоюдың динамикалық тәсілі және өзгермелі өмір сүру жағдайларына бейімделуге мүмкіндік беретін интегративті қасиеттер екендігіне назар аударады [9].

Біздің зерттеуіміздің кейіпкері педагог-психологтың жұмысы көп бағытты, көпсалалы қызмет. Нақтылай кетсек, олар: білім беру ұйымдарында педагог-психолог, орта кәсіптік оқу орындарында педагогика және психология пәнінің оқытушысы, ғылыми зерттеу институттарында ғылыми қызметкер, психологиялық қолдау көрсететін, әлеуметтік бейімделу мен реабилитациялық орталықтарда педагогика-психологиялық кеңес беру сияқты кәсіби қызметтермен айналысады. Сонымен қатар, педагог-психологтар үлгермейтін, отбасында немесе денсаулығында мәселелері бар балалармен, гипербелсенді, психикалық тұрғыда қолдауды қажет ететін оқушылармен жұмыс жасап, оларды үнемі назарында ұстаулары тиіс. Бұл өте ауқымды жұмыс. Соңғы деректерге сүйенсек еліміздің мектептерінде педагог-психологтардың жеткіліксіздігі байқалады. Мысалы, 1000 оқушысы бар мектепте 2 педагог-психолог жұмыс жасайды. Осындай жағдай бұл сала мамандарының әмбебап болуын талап етеді.

Сонымен қатар қазіргі кезде педагог-психологтардың қызметін тұтынатын әртүрлі мекемелер саны да артуда. Атап айтсақ, ауруханалар, арнайы мекемелер, заңдық, экономикалық қызмет көрсететін ұйымдар, бизнес саласы т.б. Осындай нақты жағдайлар болашақ педагог - психологтарды өзгермелі уақытта, белгісіздік жағдайларында педагогика, психология, әлеуметтік педагогика сияқты ұқсас мамандықтар шегінде дұрыс шешімдер қабылдауға мақсатты даярлауды қажет етеді. Осындай көпсалалы, көпбағытты қызметті мінсіз атқару үшін болашақ педагог-психологтардың бойында *кәсіби ұтқырлық* деп аталатын арнайы тұлғалық сапаны дамыту қажеттілігі даусыз мәселе.

Жоғарғыдағы аталған ғалымдардың зерттеулерін саралай, олардағы түйінді ойларды басшылыққа ала келе, болашақ педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығының құрылымын айқындадық. Бұл сала мамандарының аталмыш сапасының құрамына: жаңа жағдайға жылдам бейімделгіштік, жеткіліксіз білімдерін толықтыруда, кәсіби әрекеттің жаңа әдіс технологияларын игеріп тиімді қолдана білудегі белсенділік, туындаған жағдайларда жылдам әрі дұрыс шешім қабылдауға ықпал ететін ашықтықты, әрекет түрлерінің бірінен екіншісіне ауысуда байқалатын креативтілікті, өз жұмысының нәтижелерін қорытындылай, сыни тұрғыда бағалап өзгерістер жасай алуда көрінетін рефлексивтілікті жатқыздық (1-сурет).

Енді осы сапаларды педагогикалық- психологиялық тұрғыдан сипаттап олардың мәніне тоқталамыз.



Сурет 1 - Кәсіби ұтқырлықтың құрылымының сапалары

1. *Белсенділік* – педагогтың қоршаған ортаға деген қатынасы, өзінің және меңгерген озық тәжірибені талдау және игеру негізінде материалдық және рухани ортаны өзгертуге деген қабілеті деп түсінген жөн. Ол қарым-қатынаста, шығармашылықта, ерік-жігерде, кәсіби қызметте көрінеді. Мұғалім үшін белсенділіктің негізгі моральдық компоненті тәрбиеленушілерге, әріптестерге, ата-аналарға және жалпы барлық адамдарға қатысты зұлымдықтың кез-келген көріністерімен келіспеушілік сияқты ерекше мәнге ие.

Педагогика және психология ғылымдарында белсенділік категориясы адамның жеке қасиетін іс-әрекет мазмұнымен байланыста түсінуге көбірек көңіл бөледі. Сондықтан да кәсіби белсенділік - бұл маманның іс-әрекетінің сипаттамасы, кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігімен, тұлғалық қарым-қатынас пен объективті және әлеуметтік ұйымдар мен өзара әрекеттесудің негізі ретінде қарастырылады. Осыған байланысты ғылымда белсенділік әр түрлі бағыттарда зерделенген. Мысалы: К. А. Абульханова-Славская белсенділікті тұлғаның дараланған қасиеті ретінде ашады, тұрақтылық, сенімділік, табысқа қанағаттану сияқты белгілерін бөліп көрсетеді. Жеке тұлғаның әртүрлі қасиеттеріне байланысты өзгеруі мүмкін екендігіне тоқталады және белсенділіктің

психологиялық негізінде тұлғаның ішкі мүмкіндігі шешуші рөл атқаратындығын атап өтеді [10].

Болашақ педагог-психологтың кәсіби белсенділігі оның психофизиологиялық, жекелік қасиеттері, жүйке жүйесінің ерекшеліктеріне, мотивтеріне, қажеттіліктеріне, құндылықтар жүйесінде көрініс береді де кәсіби іс-әрекетінде көрініс береді.

2. *Ашықтық* - жеке тұлғаның қасиеті ретінде өз ұстанымын ашық білдіру, ортақ тіл табыса алуға ерекшеліктерін білдіреді. Педагог жаңашылдық үрдістерге, баламен, ата анамен, әріптестерімен қарым қатынасқа ашық болуы тиіс. Өмірде байқалатын аксиома ол бүгінгі педагогтардың көпшілігі өзгерістерге ашық. Сондықтан жалпы мұғалімнің, өз зерттеуіміздің аясында қарастырсақ, педагог-психологтың маңызды қасиеті – ашықтық болып табылады деген пікір білдіреміз. Ол өз ойлары мен сезімдерін бөлісуде, тәжірибе алмасу қабілетінде, оқушылармен, олардың ата аналарымен қарым-қатынаста көрінеді. Мұндай мұғалім өз көзқарасын оңай айта алады және басқалардың пікірін тыңдай біледі, ол барлық жаңа нәрселерге ашық. Жақсы тәлімгер оқушының өзін-өзі тануына ықпал етеді, даралықты және талантты ынталандырады. Педагог – психолог өзінің сан салалы жұмысында жақсы нәтижеге тек ашықтық арқылы жете алады.

3. *Рефлексивтілігі* - болашақ маманның қызмет барысында өзін тану мен іс-әрекетіне баға берудің негізгі жолы. Маманның рефлексивтілік қызметі оның жеке дара тұлға болуына, іс-әрекетін түсінуіне, өзіндік дамуы мен басқаларды қайталамауға алып келеді. Сондай-ақ рефлексиялық қызмет маманның кәсіби өзін-өзі тану механизмінің бірі болса, екіншісі маманның қызмет мазмұнын дамытуға әсер етеді деп көрсетеді. Т.Б.Кенжебаева рефлексия – болашақ маманның ақыл-ой деңгейін арттырудың тиімді жолы екендігін атап өтіп, өзінің атқарған жұмыс нәтижелерін мұқият зерделеп, шынайы көзқарас білдіруі, өзінің іс-әрекетін жүзеге асыруға ынталану, білім деңгейіне талдау жасау, тәжірибелік күшін тани отырып игерген кәсібінің жоғары жетістіктеріне жету деген қорытынды жасайды [11].

Келтірілген пікірлерді қорытындылай келе, педагог – психологтың рефлексивті қызметі оның өз проблемаларын көру қабілетін дамытады, өзінің ішкі ресурстары есебінен, өзін өзгертуге, жақсартуға көмектеседі. Болашақ мамандардың рефлексиялық қабілетін дамыту оларға кәсіби қызметтің жеке стилін табуға көмектеседі, кәсіби және жеке өзін-өзі бағалауға қол жеткізу, болжау және талдау өз қызметінің нәтижелерін көруге тиісінше бағалауға мүмкіндік береді деген тұжырым жасауға болады.

4. *Креативтілік* – жеке тұлғаның ішкі бостандығының белгісі, қалыптасқан стереотиптерден бас тарту және өмірлік немесе кәсіби жағдайға жаңа көзқараспен қарау, стандартты емес, кейде күнделікті өмірден тыс шешімдер қабылдауда байқалады. Бұл дивергентті ойлау және шығармашылыққа негізделген адамның ішкі күші.

Бұл ретте ғалым Л. Ермолаева-Томина шет елдік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасай отырып, адамдағы креативтілікті шығармашылық қабілеттердің нәтижесі деп көрсетеді, ол әр адамның іс-әрекет барысында қалыптасқан білімдерді тәжірибеде жаңаша шешуге бейімділікте; талдау, жинақтау негізінде жаңаша бейнелер жасау мүмкіндігінде; дербес ойлауда, шешімдер шығару оны қабылдауда түрлі мазмұнда көрініс беретіндігіне тоқталады [12].

Олай болса, педагог – психологтың креативтілігі оның кәсіби іс-әрекет барысында кездесетін мәселелерді шешудегі тапқырлығы мен жаңашылдығы, сезімталдығы, ойлаудың нәтижесіндегі түрлі бейнелерді жасай алуы мен қиял ұтқырлығының нәтижесі болып табылады деген пікірімізді білдіреміз.

5. *Бейімделгіштік* - педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығының құрамында қарастырылатын маңызды келесі сапа - кәсіби ортаға бейімделу. Қазіргі кезеңде кәсіби ұтқырлықты анықтау дәстүрлі түрде маманның мына төмендегідей мағаналық-санаттық қабілеттерінің бейімделуін қамтиды: кәсіби өзгерістерге, қызмет орны мен түрінің өзгеруінде көрінеді. Маманның кәсіби ұтқырлығының бастапқы механизмі оның жеке басын жаңа әлеуметтік-кәсіби жағдайларға бейімдеуден басталатындығы анық. Әлеуметтік-мәдени ахуалдың ұтқырлығы болашақ мамандардың алдына сол жағдайларға тез бейімделе алу міндетін қойып отыр. Сондықтан ЖОО-да кәсіби білім алу барысында студенттерге жаңа әлеуметтік байланыстар мен қатынастар орнату, тез өзгертін жағдайларда өз орнын табу, кәсіби және жеке өзін-өзі жүзеге асыруға даярлау қажеттілігі туындайды. Оны шешудің сәттілігі көбінесе тұлғаның бейімделгіштігінің даму деңгейімен анықталады.

Ғылымда адамның немесе топтың өзгерген сыртқы жағдайларға икемделуі «бейімделу» ұғымымен белгіленеді (лат. *adaptatio*-бейімделу). Маманда жаңа топқа, ұжымға қосылған кезде, жаңа еңбек жағдайларына енген кезде, негізгі кәсіби қызметтің өзгерген жағдайында бейімдеу үдерісі жүреді. Ю. Ю. Дворецкаяның пікірінше, жеке тұлғаны бейімдеу тетігі ретінде кәсіби ұтқырлық әрқашан адамның іс-әрекет субъектісі ретінде даму үдерісімен байланысты, сонымен бірге белгілі бір дәрежеде маманның жеке белсенділігімен, жеке басын тану қабілетімен және кәсіби мінез-құлқын басқаруға мүмкіндік беретін бейімделу тетігімен байланысты екендігін көрсетеді [13].

Олай болса педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы құрамына енгізіліп отырған бұл сапаны дамытудың маңызы зор. Т. И. Мясникова кәсіби қызметтің ұқсас түрлерін тез және сапалы игеру қабілеті және қазіргі заманғы нарыққа тиімді бейімделуге дайындығы, болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігі мен жаңа жағдайларда өз іс-әрекетін оңтайлы қайта құру мүмкіндігін қамтамасыз ететін еңбек түрі деп көрсетуі біздің ойымызды нақтылай түседі [14].

Зерттеу барысында шет елдік ғалымдар еңбектері зерделенді. АҚШ, Италия, Швейцария, Португалия, Франция, Бельгия және Нидерланды ғалымдарының бірлескен мақаласында кәсіби ұтқырлықтың өзектілігін төмендегіше анықтайды: қазіргі уақытта кәсіби жұмыс контексінде өзгерістер мен қозғалыстар жиі орын алып, күрделене түсуде, бұл жағдай қызметкерлерден жұмыспен қамту саласына қатысты білім мен қабілеттерден айтарлықтай ерекшеленетін дағдылар мен құзыреттерді дамытуды талап етеді. Сондықтан ақпараттық қоғамда тұрақтылығын жоғалтқан қызметкер үнемі үйреніп, жаңа техникамен жұмыста икемділік танытып, өзінің жұмыспен қамтылуын сақтап қалуға және болашаққа өз бетінше перспективалар жасауға ұмтылуы тиіс деген тұжырым жасалады [15].

Осылайша әдеби дереккөздерге жүргізілген талдау: педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы жоғарғыда сипатталдған сапаларды кешенді түрде дамытқан жағдайда ғана толыққанды кәсіби маман болып қалыптасады деген қорытынды жасауға негіз болады.

Талқылау

Зерттеу қарастырып отырған мәселе бойынша студенттердің таным, дағды деңгейлерін анықтау мақсатында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Педагогика-психология» мамандығынның 3,4 курс студенттеріне үш сұраққа жауап беруге ұсынылды. Алдын ала тексеріліп, апробациядан өткеннен сауалнамаға 131 студент қатысты. Әрі қарай осы эксперименттің нәтижесін ұсынамыз (кестелер 1-3).

Кесте 1 - 1-сұрақ бойынша: «Кәсіби ұтқырлық ұғымының мағынасын қысқаша тұжырымдаңыз»

Жауаптары	Жауаптары Студенттер саны (131)
Әр түрлі ғылым саласындағы білімдерді жұмысы мазмұнына тиімді қолдана алу	14(10,7%)
Кәсіби сұраныстағы маман болу	65(49,6%)
Қызмет мазмұнындағы өзгерістерге тез бейімделу	12 (9,1%)
Мансаптық өсу мен әлеуметтік жағдайын көтеру	27 (20,6%)
Қызмет барысында туындаған мәселелерді шешуде стандартты емес шешімдер қабылдай алуы	13 (10%)

Кесте 2 - 2-сұрақ бойынша: «Кәсіби ұтқыр маман болудың маңызы не деп білесіз?»

Жауаптары	Жауаптары Студенттер саны (131)
Кез-келген кәсіби өзгерістерге тез бейімделе алу	19 (14,5%)
Әр түрлі ғылым салаларынан хабардар болу оны жұмыс мазмұнына тиімді қолдану	23 (17,5%)
Кәсіби бәсекелестік ортада өзін көрсете білуі	49(37,4%)
Кәсіби беделге ие болу	25 (19,1%)
Мансаптық өсу мен әлеуметтік жағдайын көтеру	15 (11,5%)

Кесте 3 - 3-сұрақ бойынша: «Қазіргі жас маманның кәсіби ұтқыр болуы оның қандай қасиеттерімен байланысты (дұрысын белгілеңіз)?»

Жауаптары	Жауаптары Студенттер саны (131)
Белсенділігі	37 (28,2%)
Ашықтығы	16 (12,2%)
Рефлексивтілігі	11 (8,3%)
Кретивтілігі	45 (34,3%)
Бейімделгіштілік	22 (17%)

Алынған жұмыс барысына талдау жасап қарағанымызда «Кәсіби ұтқырлық ұғымының мағынасын қысқаша тұжырымдаңыз» деген сұраққа 65 студент кәсіби ұтқырлықты қазіргі кәсіби сұраныстағы маман болуы десе, 27 студент кәсіби ұтқырлықты мансаптық өсу мен әлеуметтік жағдайын көтерумен байланыстыратынын байқауға болады, ал студенттердің көпшілігінің кәсіби ұтқырлық туралы хабарларының жоқтығын көруге болады.

Сауалнамадағы «Кәсіби ұтқыр маман болудың маңызы не деп білесіз?» деген сұраққа 49 студент кәсіби ұтқыр маман болудың маңызын кәсіби бәсекелестік ортада өзін көрсете білуі деген көрсеткіш бойынша түсінетінін байқадық. Ал «Қазіргі жас маманның кәсіби ұтқыр болуы оның қандай қасиеттерімен байланысты (дұрысын белгілеңіз)?» сұрақ

бойынша студенттер үш сапалық қасиеттерді негізгі деп алды, оларға кретивтілік сапаны 45 студент таңдады, белсенділік сапасын 37 студент, бейімделгіштілік сапаны 22 студент негізгі деп көрсетті. Бұдан шығатын қорытынды, кәсіби ұтқырлық пен оның сапалары туралы студенттердің білімдерінің аз екендігі және оны дамыту қажеттігін сезінеді деген тұжырым жасауға болады.

Алынған нәтижелерді басшылыққа ала отырып болашақ педагог-психологтардың кәсіби ұтқырлыққа енетін сапаларын дамыту мақсатында «Кәсіби ұтқырлық негіздері» деп аталатын элективті курс бағдарламасы әзірленді. Оқу бағдарламасында студенттердің кәсіби ұтқырлық туралы білімдерін кеңейту, оның құрамына енетін сапаларды жеке талдап, жетілдіру мақсатында дәрістер оқылып, тәжірибелік сабақтар және студенттердің өзіндік жұмыстары жүргізілді.

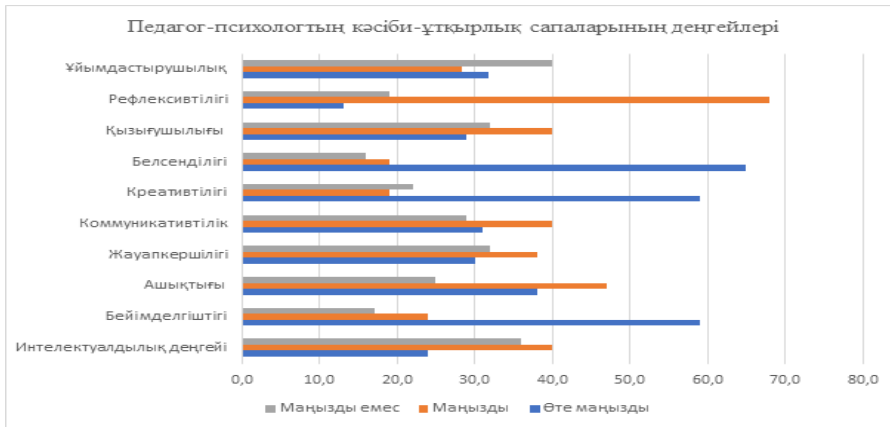
Курс соңында студенттердің кәсіби ұтқырлықтың құрамалары туралы білімдердің тексеруге бағытталған тізім ұсынылды (кесте 4). Олардан әрбір сапаның мәнін түсініп, оның маңыздылық деңгейіне қарай бағалау ұсынылды.

Кесте 4 - Болашақ педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығы құрамындағы сапалардың маңыздылық деңгейі

№	Педагог-психологтың кәсіби-ұтқырлық сапалары	Өте маңызды	Маңызды	Маңызды емес
1	Интеллектуалдылық деңгейі	24%	40%	36%
2	Бейімделгіштігі	59%	24%	17%
3	Ашықтығы	28%	47%	25%
4	Жауапкершілігі	30%	38%	32%
5	Коммуникативтілігі	31%	40%	29%
6	Креативтілігі	59%	19%	22%
7	Белсенділігі	65%	19%	16%
8	Қызығушылығы	29%	40%	32%
9	Рефлексивтілігі	13%	68%	19%
10	Ұйымдастырушылығы	31,7%	28,3%	40%

Алынған нәтижелердің графикалық бейнесі төменде келтіріледі (сурет 2).

Студенттердің жұмыс нәтижелерін талдау барысында олардың кәсіби ұтқырлықтағы бейімделгіштікті (59%) , белсенділікті (65%) , креативтілікті (59%) «өте маңызды» семантикалық кәсіби сапаларына жатқызды. Ал күнделікті кәсіби іс-әрекетті жүргізу үшін ашықтық (47%), рефлексивтілік (68%), интеллектуалдық деңгейі (40%), коммуникативтілік деңгейі (40%) сияқты кәсіби сапаларды «маңызды» деген көзқарастарын білдірген. Ұйымдастырушылықты (40%) «маңызды емес» себебі бұл сапа кәсіби қызметті жүзеге асыру барысында қалыптасады деген тұжырым жасаған. Бұл нәтиже студенттердің «кәсіби ұтқырлық» туралы білік, дағдыларының қалыптасқандығын көрсетеді.



Сурет 2 - Болашақ педагог-психологтың «кәсіби ұтқырлық» сапаларының маңыздылық деңгейінің көрсеткіштерінің диаграммасы

Қорытынды

Қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесіндегі жүргізіліп жатқан жаңғырту үдерісін болашақ мамандардың кәсіби ұтқырлығын дамыту үшін қажетті жағдайлар жасамай жүзеге асыру мүмкін емес екендігі белгілі. Болашақ педагог-психологтың кәсіби ұтқырлығын дамыту қоғамдық қажеттіліктен туындаған үдеріс. Жоғарыда талданған зерттеулер жоғарғы білім беру жүйесіндегі маман дайындауда кәсіби ұтқырлық сияқты құбылысты көптеген ғылым салаларының нәтижелеріне сүйене отырып түрлі аспектіде қарастырып сипаттауға негіз болды. Білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру барысында кәсіби ұтқырлықты - маманның табысты қызмет етуінің негізгі шарттарының бірі екендігіне және қоғамдағы еңбек сұранысының кәсіби көрсеткіштері болып табылатындығы анықталды. Зерттеу мәселесі бойынша жасалған талдаулар негізінде кәсіби ұтқырлықтың құрамы анықталып, оларды студенттердің түсінуі мен меңгеруіне жағдай жасалды. Жүргізілген эксперименттік жұмыс нәтижесінде зерттеу бағытымыздың дұрыстығына көз жеткіздік.

Педагог - психологтың кәсіби ұтқырлық мәселесінің әдіснамалық тұғырларын айқындау, дамытудың тиімді технологияларын қарастыру мәселені әрі қарай қарастырудың перспективасы болып табылады.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасы Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» - 2021, 1 қыркүйек. - Кіру режимі: <https://primeminister.kz/kz/addresses/01092021>. [Қаралған күні 13.01.2024]

[2] Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология /Жалпы редакциясын басқарған А. Құсайынов. – Алматы, 2002. – 252 б.

[3] Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка /под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – М.: НИИВШ, 1990. – 923 с. - Режим доступа: <http://project.phil.spbu.ru/lib/data/slovari/ozhegov/ozhegov.html> [Дата обращения: 27.12.2023]

[4] Нужнова С. В. Обоснование необходимости подготовки специалиста к профессиональной мобильности для сохранения его психического здоровья //Вестник ЮУрГУ. 2011. – №13. – С. 41-45.

[5] Вербицкая Н.О. Образование взрослых на основе их жизненного (витагенного) опыта //Педагогика. 2002. – №6. – С. 14-19.

[6] Зеер Э. Ф. Профессиональная мобильность – интегральное качество субъекта инновационной деятельности /Э. Ф. Зеер, С. А. Морозова, Э. Э. Сыманюк //Педагогическое образование в России. 2011. – №5. – С. 90-97.

[7] Горюнова Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: автореф. ... док. пед. наук. - Ростов-на Дону. 2006. – 39 с.

[8] Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов: дис... док. пед. наук. – М. 2008. – 240 с.

[9] Никулина И. В. Профессионально-педагогическая мобильность преподавателей высшей школы: монография /Федеральное агентство по образованию. – Самара: Издательство «Самарский университет», 2007. – 145 с.

[10] Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М., 1980. – 335 с.

[11] Кенжебаева Т.Б. Болашақ мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін арттыру: оқу құралы. – Астана, 2005. – 190 б.

[12] Ермолаева-Томина Л. Психология художественного творчества. ., 2003. -304 с. Режим доступа: https://bdshi.uln.muzkult.ru/media/2018/09/17/1217314077/Ermolaeva-Tomina_PsiKhologiya_Khudozhestvennogo_tvorchestva_2003.pdf [Қаралған күні: 21.12.2023]

[13] Дворецкая Ю.Ю. Психология профессиональной мобильности личности: Автореф. Дис. ... канд. псих. наук. - Краснодар, 2007. – 28 с.

[14] Мясникова Т.И. Развитие профессиональной мобильности в процессе профилизации подготовки будущих специалистов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2010. – 24 с. - Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/razviti-professionalnoi-mobilnosti-v-protssesse-profilizatsii-podgotovki-budushchikh-spetsia/read> [Дата обращения: 23.12.2023]

[15] Savickas M. L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J., Duarte M. E., Guichard J., Soresi S., Esbroeck R., Vianen A. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century // urnal of Vocational – Behavior, 2009. - Volume 75. - Issue 3. - P. 239-250.

REFERENCES

[1] Qazaqstan Respwblıkası Prezıdenti Qasım-Jomart Toqaevtiñ Qazaqstan xalqına Joldawı «Xalıq birligi jäne jüyeli reformalar – el örkendewiniñ berik negizi» (Address of the president of the Republic of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan “unity of the people and systemic reforms – a solid foundation for the country’s prosperity”) - 2021, 1 qırküyek. - Kirw rejimi: <https://primeminister.kz/kz/addresses/01092021>. [Qaralğan küni:13.01.2024]. [in Kaz.]

[2] Qazaq tili terminderiniñ salalıq ǵılımı tüsindirme sözdigi: Pedagogıka jäne psixologiya /Jalpı redaksiyasın basqarǵan A. Qusayınov.(Branch scientific Explanatory Dictionary of terms of the Kazakh language: pedagogy and psychology) – Almatı, 2002. – 252 b. [in Kaz.]

[3] Ozhegov S.I. Tolkovyy slovar’ russkogo yazyka (Explanatory dictionary of the Russian language) /pod red. chl.-korr. AN SSSR N.YU. Shvedovoy. – M.: NIIVSH, 1990. – 923 c. Rezhim dostupa: <http://project.phil.spbu.ru/lib/data/slovari/ozhegov/ozhegov.html> [Data obrashcheniya: 27.12.2023] [in Rus.]

[4] Nuzhnova S.V. Obosnovaniye neobkhodimosti podgotovki spetsialista k professional’noy mobil’nosti dlya sokhraneniya yego psikhicheskogo zdorov’ya (Substantiation of the need to prepare a specialist for professional mobility in order to preserve his mental health) //Vestnik YUUrGU. - 2011. – №13. – S. 41-45. [in Rus.]

[5] Verbitskaya N.O. Obrazovaniye vzroslykh na osnove ikh zhiznennogo (vitagenno) opyta (Adult education based on their life (vital) experience) // Pedagogika. 2002. – №6. – S. 14-19. [in Rus.]

[6] Zeyer E. F. Professional’naya mobil’nost’ – integral’noye kachestvo sub’yekta innovatsionnoy deyatel’nosti (Professional mobility is an integral quality of the subject of innovation activity) /E. F. Zeyer, S. A. Morozova, E. E. Symanyuk //Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. 2011. – №5. – S. 90-97. [in Rus.]

[7] Goryunova L.V. Professional’naya mobil’nost’ spetsialista kak problema razvivayushchegosya obrazovaniya Rossii avtoref. ... dok. ped. nauk.: (Professional mobility of a specialist as a problem of developing education in Russia) - Rostov-na Donu. 2006. – 39 s. [in Rus.]

[8] Igoshev B.M. Sistemno-integrativnaya organizatsiya podgotovki professional’no mobil’nykh pedagogov (System-integrative organization of training of professionally mobile teachers) dis.... dok. ped. nauk. – M. 2008. – 240 s. [in Rus.]

[9] Nikulina I. V. Professional’no-pedagogicheskaya mobil’nost’ prepodavateley vysshey shkoly (Professional and pedagogical mobility of higher school teachers): Federal’noye agentstvo po obrazovaniyu. – Samara: Izdatel’stvo «Samarskiy universitet», 2007. – 145 s. [in Rus.]

[10] Abulkhanova-Slavskaya K.A. Deyatel'nost' i psikhologiya lichnosti (Activity and personality psychology.) М., 1980. – 335 s. [in Rus.]

[11] Kenjebaeva T.B. Bolaşaq mamandardıñ käsibi küzettiliktiñ öneri: oqw quralı. (Improving the professional competencies of future specialists)–Astana, 2005. – 190 b. [in Kaz.]

[12] Yermolayeva-Tomina L. Psikhologiya khudozhestvennogo tvorchestva. (The psychology of artistic creation.)-М., 2003.-304s. Rezhim dostupa: https://bdshi.uln.muzkult.ru/media/2018/09/17/1217314077/Ermolaeva-Tomina_PsiKhologiya_Khudozhestvennogo_tvorchestva_2003.pdf [Data obrashcheniya: 21.12.2023] [in Rus.]

[13] Dvoret'skaya YU.YU. Psikhologiya professional'noy mobil'nosti lichnosti: Avtoref. Dis. ... kand. psikh. nauk. (Psychology of professional mobility of the individual) - Krasnodar, 2007. – 28 s. [in Rus.]

[14] Myasnikova T.I. Razvitiye professional'noy mobil'nosti v protsesse profilizatsii podgotovki budushchikh spetsialistov v vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. (Development of professional mobility in the process of profiling the training of future specialists at the university) - Omsk, 2010. – 24 s. Rezhim dostupa: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-professionalnoimobilnosti-v-protsesse-profilizatsii-podgotovki-budushchikh-spetsia/read> [Date of the application: 23.12.2023] [in Rus.]

[15] Savickas M. L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J., Duarte M. E., Guichard J., Soresi S., Esbroeck R., Vianen A. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century //Journal of Vocational - Behavior, 2009. - Volume 75. Issue 3. - P. 239-250.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА: СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ

*Агыбай К.Е.¹, Тургунбаева Б.А.², Таженова Г.С.³

¹докторант, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: agybayke@mail.ru

²д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: botagul53@mail.ru

³PhD, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: karakulovagulsara@bk.ru

Аннотация. Проводимые в современной системе высшего образования процессы модернизации предъявляют требования к подготовке специалистов, отвечающих запросам экономического роста и социального развития общества. А изменение рынка труда требует подготовки выпускников вузов не только к определенной профессиональной деятельности, но и, при необходимости, к изменению ее вида, занятию профессиями, близкими к основной специальности.

Это обеспечивается их профессиональной мобильностью. В связи с этим данная проблема характеризуется своей актуальностью.

В ходе ретроспективного анализа понятия профессиональной мобильности мы выяснили, что данное явление первоначально рассматривалось с точки зрения освоения индивидуальными лицами определенной профессии и достижения высокого уровня в ней. Однако в дальнейшем оно стало изучаться с точки зрения социальных взаимоотношений между группами. В настоящее время понятие профессиональной мобильности рассматривается в контексте содержания профессиональных качеств специалистов, обучающихся в высших учебных заведениях, и путей их развития.

В связи с этим в высших учебных заведениях ставится цель модернизации содержания образовательных программ подготовки будущих специалистов, уделить в них особое внимание к расширению возможностей освоения профессиональных знаний, направленных к формированию их готовности к изменениям.

В статье мобильность рассматривается как неотъемлемая часть профессиональных качеств будущих педагогов-психологов, подчеркивается необходимость развития в условиях профессиональной подготовки.

Цель статьи заключается в уточнении сущности понятий «мобильность», «профессиональная мобильность», «профессиональная мобильность педагога-психолога», описании структуры, содержания и выводов эмпирического исследования.

В статье анализируются труды ученых, связанные с проблемой исследования, приводятся авторские выводы. Уточняются качества, входящие в структуру профессиональной мобильности педагога - психолога, описывается их сущностная характеристика. Приводятся результаты эмпирического исследования, проведенного в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая.

Ключевые слова: мобильность, профессиональная мобильность, качества мобильности, структура профессиональной мобильности, содержание профессиональной мобильности, профессиональный мобильный специалист, профессиональная мобильность педагога-психолога, основные аспекты профессиональной мобильности

PROFESSIONAL MOBILITY OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST: STRUCTURE, CONTENT

*Agybay K.¹, Turgunbayeva B.², Tazhenova G.³

¹doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
specialty “Pedagogy and Psychology”, Almaty, Kazakhstan
e-mail: agybayke@mail.ru

²doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh National
Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: botagul53@mail.ru

³PhD, Senior Lecturer, Kazakh National Pedagogical University named after
Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: karakulovagul53@bk.ru

Abstract. The modernization processes carried out in the modern higher education system place demands on the training of specialists who meet the demands of economic growth and social development of society. And the change in the labor market requires the preparation of university graduates not only for a certain professional activity, but also, if necessary, to change its type, to engage in professions close to the main specialty. This is ensured by their professional mobility. In this regard, this problem is characterized by its relevance.

In the course of a retrospective analysis of the concept of professional mobility, we found out that this phenomenon was studied from the point of view of owning a certain profession by groups and individuals in society, achieving its highest level and social interaction between them, and then the content of professional qualities of specialists studying in higher educational institutions and ways of its implementation were considered.

In this regard, higher educational institutions aim to modernize the content of educational programs for the training of future specialists, to pay special attention to expanding the possibilities of mastering professional knowledge aimed at forming their readiness for change.

In the article, mobility is considered as an integral part of the professional qualities of future teachers-psychologists, the need for development in the conditions of professional training is emphasized.

The purpose of the article is to clarify the essence of the concepts of «mobility», «professional mobility», «professional mobility of a teacher-psychologist», to characterize the structure and content and conclusions of an empirical study.

The article analyzes the works of scientists related to the problem of research, provides the author’s conclusions. The qualities included in the structure of professional mobility of a teacher - psychologist are specified, their essential characteristics are described. The results of an empirical study conducted at the Kazakh National Pedagogical University named after Abai are presented.

Key words: mobility, professional mobility, mobility qualities, structure of professional mobility, content of professional mobility, professional mobile specialist, professional mobility of a teacher-psychologist, the main aspects of professional mobility

Статья поступила 30.01.2024

ӘОК 371.321

ҒТАХР 14.25.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.017>

КОММУНИКАТИВТІК-ТАНЫМДЫҚ КЕЙСТЕР – БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ

*Қалиева К.М.¹, Жансугурова К.Т.², Аубакирова Г.М.³, Утебаева Б.Т.⁴

¹п.ғ.к., профессор Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,

Алматы, Қазақстан

e-mail: kalieva.k.m@mail.ru

²п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Абылай хан атындағы

ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: kulaisha61@mail.ru

³п.ғ.к., доцент, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы,

Қазақстан

e-mail: gulsara_genpi@mail.ru

⁴п.ғ.м., аға оқытушы Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық университеті,

Алматы, Қазақстан

e-mail: bota071@mail.ru

Аңдатпа. Қазақстанда болып жатқан динамикалық үдерістер жағдайында қоғам дамуының қазіргі кезеңі білім беру парадигмаларының ауысуымен, субъективтілікке, шығармашылық даралыққа және мамандардың жеке әлеуетін барынша арттыруға бағытталған жаңа педагогикалық технологияларға көшумен сипатталады, яғни практикалық іс-әрекетке мейлінше дайын, инновациялық процестерге тез араласып, кәсіби іс-әрекетін реттей алуға қабілетті маман даярлаудың жаңаша жолдарын іздестіру заман талабы.

Мақалада оқытудың осындай инновациялық технологияларының бірі ретіндегі коммуникативтік-танымдық кейстердің мәні ашып көрсетіледі, болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда осы технологияны қолданудың тиімді жақтары қарастырылып, дидактикалық мүмкіндіктері анықталады, оны педагогикалық процесте қолдану

технологиясы жөнінде баяндалады.

Авторлар коммуникативтік-танымдық кейстерді, яғни мақсаттық, мотивациялық, коммуникативтік, мазмұндық, реттеушілік және нәтижелік құрамдас бөліктерден тұратын мұндай кейстерді студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытудың тиімді құралдарының бірі бола алады деп санайды.

Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау процесінің мәні субъект-субъектілік қарым-қатынастар жүйесін модельдеу, студенттердің өзара қарым-қатынас пен өзара әрекеттестікке белсенді қатысуын қамтамасыз ету, олардың кәсіби құзыреттілігін дамыту және бастапқы тәжірибелік білімдерін жинақтау үшін жағдай жасау болып табылады. Бұл технологияны кәсіби білім беру процесінде қолдану болашақ мұғалімдердің танымдық белсенділігін арттыруға, зерттеушілік және кәсіби біліктері мен дағдыларын (өздігімен жұмыс істеу дағдысы; жұмыс процесінде туындайтын стандартты емес жағдайларды бағдарлау; өзгермелі жағдайларда әрекет етудің тиімді жолдарын таңдау және т.б.) дамытуға жағдай жасайды. Кейсті шешу немесе құру бойынша жұмыс жасай отырып, студенттердің оқу-кәсіби дербестігі, яғни оқу кезеңінде де, оны аяқтағаннан кейін де кәсіпті өз бетінше меңгеру қабілеті қалыптасады.

Мақалада кейс әдісінің қарастырылуына қатысты көзқарастар келтіріліп, зерттеу тәжірибесі баяндалады, оқу процесін ұйымдастыру барысында коммуникативтік-танымдық кейстермен жұмыс істеудің негізгі кезеңдері көрсетіледі. Мақалада келтірілген зерттеу материалы кейстерді құру кезінде қандай мәселелер туындайтынын және оларды шешудің қандай мүмкін жолдары бар екендігіне назар аудартады.

Тірек сөздер: кәсіби құзыреттілік, инновациялық технология, кейс технологиялары, коммуникативтік-танымдық кейстер, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру, жағдаяттарды талдау, кейс әдісінің мүмкіндіктері, жағдаяттық тапсырма

Кіріпе және негізгі ережелер

Қоғам дамуының қазіргі заманғы үрдістері білім берудің күтілетін нәтижелері деңгейіне қойылатын талаптарды айтарлықтай арттырды. Бұл мобильділік, даралық, жанашылдық, ынтымақтастыққа қабілеттілік, педагогикалық жағдайларды шығармашылық талдауға қабілеттілік және оларды шешу бойынша ұтымды шешім қабылдаушылық секілді қасиеттерге ие мамандар даярлауды қажеттігін алға тартуда.

Мұның өзі, мамандыққа даярлық мәселесін қайта зерделеу және пәндерді, оқытудың жаңа әдістерін іздестіру, озық тәжірибелерді зерделеу қажеттіліктерін тудырады, оқытудың белсенді әдістерін басым пайдалануға бағытталған тиісті технологияларды дамытуды талап етеді.

Бұл бағыттағы негізгі міндеттерді шешуде өзіндік орны бар әдістердің бірі кейс (нақты жағдаяттарды талдау) әдісі болып табылады. Оның дидактикалық әлеуеті студенттердің жағдаятты оңтайлы шешу жолдарын іздеуге бағытталған аналитикалық әрекеттері арқылы көрініс береді.

Кейс әдісі маңызды дағдылар мен біліктерді (аналитикалық, практикалық, шығармашылық, коммуникативтік, өзін-өзі талдау және рефлексия), сондай-ақ коммуникативтік тұрақтылық, әлеуметтік жауапкершілік, таным мен өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс секілді жеке қасиеттердің тұтас жүйесін дамытуға мүмкіндік береді..

Бұл әдісті білім беру үдерісінде тиімді қолдану үшін нақты дұрыс әзірленген жағдаят, онда қойылған мәселені шеше алуға қажетті және жеткілікті теориялық білімдердің жиынтығы, оны жүзеге асырудың оңтайлы әдістемесінің болуы аса маңызды.

Мақалада кәсіби құзыреттілік мәселесін заманауи тұжымдамалық көзқарастар тұрғысынан талдап, оны болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығының маңызды құндылық-мақсатты бағдары ретінде қарастыру және осы процесті әдістемелік тұрғыдан жабдықтаудың жаңа жолдарын іздестіру; соның ішінде коммуникативтік-танымдық кейстердің ерекшеліктері мен олардың педагогикалық мүмкіндіктерін анықтау көзделеді.

Материалдар мен әдістер

Қазіргі таңда білім беру саласындағы құзіреттілік тәсіл мәселелерін қарастыруда бірқатар тәжірибе жинақталған. Олардың қатарында И.А.Зимняя, Н.В. Кузьмина, Т.А. Петровская, А.К. Маркова, Ж.М. Митина және басқаларын атауға болады. Ал А.Т. Андреев, Ф.Н. зерттеулері болашақ мұғалімдердің кәсіби құзіреттілігі мәселелерін көтеруімен құнды болып табылады. Бұл еңбектерге талдау жасау болашақ маманда негізгі құзіреттіліктерді қалыптастыру аса маңызды проблема екендігіне көз жеткізе түседі және осы мәселеге қызығушылықтың артқанын байқатады.

Бірқатар қазақстандық авторлар зерттеулерінде құзіреттіліктерді қалыптастыру қажеттігі студенттердің болашақ кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттерінің сипатымен байланыстырылады. Кәсіби құзыреттілік құрамдарына және олардың өзара байланысына сипаттама беріледі, болашақ мұғалімдердің мамандыққа қатысты құзіреттілігін дамытудың әртүрлі қырлары қарастырылады [1,2].

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың өзекті мәселе екендігін дәлелдей түседі, алайда олардың мазмұны, құрылымы, қалыптастыру жолдарын ғалымдар түрліше түсіндіруде. Әсіресе, кәсіби құзіреттілікті қалыптастыру әдістері мен құралдарын дамытуды болашақ мұғалімдерді даярлауға ғылыми-

зерттеушілік, жобалық және эвристикалық әдістерді, дидактикалық ойындар мен кейс-технологияларды енгізумен байланыстыратын зерттеулер аса қызығушылық тудырады.

Мәселен, білім алушылардың жалпы және арнайы құзіреттіліктерін қалыптастырудағы кейс-технологиясының педагогикалық әлеуеті (А.С.Еремін, Н.Павельева, Э.Шимутин және т.б.), білім беру үрдісінде кейс-технологиясын қолдану мәселелері қозғалған (В.П. Беспалко, Е.С.Полат, Т.Д.Стрельникова, О.Г. Смолянинова және т.б.) еңбектерді атап өтуге болады.

Соның ішінде О.Г. Смолянинова, Н.Ф.Радионова және А.П.Тряпицына зерттеулері Case-study әдісіне негізделген инновациялық оқыту технологияларын қарастыруларымен құнды [3,4].

Бірқатар зерттеулер кейс-технологияларын қолдану мәселелеріне арналған, мәселен В.А.Лазарев, С.Н.Штанов – студенттердің танымдық іс-әрекеттегі белсенділігін арттыру [5]; И. К. Масалков – кейс-стадия әдіснамасы мен оны жүзеге асыру техникасы [6]; И.В.Гладких – түрлі форматтағы оқу кейстеріне қойылатын талаптар [7]; М.Г.Голубчикова, С.А.Харченко – кейстерді тұтастық және жүйелілік тұрғысынан пайдалану жолдары [8]; проблемаларын көтерген.

Зерттеушілер білімді меңгеру және практикалық дағдыларды қалыптастырумен қатар, студенттердің құндылықтар жүйесін, олардың жеке ұстанымын және өмірлік көзқарасын дамытуды кейс-технологиясының сөзсіз артықшылығы ретінде мойындайды.

Кейс-технологиясы проблемаларды оқу үдерісінде арнайы нақты үлгіленген өндірістік жағдайды пайдалануға негізделеді және мұнда проблеманы талдау және анықтау, баламалы шешімдерді іздестіру, олардың ішіндегі оңтайлысын қабылдау мақсаты көзделеді. Талдау нәтижелері көрсетіп отырғандай, бұл технология ғылымда белгілі білімдерді игеруді ғана емес, сондай-ақ жаңа объективті білім алууды да қамтамасыз етеді. Сондықтан, кейс-технологиялардың болашақ мұғалімнің кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру құралы және оның тұлғалық қасиеттерін дамыту ретіндегі әлеуеті аса жоғары болып табылады.

Кейс-технологиясын проблемалық оқытумен байланыстырып, оның негізін оқушылардың туындаған мәселені түсінуі нәтижесінде пайда болатын проблемалық жағдаят ретінде қарастыратын В.А.Скакун пікірмен толық келісуге болады [9].

Басқаша айтқанда, студенттер дайын кейстерді «тұтынушылар» емес. Кейстерді дайындау кезеңінде олар бұл процеске жанама түрде ғана емес (оқытушы студенттердің қызығушылықтарын ескеруі маңызды), сонымен қатар іс-әрекеттің мақсатын, түрін және жоспарын алдын ала талқылау арқылы тікелей қатысуы керек. Студенттер кейс бойынша ақпаратты жинауға белсене қатыса алады, бұл оқытушының жұмысын жеңілдетуге және студенттердің жауапкершілігін, дербестігін және ынтасын арттыруға көмектеседі.

Н.П.Колесник, Ю.П.Сурмин және өзге де бірқатар зерттеушілердің пікірінше, кейс бір жағынан тапсырма және екінші жағынан атқарылатын оқу әрекеттері нұсқаларын түсіну үшін ақпарат көзі болып табылады [10, 11].

Ал кейс технологиялардың оқушылардың оқу жетістігін бақылау мен бағалаудың заманауи формасы ретіндегі роліне тоқтала келе, қазақстандық авторлар олардың оқушылардың танымдық мүмкіндіктері мен шығармашылық қабілеттерін жандандыруға және дамытуға ықпал ететіндігін орынды атап көрсетеді [12].

Осы орайда, кейс әдісін сипаттай отырып, оның коммуникативтік-танымдық астарын қарастыру қажеттігі туындайды. Бұл тұрғыда студенттердің дербестігі мен шығармашылық белсенділігінің дәрежесін арттыру репродуктивті-түсіндірмеліден өнімді-оқытуға, одан өзіндік зерттеу жағдайларына көшу арқылы жүзеге асады. Оқытушы-студент арасындағы ақпараттық өзара бірлескен әрекет, бүкіл қатысушылардың арасында біртұтас коммуникациялық байланыстың іске асуы бұл процеске қатысушылардың шығармашылық объектісінен шығармашылық субъектісіне айналуына мүмкіндік туғызады.

Жағдаятты талдау кезіндегі пікірталас немесе коммуникацияның өзге де түрлері әрбір қатысушыға өзінің әлсіз жақтарын ашуға және өз білімін жақсартуға деген ұмтылысты оятуға мүмкіндік береді, сондай-ақ нәтижелі қарым-қатынас қалыптастыруға ықпал етеді.

Сонымен, коммуникативтік-танымдық кейстер проблеманы модельдеу, жүйелік талдау, ойша эксперимент, сипаттау, жіктеу, ойын әдістері секілді танымдық процестердің түрлерін қамтитын күрделі нақты жағдаяттарға негізделетін кешенді сипатымен ерекшеленеді және студенттердің кәсіби дайындығын, қызығушылықтарын, ойлау стилі мен мінез-құлқын ескере отырып, кәсіби құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Олай болса, кейс тапсырмасында қамтылған мәселені шешу нұсқаларын іздестіру кезінде әмбебап және кез келген түрге қолданылатын іс-әрекеттің құрылымы мен мазмұнына сүйену аса маңызды. Яғни, мәселені шешу іс-әрекеттің бағдарлау, жоспарлау, орындау, бақылау, бағалау, түзету, рефлексия секілді барлық кезеңдерін сипаттау болып табылады және бұл іс-әрекетте мақсат, пән, әдістер, құралдар, әрекеттер мен нәтиженің ескерілуі аса маңызды. Кейсті шешу кезінде осы категориялармен жұмыс істеу болашақ мұғалімдерде өзінің кәсіби іс-әрекетіне, педагогикалық өзара әрекеттестіктің әрбір актісіне саналы көзқарас қалыптастыруға, олардың өзінің кәсіби тәжірибесін және өз оқушыларының өмірлік тәжірибесін қалыптастыру үшін маңыздылығын терең ұғынуға, қысқа уақыттың өзінде жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Сонымен, коммуникативтік-танымдық кейстер деп біз «оқытушы-студент» жүйесіндегі білім беру процесінде өзара әрекеттесу барысында мүмкін болатын немесе орын алатын жағдаятты түсінеміз, оның ішіне қарастырылатын мәселенің толық сипаттамасы, мәселені шешу субъектілерінің мақсаттары, негізгі тапсырма, жағдаяттың мазмұны, шешуге тиіс міндеттер, дұрыс шешім табуға көмектесетін теориялық ақпарат, жағдайдан шығудың мүмкін нұсқалары енеді.

Нәтижелер және талқылау

Жалпы алғанда, кейс технологиясының білім берудегі мүмкіндіктері кеңінен қарастырылып келеді. Оның білім берудегі күзіреттілік, тұлғалық-бағдарлық тәсілдерді іске асырудағы және оның сапасын көтерудегі мәртебесі анықталған.

Алайда, заманауи білім беру технологияларының оқу үдерісіне енгізілу жағдайын саралау коммуникативтік-танымдық кейстер білім беру тәжірибесінде кеңінен тарала қоймағандығын көрсетеді.

Диагностикалық зерттеу нәтижелерін талдау бұл жағдайдың себептерін жоғары оқу орындарындағы болашақ мұғалімдерді оқытудың қазіргі тәжірибесінен іздестіру қажеттігін көрсетеді. Бұл қиындықтар сондай-ақ, студенттердің кәсіби күзіреттілігін қалыптастыру технологиясының педагогикалық әлеуеті жөніндегі білімдерінің жеткіліксіздігімен де байланысты екендігін байқатады.

Коммуникативтік-танымдық кейстердің негізгі міндеті - жаңа білім алу немесе жағдаятты талдау. Бұл жағдайда кейс болашақ кәсіби қызмет үшін қажетті жаңа білімді жинақтау әдісіне айналады және коммуникативтік-танымдық кейстердің оқыту функциясы үйренудің жаңа әдісін (кейсті) және оны қолдану техникасын меңгеруді талап етеді.

Жүргізілген диагностикалық зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдердің жаңа тәсілдермен сабақ құрылымын түзуде, өз іс-әрекеттерінің нәтижелерін талдауда қиындықтарға тап болатынын көрсетеді; студенттердің теория мен практиканы толық байланыстыра алмайтындары байқалады; оларды қолдану мүмкіндіктері жеткіліксіз. Бұл айтылғандар заманауи жаңашыл технологияларды, оның ішінде кейс технологиясын пайдалана отырып, кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру бойынша мақсатты тәжірибеге бағытталған жұмыстардың қажеттігін көрсетеді.

Осы орайда болашақ маманның кәсіби құзыреттілік технологиясын меңгерген, меңгермегендігі; оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыруға қабілеті; мамандыққа даярлық барысында туындайтын мәселелерді, жағдаяттық тапсырмаларды шешуге дайындығы жөнінде мәліметтер алу мақсатында сауалнама жүргізілді (Кесте 1).

Кесте 1 - Студенттердің сауалнама сұрақтарына жауаптарын талдау нәтижелері

P/c	Сауалнама сұрақтары	Жауаптардың көрсеткіштері (%)		
		Ж а қ с ы біледі	О р т а ш а біледі	Білмейді
1	Кәсіби құзыреттілік дегенді қалай түсінесіз?	26	36	38
2	Болашақ мұғалімнің қызметіне даярлануда кәсіби құзыреттіліктің қажеттілігін қалай түсінесіз?	28	46	26
3	«Кейс технологиясы» ұғымымен таныссыз ба?	26	30	44
4	Коммуникативтік-танымдық кейстер сабақ барысында қолданылады ма?	30	36	34

Студенттердің жауаптарын талдау барысында мынадай тұжырым жасауға болады: коммуникативті танымдық кейстер арқылы студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін бірқатар білім мен біліктердің болуы міндетті. Кейс технологиясын пайдалана білу, оның ерекшеліктерін ажырата алу, шығармашылықпен ізденісте интернет желісін меңгеру, оларды оқу-тәрбие үдерісінде тиімді пайдалану арнайы білім мен дағдыларды қажет етеді.

Егер біз болашақ мұғалімнің жағдаяттық тапсырмаларды шешу қабілетін дамыту арқылы кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды көздейтін болсақ, практикалық іс-әрекеттерде олардың бұған қалай қол жеткізетінін ойластыру аса маңызды.

Бақылау барысында байқағанымыздай, оқытушылар студенттерге ұсынылатын тапсырмалар арасынан кеңінен орын алатын оқу әрекеттері: реферат жазу, конспект толтыру, ауызша жауап беру, тест сұрақтарын ойластыру, жоба әзірлеу. Әрине, бұл тапсырмалар да кәсіби құзыреттіліктің болуын талап етеді. Дегенмен, болашақ педагогикалық қызметтің кәсіби құзыреттілік сипатын есепке алу тапсырмалар түрлерін кеңейтуді талап етеді деген пікірдеміз.

Мұның өзі болашақ мұғалімдердің кәсіби іс-әрекетті модельдеуге және оларды қажетті ақпараттық тұрғыдан қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесінің өзектілігіне көз жеткізе түседі.

Білім беру процесінде кейс технологияларын қолданудың әртүрлі бағыттарын жүзеге асыру теория мен практиканың өзара конструктивті әрекетін қамтамасыз ету; болашақ мұғалімдерді кәсіби мәселелерді шешуге дайындау және оның тиімділік деңгейін бағалау; олардың интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін, педагогикалық ойлауын дамыту міндеттерін шешуге мүмкіндік береді.

Келесі кезекте жоғары оқу орнының оқытушыларының арасында сауалнамалар жүргізіліп, мынадай сұрақтар қойылды:

1. Оқу үдерісінде студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытуда қандай жұмыстар жүргізесіз?

2. Студенттердің кәсіби құзыреттілігін арттыруда коммуникативтік- танымдық кейстерді қолданасыз ба?

3. Студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытуда қандай шығармашылық тапсырмаларды қолданасыз?

4. Қазіргі кезде болашақ мұғалімдерді дайындауда өзіңіз қандай шығармашылық әрекетпен айналысып жүрсіз?

Сауалнама нәтижелері бойынша оқытушылардың 60% коммуникативтік-танымдық кейстер туралы біліммен қаруланған десе болады. Бірақ, оқытушылардың көпшілігі коммуникативтік-танымдық кейстер арқылы студенттерге тапсырмаларды дайындауда шығармашылықпен қолдану сипатына мән бермейді, пән сабақтарын ұйымдастыруда коммуникативтік-танымдық кейстердің мүмкіндіктері ескерілмейді.

Бұл айтылғандарды қорытындылай келе, жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытуда коммуникативтік-танымдық кейстерді қолдану деңгейінің төмендігі, оны жетілдіру мақсатында жүйелі жұмыстардың жүргізілмейтіндігі, коммуникативтік-танымдық кейстерді пән сабақтарында қолдану өз дәрежесінде өткізілмейтіндігі, техникалық-әдістемелік құралдармен жеткіліксіз жабдықталғандығы байқалады.

Аталған проблемаларды шешу үшін біз пәндерді оқытуды кәсіби құзыреттілікті дамыту мен біріктіруге көмектесетін, сондай-ақ оқытудың ақпараттық-коммуникациялық құралдары арқылы оқу процесін басқарудың жаңа жедел мүмкіндіктерін пайдалануды көздейтін коммуникативтік-танымдық кейстерді әзірлеу тиімді деп есептейміз. Осылайша, жаңа педагогикалық білім беру ортасы қайта құрылады және ол болашақ мұғалімнің мүдделеріне, оның дайындық деңгейіне және студенттердің аудиториялық және аудиториядан тыс тәуелсіз оқу іс-әрекеттерін жандандыру негізінде жұмыс істеуге бөлінген уақытқа сәйкес пәндерді оқытудың әртүрлі құралдарын біріктіру үшін кеңістік және технологиялық негіз болып табылады.

Коммуникативтік-танымдық кейстер арқылы біз динамикалық тұрғыда ұйымдастырылған, кәсіби бағытталған материалдарды енгізуді ұсынамыз, олар бір жағынан қалыптасқан құзыреттіліктерді ескере отырып таңдалған коммуникативтік-танымдық тапсырмалар жиынтығын құрайды, ал екінші жағынан алгоритмдер мен типтік тәжірибелік жағдаяттарды шешудің әртүрлі нұсқаларын қамтиды. Коммуникативтік-танымдық кейстер жан-жақтылығымен ерекшеленеді, алайда оқыту процесінде оны дәстүрлі әдістемемен үйлестіре отыра қолданған жөн.

Осылайша, коммуникативтік-танымдық кейстер оқыту процесінде студенттердің алған теориялық білімдері мен практикалық дағдыларын бірлестікте қолдануға мүмкіндік береді, сонымен қатар болашақ мұғалімді практикада педагогикалық шешім қабылдауға үйретеді.

Қорытынды

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, коммуникативтік-танымдық кейстерді құрудың негізгі талаптарын, технологиялық ерекшеліктерін және шарттарын пайдалану болашақ мұғалімде аналитикалық, шығармашылық, практикалық, коммуникативтік, әлеуметтік сипаттағы дағдыларды, сондай-ақ рефлексиялық дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді деген тұжырым жасауға болады.

Олар нақты пәннің оқу жоспарларын, мақсаттарын, міндеттерін және оқу кабинеттерінің техникалық жабдықталуын ескере отырып жүзеге асырылады. Бұл ретте студенттердің қызығушылықтары мен қажеттіліктері, олардың білім деңгейі, сонымен қатар кейстерді оқу процесіне дайындауға, өткізуге және тиімді енгізуге ықпал ететін басқа да факторлардың ескерілуі маңызды.

Коммуникативтік-танымдық кейстердің білім берудегі қолданыс аясы айтарлықтай кең: оны дәрістерде, семинарларда, практикалық сабақтарда және өзіндік жұмыстарда қолдануға болады.

Олардың педагогикалық әлеуетін былайша ажыратып көрсетуге болады:

- кейс жаттығулары студенттердің кәсіби іс-әрекетіне тән жағдаяттарды көрсетеді;

- коммуникативтік-танымдық кейстер мазмұнындағы тапсырманы талдау кезінде дайын білімді меңгеруге емес мәселені талдауға баса көңіл бөлінеді;

- кейс тапсырмалары оқытушы мен білім алушылардың өзара қарым-қатынасын болжайды, бұл оны оқытудың интерактивті тәсілі ретінде мойындау қажеттігіне көз жеткізе түседі;

- коммуникативтік-танымдық кейстер оқытушылардың, сондай-ақ студенттердің шығармашылық мүмкіндіктеріне, оны құру, талдау және шешім қабылдай білу дағдыларының дамуына жол ашады;

- коммуникативтік-танымдық кейстер болашақ мұғалімнің өзіндік жұмысын ұйымдастыру және оның нәтижелерін бақылау үшін ресурс қызметін атқарады.

Педагогикалық бағыттағы (оқыту теориясы мен әдістемесі, педагогикалық шеберлік, педагогикалық технологиялар, тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі және т.б.) және мамандық саласы бойынша курстарды оқытуда коммуникативтік-танымдық кейстерді жүйелі түрде қолдану студенттердің білімді кәсіби іс-әрекетте қолдана білу қабілетімен айқындалатын жаңа сапалы деңгейге көшулеріне ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТ

[1] Абилбакиева Г. Т. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің басқарушылық құзыреттілігін қалыптастыру (Formation of managerial competencies of teachers of future preschool organizations through information and communication technologies.). 6D010100-Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация Алматы, 2019.

[2] Абдуллаева П.Т. Университеттік білім беру жүйесінде болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру (Formation of diagnostic competence of future teachers-psychologists in the system of university education). 6D010300 – Педагогика және психология Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін жазылған диссертация. Алматы, 2018.

[3] Смолянинова О.Г. Информационные технологии и методика Case Study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза: Труды II Всероссийской конференции «Образование XXI века: инновационные технологии: диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации». - Красноярск, 2000.

[4] Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Инновации в высшем педагогическом образовании как объект педагогических исследований / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Научные традиции и перспективы педагогики. Гер-ценовские чтения: Межрегиональный сборник научных трудов / Под ред. Е.В. Титовой. - СПб.: Изд-во «Прополис», 2001. - С. 93-157.

[5] Лазарев В.А., Штанов С.Н. Кейс-технологии в проектной деятельности и профессионализме : учеб.-метод. пособие для преп. СПО / В. А. Лазарев, С.Н. Штанов. – Н. Новгород : Изд-во «Дятловы горы», 2009. – 124 с.

[6] Масалков И. К. Стратегия кейс-стади : методология исследования и преподавания : учебник для вузов / Масалков И. К. , Семина М. В. - Москва : Академический Проект, 2020. - 443 с.

[7] Гладких И.В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин. 5-е издание 2010 – 96 с.

[8] Голубчикова М.Г., Харченко С.А. Кейс-технологии в профессиональной подготовке педагогов: учеб. пособие. Иркутск: ВСГАО, 2012 – 116 с.

[9] Скакун В.А. Современные педагогические технологии. - Брянск: Изд-во БГПУ, 2001. – 393с.

[10] Колесник Н.П. Кейс-стади в интерактивном обучении педагогике /Методические рекомендации - в 2-х частях /41 - СПб НП «Стратегия будущего», 2006 198 с

[11] Сурмин Ю.П., Сидоренко А., Меер, К. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / Ю.П. Сурмин, А. Сидоренко, К. Меер. - Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

[12] Абдыкеримова Э.А., Куркменбаев А.Б., Куанбаева Б.У., Коцанова Г.Р. Кейс технологиялар - оқушылардың оқу жетістігін бақылау мен бағалаудың заманауи формасы... Қазақстан Республикасы Ұлттық Ғылым Академиясының Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университетінің хабаршысы, №6 (400) ноябрь-декабрь 2022, с.5-22.

REFERENCES

[1] Abılbakıeva G. T. Aqparattyq-komúnıkasıalyq tehnologıalar arqyly bolashaq mektepke deıngı uıym pedagogterınıń basqarýshylyq quzyrettiligin qalyptastyruý. 6D010100-Mektepke deıngı oqytý jáne tárbieléy Filosofıa doktory (PhD) dárejesin alý úshin daıyndalǵan disertasıa Almaty, 2019.

[2] Abdýllaeva P.T. Ýnıversıtettik bilim berý júesinde bolashaq pedagog-psihologtardıń diagnostıkalyq quzyrettiligin qalyptastyruý. 6D010300 – Pedagogıka jáne psihologıa Filosofıa doktory (PhD) dárejesin alý úshin jazylǵan disertasıa. Almaty, 2018.

[3] Smolyaninova O.G. Informatsionnyye tekhnologii i metodika Case Study v professional'nom obuchenii studentov pedagogicheskogo vuza (Information technologies and Case Study methodology in professional training of students of a pedagogical university): Trudy II Vserossiyskoy konferentsii «Obrazovaniye XXI veka: innovatsionnyye tekhnologii: diagnostika i upravleniye v tselyakh informatizatsii i gumanizatsii». - Krasnoyarsk, 2000. [In rus.].

[4] Radionova N.F., Tryapitsyna A.P. Innovatsii v vysshem pedagogicheskom obrazovanii kak ob»yekt pedagogicheskikh issledovaniy. (Innovations in higher pedagogical education as an object of pedagogical research)/ N.F. Radionova, A.P. Tryapitsyna // Nauchnyye traditsii i perspektivy pedagogiki. Ger-tsenovskiye chteniya: Mezhregional'nyy sbornik nauchnykh trudov / Pod red. Ye.V. Titovoy. - SPb.: Izd-vo «Propolis», 2001. - S. 93-157. [In rus.]

[5] Lazarev V.A., Shtanov S.N. Keys-tekhnologii v proyektnoy deyatel'nosti i professionalizme : ucheb.-metod. posobiye dlya prep. SPO (Case technologies in project activities and professionalism: educational method. manual for teachers SPO)/ V. A. Lazarev, S.N. Shtanov. – N. Novgorod : Izd-vo «Dyatlovy gory», 2009. – 124 s. [In rus.]

[6] Masalkov I. K. Strategiya keys stadi : metodologiya issledovaniya i prepodavaniya : uchebnik dlya vuzov (Case study strategy: methodology of research and teaching: textbook for universities) / Masalkov I. K. , Semina M. V. - Moskva : Akademicheskiiy Proyekt, 2020. - 443 s. [In rus.]

[7] Gladkikh I.V. Razrabotka uchebnykh keysov: metodicheskiye rekomendatsii dlya prepodavateley biznes-distiplin (Development of educational cases: methodological recommendations for teachers of business disciplines). 5-ye izdaniye 2010 – 96 s. [In rus.].

[8] Golubchikova M.G., Kharchenko S.A. Casus technologiae in professionali institutione docentium (Case technologies in professional training of teachers): artem. annonam. Irkutsk: VSGAO, 2012 – 116 p. [In rus.].

[9] Skakun V.A. Sovremennyye pedagogicheskiye tekhnologii (Modern pedagogical technologies). - Bryansk: Izd-vo BGPU, 2001. — 393s. [In rus.].

[10] Kolesnik N.P. Keys-stadi v interaktivnom obuchenii pedagogike (Case study in interactive teaching pedagogy) /Metodicheskiye rekomendatsii - v 2-kh chastyakh /41 - SPb NP «Strategiya budushchego», 2006 198s. [In rus.].

[11] Surmin YU.P., Sidorenko A., Meyer, K. Situatsionnyy analiz, ili anatomiya Keys-metoda (Situational analysis, or anatomy of the Case method)/ YU.P. Surmin, A. Sidorenko, K. Meyer. - Kiyev: Tsentr innovatsiy i razvitiya, 2002. - 286 s. [In rus.].

[12] Abdykerimova E.A., Kurkmenbayev A.B., Kuanbayeva B.U., Koshchanova G.R. keys tekhnologiyalar - ok,ushylardyñ ok, u zhetistigin bak,ylau men bagalaudyñ zamanauy formasy... (Case technology - okushylardyn oku zhetistigin baqylau men bagalaudyn zamanauy forms....) Kazakstan Respublikasy Ūlttyk, Gylym Akademiya synyñ Abay atyndaǵy K, azak, Ūlttyk, Pedagogikalık, universitetiniñ khabarshysy, №6 (400) noyabr'-dekabr' 2022, s.5-22 [In Kaz.].

КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ КЕЙСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

*Калиева К.М.¹, Жансугурова К.Т.², Аубакирова Г.М.³, Утебаева Б.Т.⁴

*¹к.п.н., профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы,
Қазақстан

e-mail: kalieva.k.m@mail.ru

² к.п.н., асс.профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Қазақстан

e-mail: kulaisha61@mail.ru

³ к.п.н., доцент, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Қазақстан
e-mail: gulsara_genpi@mail.ru

⁴м.п.н., ст.преподаватель, Казахский национальный университет имени
Курмангазы, Алматы, Қазақстан
e-mail: bota071@mail.ru

Аннотация. В условиях динамичных процессов, происходящих на современном этапе развития общества Казахстана, характерна

смена образовательных парадигм, переход к новым педагогическим технологиям, ориентированным на вариативность, субъектность, творческую индивидуальность, личностный потенциал специалистов, максимально готовых к практической деятельности, способных быстро включаться в инновационные процессы и корректировать свою профессиональную деятельность.

В статье раскрывается сущность одной из инновационных форм эффективных технологий обучения с использованием коммуникативно-познавательных кейсов, отмечены преимущества применения данной технологии в формировании профессиональной компетенции будущих учителей, раскрыты дидактические возможности инновационного метода обучения, представлена технология его применения в педагогическом процессе.

Авторы предполагают, что коммуникативно-познавательные кейсы, т.е. кейсы, содержащие целевые, мотивационные, коммуникативные, содержательные, процессуальные, результативные компоненты, могут стать одним из эффективных средств формирования у студентов профессиональной компетенции.

Сущность процесса профессиональной подготовки будущих учителей составляет моделирование системы субъект - субъектных отношений, создание условий для активного участия студентов в общении и взаимодействии, для развития их профессиональной компетенции и накопления первоначального опыта практической деятельности.

Использование данной технологии в процессе профессионального образования создает условия для активизации познавательной деятельности будущих учителей, развития исследовательских и профессиональных умений и навыков (умений самостоятельной работы; ориентации в нестандартных ситуациях, возникающих в процессе труда; выбора эффективных способов действия в изменяющихся условиях и др.). Работая над решением или созданием кейса, студенты формируют учебно-профессиональную самостоятельность, то есть способность самостоятельно осваивать профессию как в период обучения, так и после его завершения.

Приводятся примеры различных подходов к пониманию кейс-метода, описан опыт исследования и выделены основные этапы работы с коммуникативно-познавательными кейсами в процессе организации учебного процесса. Исследовательский материал, представленный в статье, показывает, какие проблемы возникают при создании кейсов, какие возможны пути их решения.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, инновационная технология, кейс-технологии, формирование профессиональной компетенции, коммуникативно-познавательные кейсы, анализ конкретных ситуаций, возможности метода кейсов, ситуационная задача

COMMUNICATIVE-COGNITIVE CASES AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER

*Kalieva K.M.¹, Zhansugurova K. T.², Aubakirova G.M.³, Utebaeva B.T.⁴

¹c.p.s., professor, kazumoimya imeni Abylai Khana, Almaty, Kazakhstan
e-mail: kalieva.k.m@mail.ru

²c.p.s., ass.professor, Ablai Khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: kulaisha61@mail.ru

³c.p.s., associate professor, kazumoimya imeni Abylai Khana,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: gulsara_geni@mail.ru

⁴m.p.n., senior lecturer, Kazakh National University named after Kurmangazy,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: bota071@mail.ru

Abstract. In the context of dynamic processes occurring in Kazakhstan, the current stage of development of society is characterized by a change in educational paradigms, a transition to new pedagogical technologies focused on variability, subjectivity, creative individuality, and the personal potential of specialists who are maximally ready for practical activities, able to quickly engage in innovative processes and adjust your professional activities.

The article reveals the essence of one of the innovative forms of effective teaching technologies using communicative and cognitive cases, notes the advantages of using this technology in the formation of professional competence of future teachers, reveals the didactic capabilities of the innovative teaching method, and presents the technology of its application in the pedagogical process.

The authors suggest that communicative-cognitive cases, i.e. cases containing target, motivational, communicative, meaningful, procedural, and effective components can become one of the effective means of developing professional competence in students.

The essence of the process of professional training of future teachers is the modeling of the system of subject-subject relations, the creation of conditions for the active participation of students in communication and interaction, for the development of their professional competence and the accumulation of initial practical experience.

The use of this technology in the process of vocational education creates conditions for enhancing the cognitive activity of future teachers, developing research and professional skills (skills of independent work; orientation in non-standard situations that arise in the process of work; choosing effective methods of action in changing conditions, etc.). By working on solving or creating a case, students develop educational and professional independence, that is, the ability to independently master a profession both during the period of study and after its completion.

Examples of various approaches to understanding the case method are given, research experience is described, and the main stages of working with communicative-cognitive cases in the process of organizing the educational process are highlighted. The research material presented in the article shows what problems arise when creating cases and what possible ways to solve them.

Key words: professional competence, innovative technology, case technologies, formation of professional competence, communicative and cognitive cases, analysis of specific situations, possibilities of the case method, situational task

Статья поступила 01.03.2024

UDC 94. (594)

IRSTI 103.20

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.018>

CREATIVE COMPETENCE ENHANCEMENT PROCESS AMONG STUDENTS

*Kassymbekova G.¹, Baigunova D.M.², Tukhmarova Sh.³, Sargazin Zh.⁴

¹doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

e-mail: Gaukhar.65@mail.ru

²Master's, senior teacher, University named after Zh. A. Tashenev,
Shymkent, Kazakhstan

e-mail: baygunova77@mail.ru

³PhD, Korkyt ata Kyzylorda state university, Kyzylorda, Kazakhstan

e-mail: Tukhmarova@mail.ru

⁴post graduate student, Deputy of commandant of Military Institute of Land
Forces, Almaty, Kazakhstan

e-mail: nurbekluna@mail.ru

Abstract. In connection with the specifics of pedagogical and psychological services in the education system, the formation of creative competence is one of the pressing problems. The formation of creative competence involves studying the internal potential of each student. A wide range of research helps to determine the level of creative abilities, creating developmental programs that further enrich the creative abilities of students in the education system. One of the best ways to develop creative abilities is to involve students in productive and professional activities.

This article examines the issues of creative competence of future teachers and the peculiarities of its formation in the conditions of a pedagogical university. This study clarifies the structural components of creative competence; the

possibilities of interactive and heuristic learning and, in particular, heuristic tasks, in the formation of creative competence of students of pedagogical universities have been identified; the model for the formation of creative competence of students of pedagogical universities and the conditions for its implementation are theoretically substantiated; An original questionnaire was developed to identify motivation for creativity.

The practical significance of the study is determined by the introduction into the educational process of a university of a model for the formation of creative competence of future teachers; identifying a set of criteria, indicators and levels of formed competence under study, allowing for control, analysis and adjustment of the process of its formation; development of educational and methodological support for the process of developing the creative competence of students at a pedagogical university. These materials can be used in higher education practice in the development of educational program documentation and teaching aids for students of pedagogical universities

Keywords: technology, communication, learning, competence, creative competence, students, universities, knowledge professional,

Basic provisions

In the modern sense, literacy is no longer just the ability to read, write and count. A literate person is, first of all, a person who is prepared for further enrichment and development of his educational potential. Education is literacy, brought to a socially and personally necessary maximum.

It is education that provides a person with certain starting opportunities.

“Knowledge, being divided into separate subjects and disciplines, leads to an artificial separation of individual approaches to knowledge.

The multidimensional nature of the sought-after qualities of future specialists in vocational training that meets the needs of the XXI century aims modern higher education at developing competencies that integrate not only knowledge and skills, but also motivational, affective, value and socio-behavioral components.

Introduction

Traditionally, communicative training involved mastering certain knowledge, skills and abilities, carried out in accordance with the system of value preferences of a teacher or class teacher. The introduction of a competence-based approach into the education system currently involves the “strengthening” of both the pragmatic and humanistic orientation of the educational process, in contrast to the knowledge-oriented paradigm of education, which assumes the presence of only cognitive and operational components [1]. The communicative training of future specialists in the light of the competence approach should be carried out in accordance with the system of procedural, motivational, ethical and behavioral components, taking into

account the research positions of the participants in communication, as well as awareness of the possibilities and effectiveness of joint dialogical activities [2].

Competence is the ability of an individual to take responsible, active life action, based on value self-determination, the ability to actively interact with the world around him, to understand and change himself and the world during interaction. The scientific literature indicates that the nature of a specialist's work is described through its content (degree of diversity, intellectual saturation, self-education, ratio of executive and managerial functions) and public assessment of work (wages, other forms of economic, social, and moral encouragement). The content of the labor process is a set of functions and their corresponding operations by which functions are implemented. This is the presence of objectively set, socially determined goals and objectives that work serves to achieve, these are personal attitudes, motives for the actions of labor subjects, their experiences, etc. The preparation of design students for the competent solution of professional tasks is the constant work of the teacher and students in an active creative atmosphere, which allows us to consider creative work as a manifestation of formed professional creative competencies. For example, the development of students' creative activity in packaging design classes involves, first of all, the creation of pedagogical conditions at each of the classes that will affect its manifestation, as well as a gradual restructuring of conditions to create a gradual increase in requirements for students, for their professional competence. The consistent solution of this didactic task involves providing, in the process of teaching design, those pedagogical conditions that are necessary for the development of professional competence in the packaging design process. These conditions represent nothing more than the implementation of the principles of general didactics in packaging design classes, taking into account the specifics of teaching design, its content, the originality of the methods and teaching techniques used, which effectively develop the professional competence of graduates.

I.A. Zimnaya understands competence as an integrated characteristic of personality qualities, the result of training a university graduate to perform activities in certain areas (competencies). Competence, like competence, includes cognitive (cognitive), motivational-value and emotional-volitional components. Competence is a situational category, since it is expressed in readiness to carry out any activity in specific professional (problematic) situations [3].

Based on the above, it can be noted that the concept of "competence" is integrative, it describes not so much the elements of the system as the connections between them. The specific content of this concept, the specific content depends on the types of situations. Therefore, the key (most universal) competencies are the result not only of general education, but also of the educational experience of a person as a whole. In this understanding, competence-based education serves as the basis for the idea of continuing education.

As the analysis of the materials of our experimental work shows, the development of professional competence among design students will be carried out in the best way under the following pedagogical conditions:

- fostering students' faith in their own strength, in their creative abilities;
- their awareness of the necessity, usefulness, and importance of being active for the development of these creative forces;
- ensuring pedagogically appropriate consistency in the packaging design process;
- systematic introduction of creative tasks and design techniques into the activities of students in packaging design classes.

The creative competence of a philology student is an integral multifactorial personality quality that determines, on a professional basis, the development of literary and creative abilities of schoolchildren and the self-development of students' own creative abilities. This is an independent personal formation, located in complex dialectical connections with professional competence, suggesting the possibility of both coincidence and divergence with it.

The structure of creative competence is manifested in the specific creative components of the following competencies: philological (literary, language and linguistic), cultural, psychological and pedagogical, methodological.

The methodological system for the formation of creative competence of students of a pedagogical university is a set of interrelated elements: goals, content, forms, methods and means of educational activities aimed at self-development, self-improvement, "self-construction" of the individual in the dialectical interaction of subjects of the educational process, which involves the acquisition of professional and personally significant qualities demanded by society - the creative competence of a specialist as a professional and an individual.

The methodological system for developing the creative competence of students is complex, open, dissipative, self-organizing, far from equilibrium, since creative activity presupposes a certain spontaneity of its manifestation, unconscious impulses, and heterochronic processes. This system requires a constant flow of energy from the outside, including entropy, which, as a result of soft resonant control, will not lead to destruction.

Principles of constructing a methodological system:

- integrativeness of the system with the autonomy of the humanities disciplines included in it, ensuring the formulation of general tasks for the formation of the student's creative competence while maintaining the specifics of each subject;
- modularity, providing system variability;
- flexibility, realized in the ability of students to choose individual educational routes and include popular types of activities in the content of education;

-differentiation, which determines the different level of independence of students;

- the supra-subjectivity of the process and result of the formation of creative competence, which is realized in value-semantic connections and relationships between the structural elements of the system and is ensured by the common goal of all subjects of the educational process at the university;

-orientation to working with text as a product of creative activity;
-orientation towards personal perception of a literary text, which is determined by a psychological and pedagogical approach to the selection of information and taking into account the level of literary development of subjects of the educational process.

Principles of functioning of the methodological system:

- openness, which is realized in constant information exchange with the educational environment of the university, school;

-continuity, determined by the orientation towards the student's self-development; -controllability and self-governance of the system, which are realized in the presence of a common goal among all its subjects, allowing it to rebuild and self-organize, increasing creative potential;

- dialogical nature of the system, manifested in its orientation towards the mode of dialogue between all subjects of the educational process, humanistic relationships based on emotional comfort;

- the integrity of the methodological system, which ensures the transition from imitation to creativity in the process of forming creative competence;
-the principle of orientation towards the transition from intuitive action in a situation of uncertainty to a conscious solution to the problem;

- correspondence of the forms and methods of the teacher's work to the nature of the text being studied, which is ensured by taking into account the specifics of the specific material; - focus on creative self-development;

- an attitude towards co-creation, realized by the innovative content of the dialogue, leading the subjects of interaction to the creation of a literary text.

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.

The formation of creative competence of students is achieved only under the condition of a consistent, stage-by-stage (spiral) passage by students of the

stages (reproductive, activating, integrative, creative) of the formation of the creative competence of the future teacher; development is accompanied by a more valuable quality that the student acquires in the process of personal and professional improvement.

Leading methods of developing creative competence, involving both traditional and innovative use:

- heuristic (brainstorming method, heuristic questions, inversion, empathy, synectics, method of artistic interpretation of cultural text);

- research (method of projects, cases (situations), critical-journalistic method, modeling, experiment, observation); - reflective (portfolio).

The implementation of the system is facilitated by meta-subject creative technologies (problem lectures, visualization lectures, “Socratic” dialogues, debates, polylogues, knowledge construction workshops, business games, round tables, discussions carried out in the technology of developing critical thinking through reading and writing, educational travel, reflective and research portfolios), author’s methods (development of students’ literary and creative abilities, methods of writing association essays, sketch essays).

In order to ensure the effectiveness of the methodological system for developing the creative competence of philology students, the following typology of creative texts is used (educational, critical, artistic, journalistic).

The effective functioning of this methodological system is ensured by the Training Program for students, which is a general set of creative components of the humanities, innovative methodological modules “Development of creative abilities of the individual”, “Methodology for the development of literary and creative abilities of students”, pedagogical practices we have modernized.

A condition for the development of students’ creativity is the presence of a role model. A model in the person of a university professor or teacher may not always have a high level of creativity, which from a psychological point of view confirms the idea of the fundamental incompleteness of the individual and of the acquisition of one’s own uniqueness through dialogue with the “other.”

The criteria for determining the level of development of creative competence of philology students are:

- the need for self-actualization, self-realization, self-development through professional and creative activity;

- the ability to define a creative task for the successful implementation of one’s own methodological activities;

- the ability to create a critical text of a professional reader;

- the ability to create your own artistic and journalistic text;

- possession of methodological tools for the development of literary and creative abilities of students;

- the ability of students to teach students to create their own text as a reader-critic (analysis and interpretation of a literary text);

- the ability of students to teach students to create their own artistic and journalistic text;
- the ability to act confidently and effectively in situations of uncertainty in the classroom and in extracurricular work on the subject.

The developed criteria make it possible to record individual indicators of the formation of creative competence for each specific student and determine what type of teacher in terms of creativity he belongs to: a repeater teacher, an explicator teacher, an improviser teacher, a researcher teacher .

Results

In accordance with the objectives and hypothesis of the study, we developed a methodology for conducting the experiment.

108 students and 4 teachers took part in the experiment.

The purpose of the ascertaining stage of the experiment was to study the creativity of experimental 1st and control 3rd year students (the first, since students are just starting professional training, namely from the 3rd year they begin to study teaching methods, their motivation for professional activity, clarifying student expectations associated with the profession, aspirations to creative self-realization, self-development, self-improvement.

This stage provided an opportunity to identify the motivation of students upon admission and in the future - the dependence of motivation and learning outcomes and self-development of students in the process of experimental work, to determine the "pain points" of preparing applicants in a secondary school for admission to a university and to determine the coordination of the activities of the university and the school in this direction. The ascertaining stage made it possible to identify students' readiness to develop their own creativity and to develop the creativity of students, to identify factors that impede this process, and ways to eliminate barriers to creativity.

The purpose of the formative stage of the experiment was to identify the effectiveness of the methodological system for developing students' creative competence and to clarify the principles of its functioning. The work was carried out in the following directions:

Conducting a long-term experiment at a university.

The evaluation and control stage of the experiment made it possible to record and analyze the results, as well as predict the prospects for future activities. The results of the experiment were interpreted in theoretical and practical aspects by the researcher himself, who developed the methodology for conducting experimental work, reported and discussed at scientific and practical conferences of the city, regional.

Questionnaires and interviews made it possible to identify the motives and value orientations of students in the process of experimental work.

Questioning and interviewing university teachers working with students, helping to determine the degree of relevance of this problem for university

teachers and further directions of work on developing the creative abilities of students. 19 questionnaires and interviews with university teachers were analyzed.

Universities have a special responsibility to educate a competitive personality. The staff of teachers of the Department of Philology and Intercultural Communication of the University of Culture and Arts has always been distinguished by a high level of professionalism and creativity. Creating conditions for positive motivation in learning a foreign language, active life of students, and their self-realization is the main task of extracurricular creative activity of this department. Our university attaches great importance to the creation of an effective creative educational space. An important place in the system of extracurricular activities conducted by the Department of Philology is occupied by various competitions, festivals, poetic living rooms, concert and theatrical programs, etc. Teachers of the department skillfully use the potential of the discipline 'Foreign Language' to foster internationalism, respect for the culture of the studied language, traditions of various countries; formation of students' communicative competence; development of students' research skills; more solid assimilation of language material. The involvement of students in the collective preparation of extracurricular activities contributes to the development of communication skills, the ability to work in a team and business cooperation [4]. Creative activities are an effective method of fully immersing oneself in the environment of the language being studied, improving certain norms of ethics and morality. Various forms of extracurricular activities contribute to the student's self-realization, the formation of skills of interlanguage and intercultural communication, the acquisition of practical skills, reveal his creative potential, allow the student to find a creative approach to solving tasks, ensure the independence of students, directly and indirectly influence the socialization of younger generations. Participation in extracurricular work fosters a sense of responsibility for the assigned task. The search activity that is carried out within the framework of learning a foreign language, the creation of something new contribute to increasing the adaptive capabilities of students, their resistance to various situations in society, which allows a graduate of a higher school to act in the labor market as a competitive specialist [5].

Discussion

Experimental work has shown that the greatest difficulties in creative design activities for students are caused by: packaging shaping, color scheme of objects, font composition and the search for a stylistic solution. We focused our efforts on overcoming these difficulties in the process of students completing experimental groups of educational tasks. A leading educational task was allocated for each task. It was envisaged to consistently complicate these tasks from task to task, which was the main way and a cardinal condition for the

development of creative activity of students and their professional competence [6].

The training program for packaging design in high school classes was built taking into account the crucial importance of this leading condition, which is reflected in the methodological recommendations developed by us. The implementation of this condition made it possible to ensure the unity of students' mastering the basics of design and the development of their creative activity. It was important to select the content of the training tasks in such a way that the students' computer literacy level was constantly taken into account and at the same time the level and prospects for the development of their creative activity in packaging design classes. This pedagogical idea was put into the program of experimental work and was reflected in the methodological recommendations developed by us for the classes.

The student's interest in the proposed educational and creative task is the most necessary condition for the manifestation and, consequently, the formation of creative activity. To arouse such interest, to maintain and develop it, a system of pedagogical tools was used, the use of which allowed teachers to educate students' creative activity, ensure its manifestation and development. When developing such a system, we proceeded from the fact that the activation tools used in a particular lesson will only act as a system that gives the necessary pedagogical effect when their selection and integration into this system will be carried out taking into account the specific task of a certain stage of the educational process and in their unity they will affect each component creative activity (motivational, orientation, content-operational, evaluative and volitional), which is also a component of the educational process [7].

As you know, complexes of means of activating students are the content, techniques and methods of teaching, as well as organizational activities. It is important that such a system of activating students' project activities be holistic in nature, so that pedagogically appropriate relationships are provided between its components, which makes it possible to increase the effect of such activities.

Conclusion

It should be noted that students are very interested in preparing and conducting such creative events, their sincerity and pleasure from informal communication with teachers and their fellow students. Students are convinced that creative meetings are an opportunity to open new frontiers in learning a language that is so important in the international political, economic and tourism arena.

The growth of interest in creative extracurricular activities is steadily growing from year to year, as students are increasingly confident that they can study a foreign language with pleasure, while obtaining high practical results [8].

REFERENCES

[1] Vatoropina E.V. Language portfolio as a means of teaching and a tool for assessing students' achievements in a foreign language // The modern system of language education in Russia and innovative technologies in the methodology of teaching a foreign language: requirements of new generation standards //Materials of the V All-Russian Seminar: November 29, 2010, Yekaterinburg, Russia /Ural State Pedagogical University. un-t – Yekaterinburg, 2011. – pp.21-26.

[2] Koshel L.N. Technology “Language portfolio” as an assessment tool and a means of increasing the level of subjectivity students in the integrative model of basic and additional language education in the transition to a new generation of FGOS //The modern system of language education in Russia and innovative technologies in the methodology of teaching a foreign language: requirements of new generation standards //Materials of the V All-Russian Seminar: November 29, 2010, Yekaterinburg, Russia /Ural State Pedagogical University. un-t – Yekaterinburg, 2011. – pp.49-55.

[3] Suzanne F. Peregoy, Owen F. Boyle. Reading, Writing, and Learning in ESL: A Resource Book for K-12 Teachers. Second Edition. Longman. 1997. – P.334-335, 224-227.

[4] Uspensky V.B., Chernyavskaya A.P. Introduction to psychological and pedagogical activity: Textbook for students. higher education. Moscow: VLADOS-PRESS Publishing House, 2003 – 176 p.

[5] New pedagogical and information technologies in the education system: Studies. Manual for students of pedagogical universities and the system of higher education. qualification of pedagogical personnel /E.S.Polat, M.Yu.Bukharkina, M.V.Moiseeva, A.E.Petrov. – M.: Academy, 2002. - 272p.

[6] Voronova E.N. Independent educational activity as a means of professional self-development of students pedagogical universities (based on the material of foreign language classes). Dis.Candidate of Pedagogical Sciences. Saratov, 2005. – pp. 149-153.

[7] Niyazova A.E. “Case method” in teaching foreign language speaking to seventh-eighth grade students //Methods of teaching foreign languages in secondary school. St. Petersburg: KARO, 2006. – pp. 109-150.

[8] Krasikova E.N. Case method in the structure and content of methodological competence of a linguist-teacher: abstract.... dis. candidate of pedagogical sciences. Stavropol, 2009. 24 p.

[9] Frolova T.P. Case method as a means of teaching law students professionally oriented communication (on example of the English language) //Language and the world of the studied language: collection of scientific articles – Saratov: TEU, 2011. – pp.180-185.

[10] Eremina M.Yu. The potential of the case method //School Technologies, 2004. – No.6. – pp.104-108.

[11] Surmin Yu.P., Sidorenko A.I., Loboda V. Situational analysis, or the

anatomy of the Case method. Kyiv: Center for Innovation and Development, 2002.

[12] Pestretsova O.Y. The use of "web quest" technology in foreign language lessons //Current trends in teaching foreign languages and intercultural communication: Materials of the International Correspondence Scientific and Practical Conference (March 24, 2011). – Electric steel: New Humanitarian Institute, 2011. – pp.284-287.

[13] Isaeva A.V. Web quest as a form of organizing independent work of students //Organization of independent work of students: Materials of reports of the II All-Russian scientific and practical Internet conference "Organization of independent work of students" (December 6-9, 2013) – Saratov: Publishing House -in "New Project", 2013. – 188 p. – p.44-49.

[14] Sadovskaya Zh.I. The use of web quest technology as a way to increase students' motivational activity //Modern trends in teaching foreign languages and intercultural communication: Materials International Correspondence Scientific and Practical Conference (March 24, 2011). – Electric steel: New Humanitarian Institute, 2011. – p.287-289.

ПОВЫШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*Касымбекова Г.¹, Байгунова Д.М.², Тухмарова Ш.³, Саргазин Ж.⁴

*¹докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
e-mail: Gaukhar.65@mail.ru

²магистр, ст. преподаватель, Университета имени Ж. А. Ташенева, Шымкент, Қазақстан
e-mail: baygunova77@mail.ru

³PhD, Кызылординский государственный университет имени Коркыта ата, Казахстан
e-mail: Tukhmarova@mail.ru

⁴аспирант, заместитель начальника Военного института Сухопутных войск, Алматы, Казахстан
e-mail: nurbekluna@mail.ru

Аннотация. В связи со спецификой педагогических и психологических услуг в системе образования вопросы формирования творческой компетенции является одной из актуальных проблем. Формирование творческой компетенции предусматривает изучение внутреннего потенциала каждого обучаемого. Широкий спектр исследования, оказывает содействие для определения уровня творческих способностей, создание развивающих программ, служащих дальнейшему обогащению творческих способностей, обучающихся в системе образования. Одним из лучших способов развития творческих

способностей является привлечение обучающихся к продуктивной и профессиональной деятельности.

Данная статья рассматривает вопросы творческой компетентности будущих педагогов и особенностях ее формирования в условиях педагогического вуза. В данном исследовании уточнены структурные компоненты творческой компетентности; выявлены возможности интерактивного и эвристического обучения и, в частности, эвристических заданий, в формировании творческой компетентности студентов педагогических вузов; теоретически обоснована модель формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов и условия ее реализации; разработана авторская анкета выявления мотивации к творчеству.

Практическая значимость исследования определяется внедрением в образовательный процесс вуза модели формирования творческой компетентности будущих педагогов; выявлением комплекса критериев, показателей и уровней сформированное исследуемой компетентности, позволяющих осуществить контроль, анализ и корректировку процесса ее формирования; разработкой учебно-методического обеспечения процесса формирования творческой компетентности студентов педагогического вуза. Данные материалы могут быть использованы в практике высшей школы при разработке учебно-программной документации и методических пособий для студентов педагогических вузов

Ключевые слова: технология, коммуникация, обучение, компетенция, творческая компетентность, студенты, университеты, профессиональные знания

ОҚЫТУ ҮРДІСІ БАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУ

*Касымбекова Г.К.¹, Байгунова Д.М.², Тухмарова Ш.К.³, Саргазин Ж.⁴

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

e-mail: Gaukhar.65@mail.ru,

²магистр, аға оқытушы, Ж. А. Ташенев атындағы университет,
Шымкент, Қазақстан

e-mail: baygunova77@mail.ru

³PhD, Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда,
Қазақстан

e-mail: Tukhmarova@mail.ru

⁴аспирант, Құрлық әскерлері Әскери институты бастығының
орынбасары, Алматы, Қазақстан

e-mail: nurbekluna@mail.ru

Андатпа Білім беру жүйесіндегі педагогикалық-психологиялық қызметтің ерекшеліктеріне байланысты шығармашылық құзіреттілікті

қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Шығармашылық құзыреттілікті қалыптастыру әр оқушының ішкі мүмкіндіктерін зерттеуді көздейді. Зерттеудің кең ауқымы білім беру жүйесінде оқушылардың шығармашылық қабілеттерін одан әрі байытатын дамыту бағдарламаларын құра отырып, шығармашылық қабілеттердің деңгейін анықтауға көмектеседі. Шығармашылық қабілеттерді дамытудың бір жолы – оқушыларды өнімді және кәсіби іс-әрекетке тарту.

Бұл мақалада болашақ мұғалімдердің шығармашылық құзыреттілік мәселелері және оның педагогикалық университет жағдайында қалыптасу ерекшеліктері қарастырылған. Бұл зерттеу шығармашылық құзыреттіліктің құрылымдық компоненттерін нақтылайды; педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыруда интерактивті және эвристикалық оқытудың және, атап айтқанда, эвристикалық тапсырмалардың мүмкіндіктері анықталды; педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыру моделі және оны жүзеге асыру шарттары теориялық тұрғыдан негізделді; Шығармашылық мотивацияны анықтау үшін түпнұсқа сауалнама әзірленді.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы университеттің оқу үдерісіне болашақ мұғалімдердің шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыру үлгісін енгізумен анықталады; зерттелетін қалыптасқан құзыреттілік критерийлерінің, көрсеткіштері мен деңгейлерінің жиынтығын анықтау, оның қалыптасу процесін бақылауға, талдауға және түзетуге мүмкіндік береді; педагогикалық университетте студенттердің шығармашылық құзыреттілігін дамыту үдерісін оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді дамыту. Бұл материалдарды педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқу-бағдарламалық құжаттаманы және оқу-әдістемелік кешендерін әзірлеуде жоғары оқу орындары тәжірибесінде пайдалануға болады.

Тірек сөздер: технология, коммуникация, оқыту, құзыреттілік, шығармашылық құзыреттілік, студенттер, университеттер, кәсіби білім

Статья поступила 14.03.2024

UDC 94. (594)

IRSTI 103.20

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.019>

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE EDUCATION SYSTEM

*Sadyrova A.T.¹, Mukhametkaliyeva G.O.², Seitkazyiyev R.³, Aripbayeva L.Sh.⁴

¹doctoral student, Kazakh National Pedagogical university named after
Abay, Almaty, Kazakhstan
e-mail: sadyrova@mail.ru

²c.p.s., KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan
e-mail: Mukhametkaliyeva_g.o.@gmail.com

³master, Kazakh National Pedagogical university named after Abay,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: bislauka@mail.ru

⁴candidate of pedagogical sciences, M. Auezov South Kazakhstan University,
Shymkent, Kazakhstan
e-mail: aim_bat@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the development and substantiation of a model for the development of psychological culture of future teachers-psychologists in the conditions of studying at a university. The predominance of the focus on the formation of the qualification characteristics of the “psychologist”, which primarily fix professionally significant knowledge, skills, skills and specific activities, raises the problem of emphasizing the formation of the integral phenomenon of “psychological culture of the teacher-psychologist” in professional training.

The article substantiates the relevance of the formation of the psychological culture of teachers-psychologists, defines the theoretical and methodological basis, identifies the structural components of psychological culture and the levels of its manifestation. The methodological foundations of the model construction, the purpose and content of the structural components are revealed. The psychological and pedagogical conditions for the successful implementation of the model are determined.

The main provisions of the acmeological concept of the development of the psychological culture of the individual are described. It is shown that the psychological culture of the individual in its development naturally passes through three stages, according to which three types of psychological culture are distinguished: spontaneous-intuitive, spontaneous-situational and constructive-transformative.

One of the functions of psychological culture associated with the conceptual “construction” of the future specialist of his own behavior is studied. The article presents the results of an empirical study of the connection between

the psychological culture of a student's personality and the peculiarities of self-regulation of their own activities and behavior. A natural connection of the type of psychological culture with the peculiarities of the development of the subject position, the ability of the future specialist to self-organization and self-realization is revealed.

Key words: future teachers-psychologists, culture, formation, pedagogical conditions, components, levels, university, professional training

Basic provisions

The changes taking place in psychological science, as well as the socio-economic processes taking place in society, have led to the need to prepare a teacher-psychologist capable of supra-situational thinking, to reveal and realize his professional and personal potential, to reflexive management of his own professional activities, to transform his subjective and professional reality, which will allow him to take the position of an active subject of the educational space and personal self-improvement.

Introduction

Future teachers-psychologists in the process of studying at the university develop a psychological culture in order to be successful in the subject-subject interaction and professional self-development in the course of their professional activities [2].

In general, the analysis of the literature showed that the majority of works on psychological culture are devoted to the psychological and pedagogical culture of teachers. Unfortunately, it should be noted that the problem of forming the psychological culture of future teachers-psychologists in higher educational institutions, in particular pedagogical universities, is not sufficiently developed.

The predominance of the focus on the formation of the qualification characteristics of the "psychologist", which primarily fix professionally significant knowledge, skills, skills and specific activities, raises the problem of emphasizing in professional training the issues of the formation of a holistic phenomenon "psychological culture of a teacher-psychologist", which concentrates professionally important qualities, professional and ethical norms and principles that provide value-semantic regulation and the quality of the professional activity of a teacher-psychologist [1]. The theoretical and methodological basis of this study consists of the following main provisions of the acmeological concept of the development of professional psychological culture developed by the author:

psychological culture is an invariant of any form of professional culture, any type of activity and life of a person. Psychological culture provides optimal self-organization and self-regulation of the student's life, his various aspirations and attitudes towards himself, other people, and the world as a whole. The

developed psychological culture allows the student to harmoniously take into account their own requirements and the requirements of the social environment, thus ensuring a stable harmonious functioning of the individual;

psychological culture is a property of the individual, which consists in the willingness and ability of the subject to be harmonious with himself, with other people, nature, and the surrounding world; it is a measure of humanization of a person and a way of harmonizing the personality, the system-forming construct of which is the "I". Psychological culture, which characterizes a high level of self-awareness, self-regulation and readiness of the individual for purposeful work on self-development and self-improvement, provides a stable harmonious functioning of the individual and is at the same time its expression;

psychological culture is a standard for the existence of the meaning of life and activity, including professional, of the future specialist;

psychological culture is considered as a potential opportunity for constructive personal development and the development of a certain social community. It is the psychological culture that allows us to constructively solve the problems that are characteristic of each stage of its socio-psychological maturity at the level of the individual, and at the level of the social community - to relieve the tension that arises in the process of the dynamics of interpersonal and intergroup relations [3,4].

Materials and methods

To solve the problems and verify the starting points, the following theoretical research methods were used: comparative analysis, synthesis, generalization when studying the problem and subject of research. Empirical methods: psychological and pedagogical measurements (observation, conversation, testing); sociological (document analysis); pedagogical experiment; statistical analysis of quantitative data. The study was carried out in three stages.

At the first stage (2021), domestic and foreign experience on the research problem was analyzed and summarized on the basis of philosophical, psychological and pedagogical literature and research in the field of professional culture of a specialist in the education system; the theoretical concept of the study was formed; the problem, purpose and hypothesis of the study were formulated, its design and logic were developed.

At the second stage (2022), the essence of the phenomenon of professional culture of a teacher-psychologist was clarified; the level characteristics of the professional culture of a teacher-psychologist were revealed; the conditions for the formation of the professional culture of future educational psychologists were identified from the position of sufficiency and necessity; Based on psychological and pedagogical conditions, the content of the elective course "Professional culture of a teacher-psychologist" was developed.

At the third stage (2023), a formative experiment was carried out;

experimental data and the results of the study as a whole were analyzed and summarized; literary processing of the dissertation research was carried out; The obtained data were tested and the main provisions and conclusions were introduced into the practice of psychological and pedagogical training of students.

Results

The study was conducted on the basis of the Kazakh National Pedagogical University since 2021. At different stages, 180 students of different specialties took part in the study.

The main methods were: observation, experiment, measurement, standardized self-reports; as a specific psychological tool, we used: the developed methodology for studying the psychological culture of the individual, - questionnaire of A. V. Zverkov and E. V. Eidman "Research of volitional self-regulation»;

- questionnaires "The style of self-regulation of behavior" (V. I. Morosanova), "The level of subjective control" (J. Rotter, adapted by E. F. Bazhin, S. A. Golyunkina and A. M. Etkind);

- test "Coping-behavior in stressful situations", adapted by T. A. Kryukova; questionnaire "Style of self-regulation of behavior-98" - SSP-98 by V. Morosanova;

- the scale of assessment of the significance of emotions (B. I. Dodonov).

The empirical study revealed the natural connection of the psychological culture of students with different forms of behavior and the mechanisms of its implementation and development. It turned out that students with an optimal combination of a lack of propensity to reconcile with the situation of failure and to refuse to overcome it, with an active and optimistic attitude to emerging problems and tasks, and with a high level of psychological stability and balance, are highly motivated to achieve success, have analytical thinking, criticality and self-criticism. They have such a state of psychological culture that allows them to control their own energy costs, choose a constructive way to overcome situations of failure, consider situations of failure not as a source of frustration and negative emotions, but as an incentive to search for active behavioral strategies. All this emphasizes the students' awareness and realization of the subjective position.

Thus, the students of this (I) group are characterized by a constructive-transformative type of psychological culture, which indicates a developed culture-generating function of psychological culture.

Group II students, having the ability to overcome difficult situations and the associated high level of motivation to achieve success, tend to implement avoidance strategies, while maintaining a fairly high level of inner calm and balance. Students of this group are characterized by a spontaneous and situational type of psychological culture.

Students of group III, who are characterized by a spontaneous and intuitive type of psychological culture, are characterized by a limited ability to constructively solve problems, a tendency to refuse in difficult situations, low stress resistance, a constant sense of anxiety and a limited ability to relax.

We found that the spontaneous-intuitive type of psychological culture is predominant for students of all courses, which emphasizes the relevance of this study and the need to develop the forms, methods and content of the work of university teachers to develop the psychological culture of students (Table 1). [2,5,6]

Table 1 - Distribution of psychology students by types of psychological culture (%)

	Constructive-transformative	Spontaneous-situational	Spontaneous-intuitive
3 course	19,2	23,1	48,7
4 course	21,6	28,4	49
O v e r a l l indicator	22,7	24,5	51,8

At the same time, it should be noted that there is a certain tendency in the natural development of the psychological culture of students: from the 3rd to the 5th year, the number of students with a spontaneous and intuitive type of psychological culture decreases and the proportion of students belonging to the group with a constructive and transformative type of psychological culture increases.

The analysis of the procedural and emotional components of psychological culture in students of groups I and III, the indicator of which is self-organization and self-regulation, the comparison of the values of the Pearson X2 criterion indicates the following (the critical value of the Pearson X2 criterion at $p=0.05$ is 66.33, at $p=0.01$ -74.92). Statistically significant differences between these groups were found in the indicators of regulatory processes (80.01), regulatory-personal properties (flexibility-70.68; independence-89.32) and the general indicator of volitional regulation (97.03).

The revealed pattern can be explained by the degree of students' entry into the profession and, consequently, the acquisition of a psychological culture of professional orientation. At the same time, the process of teaching students in the third year is accompanied by the search for themselves as a professional, the ratio of their own capabilities and abilities (the peak of the "task" stage). Thus, from the point of view of the student's awareness of himself in the profession, this period is a crisis.

The level analysis of the development of functional components

of psychological culture in students of 3-4 courses showed the following (Table 2).

Table 2 - The average value and standard deviation for individual components of psychological culture

	<i>Intellectual</i>		<i>Emotional</i>		<i>Behavioral</i>	
	Arithmetic mean.	Deviation	Arithmetic mean.	Deviation	Arithmetic mean	Deviation
3 course	6,3	56,3	43,9	6,9	40,6	7,3
4 course	56,5	5,2	40,4	6,8	43,4	7,9
All students	56,8	4	41,7	6,1	44,5	6,4

For the entire sample and for each course separately, the highest values are observed relative to the intellectual component and approximately the same for the emotional and behavioral components. A slight decrease in the values occurs in the 4th year, which may indicate that it is necessary to pay attention to the 4th year students, who are slightly more likely than students of other courses to need help from teachers. To answer the question whether the identified features in the development of psychological culture are typical for students regardless of the year of study, a comparative analysis of the number of students in each course from the point of view of the development of each component of psychological culture will help. It is established that students of different courses differ in the development of individual components of psychological culture.

So if the 4th and 5th year students have a profile of the development of components of psychological culture is typical, as evidenced by the dominant development of the majority of students of one intellectual component (respectively, 76.4% of 4th year students and 89.2% of 5th year students), then the 3rd year students-individually variable. [7,8]

The elective course "Professional culture of a teacher-psychologist" was substantiated and developed on the basis of psychological and pedagogical conditions as a comprehensive, targeted means of developing the professional culture of future educational psychologists. The elective course is represented by the following blocks: diagnostic, content, evaluative and reflective. The diagnostic block includes methods for identifying the maturity of professional culture. The main methods include the observation method and the conversation method. The recording of manifestations of the professional culture of the future teacher-psychologist is carried out according to the following indicators: cognitive indicators (activity in completing tasks, independence in solving

educational problems, a creative approach to resolving educational situations, the ability to apply previously acquired knowledge in practice, the ability to express thoughts, objectivity in judgments, ability to predict the result, attentiveness); behavioral indicators (communication skills, ability to resolve conflicts, ability to organize the activities of fellow students, management skills, culture of behavior); professional skills (diagnostic and correctional skills); reflexive indicators (self-control, self-discipline, self-criticism, the ability to analyze specific learning situations, the ability to put forward and justify new tasks based on the analysis of achieved results) and emotional indicators (showing interest in tasks, emotional reactions to obstacles, the ability to manage one's emotions, patience and forbearance, ability to empathize). The conversation method is used to solve general problems (identifying awareness of professional culture and motivational-value attitude towards the profession) and specific problems (promptly identifying an understanding of the requirements, difficulties in completing educational tasks and their self-assessment) of the training course. The content of the elective course is reflected in the methods and forms of work with students. In the process of implementing an elective course, the following methods and forms are used: review lectures, review and revision lectures, seminars, interactive forms of training. Review lectures reveal new material for students: they introduce them to the features of professional culture, its content, functions, and features. Review and revision lectures are built on a concentric model of presenting material, when students have ideas about general culture, about specific types of professional activities, about diagnostic methods, about conflicts as social phenomena, and these ideas are repeated, reinforced and supplemented with new knowledge within the framework of the elective course. Seminar classes, in turn, reinforce knowledge in practice by independently solving problems posed within the framework of the seminar class. Interactive teaching methods allow the student to practice skills acquired both during the entire training process and in the process of taking an elective course. The evaluative-reflective block represents the implementation and evaluation of the final creative work "My Professional Culture". The purpose of the work is to reflect on one's own professional culture that has developed at the moment of training.

Discussion

The theoretical analysis revealed the main contradictions between:

- the requirements of professional standards of a new generation for the work of a teacher-psychologist and the lack of development of methodological support for the professional training of a future teacher-psychologist at a university;
- awareness of the inner world of the individual, opportunities, reserves

and the value-semantic content of the professional activity of a teacher-psychologist;

- the ideas of "I am a professional" and the degree of readiness to carry out the professional activity of a teacher-psychologist.

The need to resolve these contradictions actualizes the problem of forming the psychological culture of future teachers-psychologists in the process of studying at the university.

Thus, there is a need for a specially organized study of the psychological and pedagogical conditions for the formation of the psychological culture of future teachers-psychologists. In this regard, the purpose of the study was to develop a model for the formation of the psychological culture of future teachers-psychologists in the process of studying at the university. [9]

In the model, the psychological culture of the future teacher-psychologist is understood as a value-dynamic, qualitative new formation of the personality, represents the personal construct "I am a professional", including the integral of axiological, reflexive, regulatory, cognitive, communicative-organizational, research and I am a professional components, which allows us to determine the ratio of the inner world of the individual and the requirements of professional activity, to productively carry out professional and personal self-development of the future teacher-psychologist.

Models of formation of psychological culture of future teachers-psychologists have the following structural components:

- target,
- informative,
- organizational and activity level,
- evaluative-effective.

The target component of the model is represented by the goal of forming the psychological culture of future teachers of psychologists at the university.

The content component is represented by the formed main components of the personal and activity components of the psychological culture of future teachers-psychologists:

The main components of the personal component of psychological culture are:

- I am a professional-includes the ideas of future teachers-psychologists about the level of professional readiness that corresponds to the social order of society and the education system;

- the axiological component includes a system of values, meanings, motives that determine the attitude of a teacher-psychologist to the world, to the profession, to another person, to himself, which allows you to define yourself in the world of values, to highlight the semantic space of your own life and professional activity;

- reflexive contains the ability to reflect, aspirations and skills for self-knowledge (self-observation and self-analysis) and self-development, contributing to the emergence of an adequate self-assessment of their capabilities;

- regulatory includes the ability to consciously self-regulate professional activity and personal self-development.

The activity component of psychological culture includes the following components:

- the cognitive component is characterized by a combination of intellectual abilities and mental independence of the teacher-psychologist, with an exit beyond the professional situation. Ability to design, construct activities and behaviors;

- communicative-organizational contains the ability to professionally effectively interact with people in subject-subject relations;

- the research component includes the ability to select diagnostic tools and conduct diagnostic examinations, the ability to develop and implement correctional and developmental programs.

The organizational and activity component of the model describes the main psychological and pedagogical conditions, forms and methods of forming the component composition of the psychological culture of future teachers-psychologists.

The main psychological and pedagogical conditions for the formation of the psychological culture of future teachers-psychologists are:

1. Subject-subject interaction in the process of educational and professional activity.

2. Methods of active socio-psychological training.

3. Self-monitoring of future teachers-psychologists of professional development in the process of studying at the university.

4. Production and research practice.

The development of the psychological culture of future teachers-psychologists at the university is carried out on the basis of the use of reflexive seminars of the ideas of I am a professional, diaries of reflection, socio - psychological trainings, methods of active training, psychological and pedagogical practicum, professional tests, special courses “Value-semantic orientations of the personality of a teacher-psychologist” and “Psychological culture of the personality of a teacher-psychologist”.

It is worth noting the contribution to the development of a model for the formation of psychological culture of future teachers-psychologists at the university of the already developed author’s training programs and special courses aimed at the formation of some elements of psychological culture. [10]

The evaluative and effective component of the model is represented

by the result of the implementation of the model for the development of the psychological culture of future teachers-psychologists, the level of psychological culture, the criterion and indicator of the formation of the psychological culture of future teachers-psychologists.

In the model, the criterion of psychological culture is the construct "I am a professional", the indicators of which are:

- knowledge of the essential features of the activity of a teacher-psychologist;
- awareness of the ratio of their capabilities and professional requirements for a teacher-psychologist;
- value-semantic awareness of the content of the professional activity of a teacher-psychologist and his personal acceptance;
- implementation of personal self-regulation according to the value-semantic content of the professional activity of a teacher-psychologist.

The psychological culture of the future teacher-psychologist is represented by four levels:

1. The initial level involves the formation of future teachers-psychologists of sufficient psychological knowledge for the implementation of professional activities.

2. At the reflexive level, the construct "I am a professional" is built due to the awareness of their capabilities and professional requirements.

3. A sufficient level implies the formation of the value-semantic content of the professional consciousness of the future teacher-psychologist.

4. The optimal level assumes the ability of future teachers-psychologists to self-regulate personal and professional development. [11]

Conclusion

Summarizing the description of the model of the formation of the psychological culture of future teachers-psychologists in the process of studying at the university, we note that the formation of the psychological culture of future teachers-psychologists is a complex psychological phenomenon, which is a purposeful process and the result of positive changes in the personal, value-semantic, and communicative spheres during the comprehension and development of the construct "I am a professional".

REFERENCES

- [1] Demina L. D., Luzhbina N. A., Ralnikova I. A. On the psychological culture of a professional teacher. Pedagogical education in the modern classical University of Russia: collection of materials of the summer pedagogical school of the Altai State University. Edited by Yu. V. Senko, G. A. Spitskaya. - Barnaul: BEIS, 2003.
- [2] Romanova M. V. Personal factors of development of professional

reflection of students, future teachers-psychologists, in the process of training at the university. Dissertation ... candidate of Psychological Sciences. - Kursk, 2014.

[3] Stroy G. V. Formation of the system of value orientations of future practical psychologists in the learning process. Dissertation ... Candidate of Psychological Sciences: - Stavropol, 2004.

[4] Kolmogorova L. S., Kholodkova O. G. Diagnostics of psychological culture and psychological health of schoolchildren: a textbook. - Barnaul: AltGPA, 2014. - 343 p.

[5] Festing L. A. Theory of Cognitive dissonance. - Evanston, 1997. - 111 p.

[6] Kholodnaya M. A. Psychology of intelligence: paradoxes of research. - Tomsk: Tomsk University, 1997. 392 p.

[7] Honigman J. J. Culture and Personality. - N. Y.: Harper, 1954. - 499 p.

[8] Maslow A. Motivation and personality. - St. Petersburg: Peter, 2003. - 352 p.

[9] Humanistic psychology. Conversations with Abraham Maslow, Gardner Murphy, Carl Rogers (de Willard B. Frick, Bristol (Ind.). - Wyndham Hall Press, 1989. - 186 p.

[10] Rakhimzhanova N. A., Tursungozhinova G. S. The system of psychological support aimed at the formation of psychological culture of future teachers-psychologists. //Psychology. - 2018. - No. 4 (57). - pp. 25-30.

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ МӘДЕНИЕТІН ДАМУ

*Садырова А.Т.¹, Мухаметкалиева Г.О.², Сейтқазиев Р.³, Әріпбаева Л.Ш.⁴

*¹докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

²п.ғ.к., әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: Mukhametkaliyeva_g.o.@gmail.com

³магистр, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: bislauka@mail.ru

⁴п.ғ.к., М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті,
Шымкент, Қазақстан
e-mail: aim_bat@mail.ru

Аңдатпа. Мақала болашақ педагог-психологтардың жоғары оқу орнында оқу жағдайында психологиялық мәдениетін дамыту моделін әзірлеуге және негіздеуге арналған. «Психологтың» біліктілік сипаттамаларын қалыптастыруға басымдық беру, ол ең алдымен кәсіби маңызды білімдерді, дағдыларды, дағдыларды және нақты әрекеттерді бекітеді, педагогтың «психологиялық мәдениеті» интегралды құбылысын

қалыптастыру мәселесін алға тартады. -психолог» кәсіби дайындықта.

Мақалада педагог-психологтардың психологиялық мәдениетін қалыптастырудың өзектілігі негізделіп, теориялық және әдістемелік негіздері айқындалып, психологиялық мәдениеттің құрылымдық құрамдас бөліктері мен оның көріну деңгейлері анықталған. Модельді құрастырудың әдістемелік негіздері, құрылымдық компоненттердің мақсаты мен мазмұны ашылады. Модельді сәтті жүзеге асырудың психологиялық-педагогикалық шарттары анықталады.

Жеке тұлғаның психологиялық мәдениетін дамытудың акмеологиялық тұжырымдамасының негізгі ережелері сипатталған. Жеке тұлғаның психологиялық мәдениеті өз дамуында табиғи түрде үш кезеңнен өтетіні көрсетілген, соған сәйкес психологиялық мәдениеттің үш түрі ажыратылады: стихиялық-интуитивтік, стихиялық-ситуациялық және конструктивті-трансформациялық.

Болашақ маманның өзімінез-құлқын концептуалды «құрылысымен» байланысты психологиялық мәдениет функцияларының бірі зерттеледі. Мақалада студент тұлғасының психологиялық мәдениеті мен өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын өзін-өзі реттеу ерекшеліктері арасындағы байланысты эмпирикалық зерттеу нәтижелері берілген. Психологиялық мәдениет түрінің пәндік ұстанымның даму ерекшеліктерімен, болашақ маманның өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жүзеге асыру қабілетімен табиғи байланысы ашылады.

Тірек сөздер: болашақ педагог- психологтар, мәдениет, даму, педагогикалық шарттар, құрамдас бөліктер, деңгейлер, университет, кәсіби дайындық

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Садырова А.Т.¹, Мухаметкалиева Г.О.², Сейтказиев Р.³, Арипбаева Л.Ш.⁴

¹докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: sadyrova@mail.ru

²к.п.н., КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

e-mail: Mukhametkalieva_g.o.@gmail.com

³магистр, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: bislauka@mail.ru

⁴к.п.н., Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, Шымкент, Казахстан

e-mail: aim_bat@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена разработке и обоснованию модели развития психологической культуры будущих педагогов-психологов

в условиях обучения в вузе. Преобладание акцента на формировании квалификационных характеристик «психолога», закрепляющих, прежде всего, профессионально значимые знания, умения, навыки и конкретную деятельность, ставит проблему акцентирования внимания на формировании целостного явления «психологическая культура педагога». -психолог» по профессиональной подготовке. В статье обосновывается актуальность формирования психологической культуры педагогов-психологов, определяются теоретико-методологические основы, выявляются структурные компоненты психологической культуры и уровни ее проявления. Раскрыты методологические основы построения модели, назначение и содержание структурных компонентов. Определены психолого-педагогические условия успешной реализации модели. Описаны основные положения акмеологической концепции развития психологической культуры личности. Показано, что психологическая культура личности в своем развитии закономерно проходит три этапа, в соответствии с которыми выделяют три типа психологической культуры: спонтанно-интуитивный, спонтанно-ситуативный и конструктивно-преобразующий. Исследуется одна из функций психологической культуры, связанная с концептуальным «конструированием» будущим специалистом собственного поведения. В статье представлены результаты эмпирического исследования связи психологической культуры личности студента с особенностями саморегуляции собственной деятельности и поведения. Выявлена закономерная связь типа психологической культуры с особенностями развития субъектной позиции, способностью будущего специалиста к самоорганизации и самореализации.

Ключевые слова: будущие педагоги-психологи, культура, развитие, педагогические условия, компоненты, уровни, вуз, профессиональная подготовка

Статья поступила 14.03.2024

2 Бөлім
ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ
Раздел 2
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ОБУЧЕНИЯ
Part 2
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

UDC 37:378.4

IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.020>

**FROM THE EXPERIENCE TO ADAPT COMMUNICATIVE
TECHNOLOGY OF TEACHING PHYSICS IN THE ENGLISH
LANGUAGE IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

*Kissabekova A.A.¹, Massakbayeva S.R.², Zhetpisbaev E.K.³,
Nurumzhanova K.A.⁴

¹PhD, ass. professor, NJSC «Pavlodar Pedagogical University named after
A. Margulan», Pavlodar, Kazakhstan
e-mail: akisabekova@mail.ru

²c.ch.s., professor, NJSC «Toraigyrov University», Pavlodar, Kazakhstan
e-mail: sofochka184@mail.ru

³lecturer, NJSC «Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan»,
Pavlodar, Kazakhstan
e-mail: ersain.zhetpisbay@mail.ru

⁴d.p.s, professor, NJSC «Toraigyrov University», Pavlodar, Kazakhstan
e-mail: 75646100@mail.ru

Abstract. The article describes experience of applying adapt a technology of communicative education for students studying Physics in the English language in a pedagogical institute. In the context of the modern paradigm of education and the strengthening of globalization processes, an important factor in the successful activity of a teacher, along with subject hard skills, soft skills have become in demand for effective intercultural communications. Concurrently, the issue of increasing language level and quality of mastering different special disciplines is becoming relevant. Along with that, according to our research, quality of basic disciplines and foreign languages taught is directly dependent on efficiency of applied technologies of education. In educational practice of teaching foreign languages technology

of communicative education, developed by Ye.I.Passov, has proved itself as a sufficient one due to the activation of students' cognitive activity through the direct application of knowledge and skills in the communicative process in a collaborative environment. The aim of the research is to adapt Ye.I Passov's technology to teach Physics in English based on the construction of didactic content in Physics using tasks of a communicative-cognitive nature. The results of the research are as follows; adapted technology has contributed to increase efficiency of students' acquisition of studying Physics in English and enhanced the level of their competencies in mastering intercultural communications.

Experiment to apply the results of the research was held within the Educational Program «Physics» in Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan. The given approach to study Physics and developing linguistic competences on the basis of creating a collaborative environment on the lessons via communicative technology allows to increase efficiency of grasping knowledge in Physics in the English language and to improve the level of competence among students in order to master English. In the near term, these technologies can be applied in teaching other Physical disciplines in the English language.

Key words: methods of teaching Physics, didactic system of cognitive construction, technology of education, polylingual education, Ye.I Passov's technology of teaching disciplines, Physics in English, technology of communicative education, cognitive process, pedagogical university

Basic provisions

One of the challenges facing a teacher teaching physics in English is to find the most appropriate material and new teaching strategies that could improve the effectiveness of its use.

The study is aimed at investigating the use of the communicative method, which implies a greater activity of students, and the task of the teacher in this case is to involve everyone in the audience in the conversation. For better memorization and use of the language, it is necessary to use all channels of perception. Communication technologies are especially relevant in the context of the modern paradigm of education as a process of cooperation in a collaborative environment created by teachers.

To study general physics in English we selected, in our opinion, the principles of E. I. Passov's technology that are the most methodologically close in terms of didactic features: the speech orientation of the lesson (only lessons in the language, and not about the language, are legitimate); lexical functionality; situationality; novelty; collective interaction; modeling.

Introduction

Teaching Physics and other subjects in English is a modern trend in

developing education, it contributes to creating professional competitive advantages for students that are relevant in the labor markets, including: developing intercultural communication skills, increasing general and specific language competence, developing communication skills, and also increases student motivation to lifelong education.

There are a number of proven methods and approaches to trilingual subject education: the strategy of integrated teaching of the subject and language (CLIL), team teaching and language immersion. But, unfortunately, applying the latter in the process of trilingual education does not solve the urgent problem of increasing the quality of studying physical and mathematical disciplines in English.

The problems of implementing trilingual education in the Pavlodar regional education system include: insufficient teaching second and English languages at school, as well as teachers' imperfect command of the English language; lack of authentic literature in English; the risk of insufficient acquirement of the discipline content taught in English. Though the methodology for studying disciplines in the native language is more studied, the methodological issues of studying disciplines in English need detailed study.

The relevance of the problem to adapt the technology of communicative teaching Physics in English is due to the following difficulties in practice:

1) In the process of teaching Physics in English, the language stands not only a subject of study, but a means of communication. Therefore, due to the students' different level of a foreign language knowledge, there are difficulties in mastering Physics [1].

2) Before studying a new topic, the teacher has to introduce new terminology, various specific, typical expressions and constructions of sentences relevant to this topic.

3) The teacher of the discipline contributes to the study by introducing scientific terminology of the English language that has to be memorized. And it has to be done by taking time away from the subject itself, so the effectiveness of the methods used in teaching disciplines should be higher than when teaching in the native language, since in fact all the material needs to be presented in less time, moreover, in a foreign language.

4) When teaching in a foreign language, after the initial viewing, it might be efficient to first memorize terms unknown to the student, then typical constructions of the scientific style of speech, or memorize entire sentences from the text to ensure its reproduction at a sufficiently high level.

5) To ensure the same level of memorization efficiency as when teaching in the native language, several readings of the text are necessary, then switching to work on terminology and on the translation and memorization of separate sentences or paragraphs.

Thus, memorization is the basis of learning, and the effectiveness of memorization depends on the type of thinking. Thinking can be visual-effective, visual-figurative and abstract. Physical and technical specialists are characterized by visual-effective and partially abstract thinking. The need to substantiate is a consequence of the fact that in the psychological and pedagogical sciences and educational practice there is a contradiction between the public need to receive an international level education in English and the lack of effective methods of teaching Physics, Mathematics and other subjects in a foreign language to non-English-speaking students. In order to solve this contradiction, the *problem and goal* of our research have been formulated: it is necessary, based on the modern cognitive-constructivist didactic concept of J. Piaget [2,3], to create an effective technology of communicative teaching Physical disciplines in English, combined with the development of language competencies.

A review and analysis of scientific and methodological literature on the problems of using technologies of communicative teaching foreign languages indicates great interest and effectiveness in the application of this technology in the modern educational space of the CIS countries and far abroad [4-8].

Technologies of communicative learning are especially relevant in the modern paradigm of education, as a means of cooperation in a collaborative environment created by teachers [9, 10]. In a collaborative development environment, the main method is communication, understood as the interaction of two or more people, that includes exchanging information of a cognitive or affective-evaluative nature between them. At the same time, three components are distinguished in the structure of communication: cognitive (cognitive), affective (emotional), behavioral. The means of communication are communication, perception and interaction.

In clarifying the conceptual-functional relationship, we refer to the opinion of G.K. Selevko about the procedural-effective aspect of technology as an activity to implement a project of the educational process [2]. Educational technologies are a means of practical realization of a theoretically based lesson project, carried out in a specific, time-relevant didactic system. In our study, it is a didactic system of cognitive constructivism by J. Piaget [3, 11]. Ye.I. Passov's technology is associative-reflexive, activity-based [12], referred to the laws of the cognitive process, in which cognitive schemes for studying the categories of science that form the basis of the discipline being studied (English language) have proven themselves well. The constructivist part of the researched, created adapted technology of communicative learning is determined by the use of cognitive schemes for studying scientific categories of Physics (concepts, processes, quantities... theories).

Materials and methods

The methodological basis of the study is a systematic analysis of the object (the process of studying Physics in English) and the subject of research - the specific characteristics of the technology of communicative interaction, as the interrelation of individuals based on conscious verbal perception, using "... a commonly understood language of communication" determined by the general culture of communications [13, p.11].

- to study, review and analyze the scientific and methodological literature on the problem of communication technologies in education;

- to study the features of the cognitive activity of students in the process of teaching Physics in the context of using communicative technology and identifying the peculiarities of teaching Physics in a foreign language compared to teaching in native language;

- to develop a methodology to apply communicative technology to teach Physics in English;

- to develop diagnostic methods to teach Physics. To develop didactic material to evaluate knowledge in Physics and English among students;

- to describe and analyze the results of knowledge evaluation and develop guidelines to study Physics in English.

The methodological basis of the study is system analysis, communication technologies.

A pedagogical experiment to test the research results was carried out on the basis of the educational program "Physics" of Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan. This approach to the study of physics and the development of language competencies based on the creation of a collaborative environment in the classroom through communication technologies made it possible to increase the efficiency of students' acquisition of physics knowledge in English and the level of students' competencies in mastering the English language. In the future, these technologies can be used in teaching other physical disciplines in English.

Results

In the frames of Educational Program (hereafter EP) of Physics in Pavlodar State Pedagogical University, trilingual education is carried out on the basis of Bachelor educational program 6B01520 - Physics. Distribution of disciplines according to languages taught is carried out in the following percentage: 40 % of disciplines are delivered in the native language, 30 % in the second language (Kazakh or Russian) and 30 % in English. Disciplines of the basic and profile cycles are mostly taught in the second and English languages, not earlier than the second year of study. The study of languages is carried out according to the level methodology and also includes professionally oriented Kazakh (Russian) and English.

One of the tasks that an educator faces while teaching Physics in English is introducing a methodological system to teach Physics, taking into account the above features. The limited number of hours per discipline makes it necessary to search for the most appropriate material and new teaching strategies that could improve the effectiveness of its application. Teaching Physics in English should not lead students away from the physical content of the subject. Thus, the emphasis in this approach should be on the actual subject material.

One of the effective methods of studying is the communicative method, which implies a great activity of students, and the task of the teacher in this case is to involve everyone present into the conversation. It is necessary to use all channels of perception for better memorization and usage of the language.

To study general Physics in English, we selected, in our opinion, the most methodologically close principles in terms of didactic features (Table 1): the speech orientation of the lesson (only lessons in the language are legitimate, and not about the language,); lexical functionality; situationality; novelty; collective interaction; modeling. The mentioned above principles are so-called “Ye.I. Passov’s technology principles” [9].

Table 1 - Ye.I. Passov’s technological map referring the methodology of teaching Physics in English

<i>Step 1: skills formation</i>	<i>Step 2: skills improvement</i>	<i>Step 3: skills development</i>
1) Formation of empirical competencies to assimilate new physical knowledge (elements of physical science) 2) Formation of knowledge using the methodology to study the elements of physical science (concepts, quantities, laws, processes, etc.)	1) Improving the assimilation of the elements of physical science on the basis of generalization, systematization, concretization of knowledge based on analysis, synthesis, comparison, analogy.	1) development of practical skills to apply the knowledge in terms of solving quantitative and qualitative tasks 2) development of a dialogue speech on the basis of new content in Physics
The sub-steps may be either interchanged or one of the steps may be missing.	Prepared text on the topic being studied.	Fulfillment of practical tasks

Table 2 shows the structure of students’ cognitive activity in studying Physics based on the so-called rules or schemes to study various categories of the science of Physics, for example, for a physical quantity it is as follows:

1) determination of the quantity; 2) the physical meaning of this quantity; 3) formula and designation; 4) types and methods of measurement; 5) units of quantity measurement; 6) boundaries of quantity application. In the cognitive approach, the category of the object being studied is determined at the beginning of the study and then scheme's data are applied. Rules of study are necessary for perception, for students' conscious perception of each other while interacting, as a "commonly understood language of communication" according to Remezov [13].

Table 2 - Technological map of the cognitive-activity approach to the study of Physics

<i>Formation of a need and motive</i>	<i>Aim</i>	<i>Tasks</i>		
		What do you need to know?	What do you need to understand?	What to be able to do? What to learn? What competencies should be developed?
Diagnostics of the reference knowledge system	Learn the material	Empirical material	Methodological and theoretical material	Apply in practice
Perception	Awareness	Understanding	Application-reproduction	Creative application
Basic knowledge	Given didactic content for study	Didactic content of a methodological nature in the form of questions and assignments	Didactic content for practical use: a system of tasks	Didactic content for creative use
Reflection				
Monitoring and assessment of educational achievements				
New need				

In our study, we used check tasks at the beginning of the lesson and at the end of the lesson to record data and monitor students' achievement. In these tests, terms in English were presented in one column and with a blank place for translation (from students) in another column (table). Before compiling tests, it is necessary to compose a text in English, where there will be an acceptable number of new terms. The number of terms is selected after determining the level of language proficiency of students.

The main principle is the principle of information operability and elements of speech. As is known, speech activity consists of lexical, grammatical, phonetic aspects. They are inextricably linked in the process of listening, speaking, reading and writing.

According to the principle of operability, words, new terms cannot be

learned in isolation from their semantic meaning, forms of application in language and speech, and therefore without understanding the meaning.

The complex of language competencies acquired by the trainee consists of the following functions:

- to master interaction in the target language;
- to assimilate a foreign language culture, using the language as a tool for intercultural communication;
- to improve foreign language pronunciation;
- to learn the most common vocabulary, master the productive lexical minimum;
- to recognize and use the basic grammatical phenomena of the language being studied;
- to understand in general the statements of native speakers of the target language;
- to understand and highlight meaningful information in simple sounding texts;
- to conduct a dialogue, business conversation, discussion, etc.
- to create business messages, stories, reasoning in connection with the topics covered and the problems of the texts read, give definitions, compare, draw analogues.
- to read original texts from textbooks on various subjects.

The usage of new methods in teaching Physics along with traditional methods such as the jigsaw method, insert method, cluster method, fishbone, KWL table, group or pair work, mutual assessment and self-assessment, the use of appropriate audio and video materials from the Internet, can diversify learning and increase efficiency of assimilation.

Teaching physics in English should not lead students away from the physical content of the subject. Thus, the emphasis in such an approach should be on the subject material.

On Physics lessons, much attention was paid to teaching students to freely “communicate” with formulas and terms in the process of mastering the material in English. The most difficult thing for a teacher is to distinguish language parallels between understanding terms in the native language and their interpretation in English. At the same time, understanding depends on the level of the English language. A Physics teacher in English needs to convey all the meanings that words and terms carry as accurately as possible. At the beginning of each lesson or before presenting particularly complex material, attention was paid to terms and highly specific expressions. English-language Physics is much more focused on practical applications. English-language textbooks were used to teach students Physics in English.

Here are examples of classes using communicative technology

Example 1. The lesson’s topic is “Materials Used in Electronics”, the group is divided into 3 subgroups and discuss 3 questions:

1. Insulators.
2. Conductors.
3. Semiconductors.

After each group presents their topic, the differences between conductors, semiconductors, and dielectrics are discussed. Students answer questions:

- 1) What is the basic difference between conductors and insulators?
- 2) How do semiconductors differ from conductors and insulators?
- 3) How many valence electrons does a conductor such as copper have?
- 4) How many valence electrons does a semiconductor have?
- 5) Name three of the best conductive materials.
- 6) What is the most widely used semiconductive material?
- 7) Why does a semiconductor have fewer free electrons than a conductor?
- 8) How are covalent bonds formed?
- 9) What is meant by the term intrinsic?
- 10) What is a crystal?

Example 2. Here is an example of studying the topic "Electric charge" according to the textbook University Physics with Modern Physics (13th Edition) by Hugh D. Young, Roger A. Freedman, A. Lewis Ford [10, p. 688-691].

Students are divided into groups of 3-4 people. Each group is given the texts on the topic 1. Electric Charge, 2. Electric Charge and the Structure of Matter, 3. Electric Charge Is Conserved. When studying the topic, the Insert method was used.

Questionnaires. The technique to use questionnaires. Questionnaires are an effective way to stimulate students' oral expressions at all stages of learning. They are easily projected onto any topic being studied and meet almost all the principles of communicative learning: speech orientation, personal individualization, functionality, situationality, novelty. With their help, it is easy to provide any required grammatical orientation of oral statements.

Language analysis of the text.

In table 2, students fill in English words and terms:

- Check mark (V) – mark already known physical words and terms in the text;
- Plus sign (+) - mark new set expressions and grammatical forms found in the text;
- Minus sign (-) – previously unknown words and terms are marked;
- The question mark (?) – indicates what remains unclear and requires additional study and understanding, what you would like to learn more about.

Table 3 - Language analysis of the text

V (already knew)	- (new words and terms)	+ (Interesting)	? (not clear, have questions)

The communicative method implies a great activity of students. The activity of students in this case is manifested in purposeful work with the text of the textbook. Students analyzed the text in two aspects: 1 aspect is presented in Table 1. This is an analysis of the level of mastering the topic. 2 aspect is presented in table 2, which has the goal of improving English language proficiency.

The task of the teacher in this case will be to involve all the students present in an interactive conversation according to the given text.

Discussions

The experiment on testing the results of the study was carried out on the basis of the EP Physics of the Pavlodar Pedagogical University during the entire 2021-2023 academic years in natural conditions. When conducting the experiment, we adhered to the generally accepted guidelines in pedagogy that a pedagogical experiment is a scientifically based practical experience of transforming the educational process into precisely taken into account conditions, deliberate changes in the educational process, deep qualitative analysis and quantitative measurement of the results of changing the process.

It is known that there are two types of experiment: laboratory and natural. In our study, we conducted a natural experiment, which is carried out in the usual environment for students.

The pedagogical experiment was carried out in two stages: ascertaining and adapting.

The adaptive (transformative, educational) experiment aims to actively intervene in the educational process by introducing significant changes, in our case, a new communicative technology for studying Physics in English.

An adaptive experiment requires the following issue from the researcher: the development of theoretical ideas about the parameters of the formed didactic, psychological and pedagogical phenomena. Full consideration of various factors of real learning that affect the emergence of the studied mental phenomena.

An ascertaining experiment is an experiment that establishes the existence of some immutable fact or phenomenon. An experiment is considered ascertaining in case if the researcher sets the task of identifying the presence of a state and the level of formation of some studied parameter, in other words, the actual level of development of the studied property in the subject or group of subjects is determined.

One of the goals of the ascertaining experiment is to measure the current level of development, to obtain primary material for organizing a formative experiment.

The ascertaining stage was held in order to test the system, competencies in terms of the level of mastering the English language and the subject under study of the experimental and controlled group of students in the process of

studying the subject «Electricity and Magnetism in English».

According to the results of the semester, the average group score was 85%, in 2021 the average group score was 79 %.

The proposed methodology includes: permanent monitoring of the level of knowledge achieved by students; identifying the most typical mistakes in understanding the material studied over the past period, and correcting knowledge; preparation to perceive a new material by studying the terminology and typical constructions of scientific speech on the topic presented in English; presentation of the basic provisions of the new topic through several reformulations; demonstration of the application of new material; constant monitoring of the correct understanding of the studied material; conducting such types of classes and tasks that would ensure the training of each basic skill and skill several times during the course of study; conducting examinations to check the level; ensuring the constant activity of students.

Conclusion

Based on the results of the work, the research hypothesis was confirmed: An integrated approach to the study of physics and the development of language competencies based on the creation of a collaborative environment in the classroom through communication technologies made it possible to increase the efficiency of students learning Physics in English and the level of students' competencies in mastering English.

In the future, these technologies can be applied in teaching other physical disciplines in English.

REFERENCES

[1] Suyarova, M. Kh. Teaching physics at a technical university. // *Economy and Society*. – 2019. – No. 12 (67). - Access Mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teaching-physics-in-a-technical-university> [Date of access: 23.07. 2023].

[2] Пиаже, Ж. Психогенез знаний и его эпистемологическое значение / Семиотика. Сборник статей под общей редакцией Ю. С. Степанова. - М.: Радуга, 1983.- С.90–101.

[3] Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. - М.: Просвещение, 1969. - 659 с.

[4] Makhmudova, D. Information and communication technologies for developing creative competence in the process of open teaching physics and maths/Makhmudova D., Tadjibaev B., Dusmurodova G., Yuldasheva G. // *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*. – 2020. – Vol.24. – pp. 24-36.

[5] Krasnova, L. Blended learning of physics in the context of the professional development of teachers/ Krasnova L., Shurygin V. // *International*

Journal of Technology Enhanced Learning. – 2022. – Vol.12 (No.1) – pp 38-52. Access Mode: URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/11084/6183> [Date of access: 05.07.2023].

[6] Ibadullaev, G. Strategies for using an integrative approach in teaching methodology of physics in higher education //European International Journal of Pedagogics. – 2023. – Vol.3. – pp. 114–118. Access Mode: URL: <https://eipublication.com/index.php/eijp/article/view/985/914> [Date of access: 18.07.2023].

[7] Gunawan, G., Sahidu, H., Susilawati, S, Harjono, A and Herayanti L. Learning Management System with Moodle to Enhance Creativity of Candidate Physics Teacher //Journal of Physics: Conference Series. – 2019. – № 14. – pp. 12078. Access Mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/338078518_Learning_Management_System_with_Moodle_to_Enhance_Creativity_of_Candidate_Physics_Teacher#fullTextFileContent [Date of access: 25.07.2023].

[8] Yusuf, S. HOTS profile of physics education students in STEM-based classes using PhET media /Yusuf S., Widyaningsih W. //Journal of Physics: Conference Series. – 2019. – №11. – pp.320. Access Mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/331680267_HOTS_profile_of_physics_education_students_in_STEM-based_classes_using_PhET_media#fullTextFileContent [Date of access: 21.07.2023].

[9] Passov, E. I. Communicative method of teaching a foreign language - М.: Education, 1991. – 223 p.

[10] Young, D. University Physics with Modern Physics (13th Edition) /D. Young, R. Freedman, A. Lewis Ford //University of California, Santa Barbara. – 2011. – pp.688-691

[11] Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256с

[12] Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

[13] Ремизов В. А. Основы коммуникативной культуры /В. С. Садовская, В. А. Ремизов. – М.: ВЛАДОС, 2011. – С. 9–22

REFERENCES

[1] Suyarova, M. Kh. Teaching physics at a technical university. // Economy and Society. – 2019. – No. 12 (67). - Access Mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teaching-physics-in-a-technical-university> [Date of access: 23.07. 2023].

[2] Piazhe Zh. Psihogenez znanij i ego epistemologicheskoe znachenie (Psychogenesis of knowledge and its epistemological significance) / Semiotika. Sbornik statej pod obshechej redakciej YU. S. Stepanova. - М.: Raduga, 1983.- pp. 90–101. [in Rus.]

[3] Piazhe, Zh. Izbrannye psihologicheskie trudy. Psihologiya intellekta. Genezis chisla u rebenka. Logika i psihologiya (Selected psychological works. Psychology of intelligence. Genesis of number in a child. Logic and psychology). - M.: Prosveshchenie, 1969. - 659 p. [in Rus.]

[4] Makhmudova, D. Information and communication technologies for developing creative competence in the process of open teaching physics and maths/Makhmudova D., Tadjibaev B., Dusmurodova G., Yuldasheva G. // International Journal of Psychosocial Rehabilitation. – 2020. – Vol.24. – pp 24-36.

[5] Krasnova, L. Blended learning of physics in the context of the professional development of teachers/ Krasnova L., Shurygin V. //International Journal of Technology Enhanced Learning. – 2022. – Vol.12 (No.1) – pp 38-52. Access Mode: URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/11084/6183> [Date of access: 05.07.2023].

[6] Ibadullaev, G. Strategies for using an integrative approach in teaching methodology of physics in higher education //European International Journal of Pedagogics. – 2023. – Vol.3. - pp 114–118. Access Mode: URL: <https://eipublication.com/index.php/eijp/article/view/985/914> [Date of access: 18.07.2023].

[7] Gunawan, G., Sahidu, H., Susilawati, S, Harjono, A and Herayanti L. Learning Management System with Moodle to Enhance Creativity of Candidate Physics Teacher //Journal of Physics: Conference Series. – 2019. – № 14. – pp. 12078. Access Mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/338078518_Learning_Management_System_with_Moodle_to_Enhance_Creativity_of_Candidate_Physics_Teacher#fullTextFileContent[Date of access: 25.07.2023].

[8] Yusuf, S. HOTS profile of physics education students in STEM-based classes using PhET media /Yusuf S., Widyaningsih W. //Journal of Physics: Conference Series. – 2019. – №11. – pp.320. Access Mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/331680267_HOTS_profile_of_physics_education_students_in_STEM-based_classes_using_PhET_media#fullTextFileContent[Date of access: 21.07.2023].

[9] Passov, E. I. Communicative method of teaching a foreign language - M.: Education, 1991. – 223 p.

[10] Young, D. University Physics with Modern Physics (13th Edition) /D. Young, R.Freedman, A. Lewis Ford //University of California, Santa Barbara. – 2011. – pp.688-691

[11] Selevko, G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii (Modern educational technologies). – M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 p.

[12] Leont'ev, A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' (Activity. Consciousness. Personality) – Moskva: Smysl, Akademiya, 2005. – 352 p. [in Rus.]

[13] Remizov, V. A. *Osnovy kommunikativnoj kul'tury (Fundamentals of communicative culture) /V.S. Sadovskaya, V. A. Remizov.* – М.: VLADOS, 2011. – pp. 9–22 [in Rus.]

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТТЕ СТУДЕНТТЕРДІ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ФИЗИКАДАН КОММУНИКАТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНА БЕЙІМДЕУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

*Кисабекова А.А.¹, Масакбаева С.Р.², Жетпісбаев Е.К.³,
Нурумжанова К. А.⁴

¹PhD, қауымдастырылған профессор, «Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы,
Павлодар, Қазақстан
e-mail: akisabekova@mail.ru

²Х.ғ.к., профессор, «Торайғыров университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы, Павлодар, Қазақстан
e-mail: sofochka184@mail.ru

³ оқытушы-сарапшысы, «Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы,
Павлодар, Қазақстан
e-mail: ersain.zhetpisbay@mail.ru

⁴ п.ғ.д., профессор, «Торайғыров университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы, Павлодар, Қазақстан
e-mail: 75646100@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада педагогикалық университетте студенттерді физикадан ағылшын тілінде коммуникативті оқыту технологиясын қолдану тәжірибесі сипатталған. Білім берудің заманауи парадигмасы және жаһандану процестерінің күшеюі жағдайында мұғалімнің табысты жұмысының маңызды факторы, пәндік hard дағдыларымен қатар, тиімді мәдениет аралық коммуникацияларды жүзеге асыру үшін soft дағдылары сұранысқа ие болды. Осыған байланысты ағылшын тілінде әртүрлі арнайы пәндердің оқыту сапасы мен тілдік дайындығын арттыру мәселесі өзекті болып отыр. Сонымен қатар, біздің зерттеуіміз көрсеткендей, негізгі пәндер мен шет тілдерін оқыту сапасы қолданылатын оқыту технологияларының тиімділігіне тікелей байланысты. Шет тілдерін оқытудың білім беру тәжірибесінде Е.И. Пассовтың коммуникативті оқыту технологиясы өзін жақсы дәлелдеді, оның тиімділігі студенттердің танымдық іс-әрекетін бірлескен ортада коммуникативті үрдістерде білім мен дағдыларды тікелей қолдану арқылы белсенділікті арттыруға байланысты. Бұл зерттеудің мақсаты – Е.И. Пассов технологиясын коммуникативті-танымдық тапсырмаларды қолдана отырып, физикадан дидактикалық мазмұнды құру негізінде физиканы ағылшын тілінде оқуға бейімдеу. Зерттеу нәтижелері: бейімделген технология студенттердің

ағылшын тілінде физикадан білімдерін меңгеру тиімділігін арттыруға ықпал етті және олардың мәдениет аралық коммуникацияларды меңгерудегі құзыреттілік деңгейін арттырды.

Зерттеу нәтижелерін тексеру эксперименті Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің «Физика» білім беру бағдарламасы негізінде жүргізілді. Физиканы оқытуға және коммуникативтік технологиялар арқылы сабақта ынтымақтастық орта құруға негізделген тілдік құзыреттіліктерді дамытудағы бұл тәсіл оқушылардың физика білімін ағылшын тілінде меңгеру тиімділігін және оқушылардың ағылшын тілі бойынша құзыреттілік деңгейін арттыруға мүмкіндік берді. Болашақта бұл технологияларды басқа да физикалық пәндерді ағылшын тілінде оқытуда қолдануға болады.

Тірек сөздер: физиканы оқыту әдістемесі, когнитивті конструктивизмнің дидактикалық жүйесі, оқыту технологиясы, көптілді білім беру, пәндерді оқытудағы Е.И. Пассовтың технологиясы, ағылшын тіліндегі физика, коммуникативті оқыту технологиясы, танымдық үдеріс, педагогикалық университет

ИЗ ОПЫТА АДАПТАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ КОММУНИКАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФИЗИКЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Кисабекова А.А.¹, Масакбаева С.Р.², Жетписбаев Е.К.³,
Нурумжанова К.А.⁴

¹PhD, асс. профессор, НАО «Павлодарский педагогический университет имени Ә.Марғұлан», Павлодар, Казахстан
e-mail: akisabekova@mail.ru

² к.х.н., профессор, НАО «Торайгыров университет»,
Павлодар, Казахстан
e-mail: sofochka184@mail.ru

³ ст. преподаватель, НАО «Павлодарский педагогический университет имени Ә.Марғұлан», Павлодар, Казахстан
e-mail: ersain.zhetpisbay@mail.ru

⁴д.п.н., профессор, НАО «Торайгыров университет»,
Павлодар, Казахстан
e-mail: 75646100@mail.ru

Аннотация. В данной статье описан опыт применения технологии коммуникативного обучения студентов физике на английском языке в педагогическом университете. В условиях современной парадигмы образования и усиления глобализационных процессов важным фактором успешной деятельности педагога, наряду с предметными

hard навыками, стали востребованными soft навыки для осуществления эффективных межкультурных коммуникаций. В связи с этим актуальной становится проблема повышения языковой подготовки и качества изучения различных специальных дисциплин, на английском языке. При этом качество изучения базовых дисциплин и иностранных языков, как показывает наше исследование, находится в прямой зависимости от эффективности применяемых технологий обучения. В образовательной практике изучения иностранных языков хорошо зарекомендовала себя технология коммуникативного обучения Е.И. Пассова, эффективность которой обусловлена активизацией когнитивной деятельности студентов через непосредственное применение знаний и навыков в коммуникативном процессе в коллаборативной среде. Целью данного исследования является адаптация технологии Е.И. Пассова к изучению физики на английском языке на основе конструирования дидактического контента по физике с помощью заданий коммуникативно-когнитивного характера. Результаты исследования: адаптированная технология способствовала повышению эффективности усвоения студентами знаний по физике на английском языке и повысила уровень их компетенций в овладении межкультурными коммуникациями.

Эксперимент по апробации результатов исследования проводился на базе образовательной программы «Физика» Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан. Данный подход к изучению физики и развитию языковых компетенций на основе создания на занятиях коллаборативной среды посредством коммуникативных технологий позволил повысить эффективность усвоения студентами знаний по физике на английском языке и уровень компетенций студентов в овладении английским языком. В перспективе данные технологии могут быть применены и при преподавании других физических дисциплин на английском языке.

Ключевые слова: методика преподавания физики, дидактическая система когнитивного конструктивизма, технология обучения, полиязычное образование, технология преподавание дисциплин Е.И. Пассова, физика на английском, технология коммуникативного обучения, когнитивный процесс, педагогический университет

Статья поступила 04.10.2023

ӘОЖ 37.106:811.512.122:37:159.9

ҒТАМР 16.01.33

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.021>

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ КІРМЕ СӨЗДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДИАГНОСТИКАЛАУ

*Қыпшақбай Н.К.¹, Тұяқбаев Ғ.Ә.²,
Сүлейменова Ж.Н.³, Абасилов А.М.⁴

^{*1}докторант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,

Қызылорда, Қазақстан

e-mail: kypshakbaynk@gmail.com

²ф.ғ.к., доцент, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,

Қызылорда, Қазақстан

e-mail: turmagambet@mail.ru

³п.ғ.д., профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,

Алматы, Қазақстан

e-mail: zharkyn123@mail.ru

⁴ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан

e-mail: aman_abasilov@mail.ru

Аңдатпа Бұл мақалада бір тілден екінші тілге сөз ауысу үдерісі, оның себептері мен шарттары, өзге тілден сөз қабылдаудың заңдылығы мен қағидадары, сөз алудың ұлттық ұстанымдары мен тәжірибелері қолданыла отырып, қазақ тілін оқытудың жаңаша әдістері қарастырылды. Биылғы оқу жылынан бастап еліміздің бірнеше оқу орындарында «Ақыметтану» пәні енгізілді. Кірме сөздерге қатысты эксперимент өткізуге осы пәннің таңдап алынуының да өзіндік мәні бар. XX ғасыр басында қазақ тілі жазба әдеби тіл ретінде, ғылым тілі ретінде жаңа даму жолына түсуіне А. Байтұрсынұлы бастаған алаш зиялылары еңбек етті. Сол дәуірде алғаш рет қазақ тілінің өзге тілден сөз қабылдаудың ғылыми негіздері, ұлттық ұстанымдары белгіленді. Қазақ тіліндегі кірме сөздерді синхрондық тұрғыдан сипаттап, теориялық негіздеп, эксперимент арқылы оқыту тиімділігін оқыту тәжірибесінен өткізу зерттеу жұмысының мақсаты болып табылады. А. Байтұрсынұлының өзге тілден енген сөз алу қағидаларын ұстана отырып, Қазақ тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасы білім алушыларына педагогикалық эксперимент өткізілді. Пандемия жағдайынан бері оқу үрдісін онлайн, оффлайн және аралас форматта, синхронды және асинхронды ұйымдастыру қалыптасты. Эксперимент барысында онлайн және оффлайн форматта қолданылатын әртүрлі әдіс-тәсілдер бойынша жұмыстар жүргізілді. Статистикалық мәліметтерді өңдеу үшін SPSS Statistics бағдарламасы пайдаланылды және де авторлық сауалнаманың сенімділігі мен ішкі сәйкестігін

тексеру үшін диаграмма, Хи-квадраты және Манна-Уитни талдаулары қолданылды. Осы эксперимент барысында мынадай нәтижелерге қол жеткізілді: эмпирикалық бақылау жүргізілді және білім деңгейін бағалау үшін анықтаушы және қорытынды сауаланамалар жүргізілді, онлайн және оффлайн форматта қолдануға болатын интербелсенді әдіс-тәсілдер қолданылды.

Тірек сөздер: кірме сөз, термин, интернационал сөз, педагогикалық эксперимент, SPSS бағдарламасы, білім беруді цифрландыру, әлеуметтік желі, аралас оқыту

Негізгі ережелер

Лингвистикадағы «сөз ауысу» ұғымы көпмәнді. Жалпы тіл білімінде көптеген ғалымдар «сөз ауысу» және «кірме сөз» ұғымдарын ажырата отырып, «сөз ауысу» терминін «тілдердің өзара әсері» деп анықтауға байланысты қолдануды ұсынса, басқа авторлар бұл ұғымдарды ажыратпай көбінесе кірме сөздермен байланысты қарастырады. Мысалы, қазақ тіл білімінде өзге тілден енген барлық тілдік бірліктерге (сөз, сөз тіркесі, морфема, синтаксистік құрылым т.б.) «кірме сөз» термині ортақ қолданылады. Бұл тілімізде қазір жарыса қолданылып жүрген «сөз мәдениеті» немесе «тіл мәдениеті» дегендерді бір мәнде пайдалану сияқты [1].

Кіріспе

Лингвистикадағы «сөз ауысу» ұғымы көпмәнді. Жалпы тіл білімінде көптеген ғалымдар «сөз ауысу» және «кірме сөз» ұғымдарын ажырата отырып, «сөз ауысу» терминін «тілдердің өзара әсері» деп анықтауға байланысты қолдануды ұсынса, басқа авторлар бұл ұғымдарды ажыратпай көбінесе кірме сөздермен байланысты қарастырады. Мысалы, қазақ тіл білімінде өзге тілден енген барлық тілдік бірліктерге (сөз, сөз тіркесі, морфема, синтаксистік құрылым т.б.) «кірме сөз» термині ортақ қолданылады. Бұл тілімізде қазір жарыса қолданылып жүрген «сөз мәдениеті» немесе «тіл мәдениеті» дегендерді бір мәнде пайдалану сияқты [1].

Қазақ тіліндегі кірме сөздерді оқыту әдістері бойынша жүргізілген педагогикалық-психологиялық диагностика зерттеу жұмысының әдістемелік бөлімі ретінде өткізілді. Зерттеу жұмысының мақсаты - қазақ тіліндегі кірме сөздерді синхрондық тұрғыдан сипаттау, теориялық негіздеу, эксперимент арқылы оқыту тиімділігін оқыту тәжірибесінен өткізу. Сонымен қатар төмендегі зерттеу міндеттері айқындалды:

- өзге тілдерден енген сөздерді, олардың ену үдерісін әлеуметтік, лингвистикалық, когнитивтік және лингвомәдениеттану тұрғысынан зерттеу;
- кірме сөздерге белсенді семантикалық зерттеу жүргізу, қажеттігі;

- кірме сөздерді алу деректеріне сипаттама беру;
- түрлі типтегі шетел сөздерінің сөздіктерімен таныстыру;
- өзге тілден сөз алудың заманауи үдерістерін сипаттау.

Зерттеудің эмпирикалық әдістеріне оқу тәжірибесін зерттеу және эксперименттік әдістер жатады. Бұл әдіс қазіргі тілді оқыту әдістемесінің мәселелерін шешуде де қолданылады. Эксперимент 2022-2023 оқу жылы 1-академиялық кезеңінде жүргізілді. Эксперимент жұмысы екі топ бойынша Қызылорда қаласындағы екі университетте өткізілді. Эксперимент тобы бойынша зерттеу Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінде және бақылау тобы «Болашақ» университетінде жүргізілді. Эксперимент тобы Қазақ тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасы бойынша 3-курстан 32 студент және бақылау тобында аталған мамандық бойынша 4-курстан 29 студент қамтылды. Студенттердің орташа жасы – 19-23.

Сонымен қатар, анықтаушы сауалнамаға «Шетел тілдері: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасындағы оқу топтары және «Аударма ісі» білім беру бағдарламасы бойынша оқу тобынан 87 студент-респондент қатысты.

Зерттеу жұмысы эксперимент тобында «Ақыметтану» пәнінде екі бөлім бойынша жүргізілді: 1-аралық бақылауға дейін оффлайн форматтағы әдіс-тәсілдер, 2-аралық бақылауға дейін онлайн форматта қолданылатын интерактивті әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, сабақтар жүргізілді. Кестедегі тақырыптар «Ақыметтану» пәнінің оқу жоспарының мазмұнына енгізілді. Бақылау тобындағы сабақтарда да осы тақырыптар қамтылды, бірақ дәстүрлі форматта өткізілді.

Материалдар мен әдістер

Осы жұмыс аясында келесі зерттеу әдістері қолданылды: зерттелетін мәселе бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау, БАҚ материалдарымен жұмыс, әңгімелесу, сұрақ қою, педагогикалық бақылау, алынған педагогикалық мәліметтерді өңдеу әдістері [1].

Анықтаушы сауалнамаға жауап берушілерден демографиялық ақпарат алынды, неше тіл білетіндіктері туралы мәлімет жинақталды. А.Байтұрсынұлының өзге тілден сөз алуды құптаған немесе құптамағандығы; шетел сөзінің тіліңізде баламасы болмаған жағдайда қандай әрекет жасайсыз және шетел сөзін өз тіліңізде қалай қолданасыз тәрізді сұрақтардың жауаптары бірнеше нұсқада берілді; кірме сөз, термин, интернационал сөз деген сөздерге өз нұсқаларымен түсіндірме жүргізілді; және де білім алушылар өзге тілден сөз алуға деген көзқарастарының қандай екендігін түсіндірді [1].

«Қазақ тілі мен әдебиеті», «Шетел тілдері» мен «Аударма ісі» мамандықтарының топтары бойынша А. Байтұрсынұлының өзге тілден сөз алуды құптаған немесе құптамағандығы туралы жауаптарына Хи-квадрат критерийімен талдау жасалды [2].

Сәйкесінше, «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша білім алушылардың көпшілігі «құптаған» деген дұрыс жауапты белгілеген. Ал «Шетел тілдері» мен «Аударма ісі» мамандықтарының білім алушыларының көпшілігі бұл сұрақтың дұрыс жауабын білмейтіндіктерін көрсетті.

2. «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильміне байланысты орындалған тапсырмалар.

Төрт топ бойынша топтық жұмыс жүргізілді:

әр топ бойынша фильмнен 2-минуттық үзінді көрініс қойылды: Ақымет пен әйелі Бадрисафаның дәйекші сөзін талқылаған сәті; НКВД-ның кітаптарды алып кететін сәті; 1937 жыл Алматы түрмесіндегі тергеу жұмысы; Ә.Бөкейханмен кездесуі; «Қазақ» газетінің шығарылуы;

постер даярланды: кино бойынша сұрақтар, ой қорытындылау, терминдер;

«Анама хат» және «Оқуға шақыру» өлеңдері оқылды;

фильмдегі өзге тілден енген және 20 ғ. басында, сол заманда қолданылған сөздерге мысал келтірілді: дәйекші, телеграф, отарба, откеме, самодержавие, облыс, болыс, перевеление, камера, газет, сом, автор, хикая, автономия, революциялық комитет (ревком), коммунизм, контрреволюция, марксистік, план, сөтке (сутка).

Әр топ бойынша басқа топтарға «Екі жұлдыз, бір тілек» әдісін қолданып, кері байланыс жасалды, әр студент Insert әдісін сабақтағы өз белсенділігіне рефлексия ретінде қолданды.

3. Араб-парсы тілдерінен енген сөздерді игеру деңгейінде Бинго әдісі қолданылды.

Әр студент араб-парсы тілдерінен енген 30 сөзге мағынасымен мысал келтірді: адам, әруақ, аспап, емтихан, әліппе, алкоголь, ауқат, бұлбұл, бальзам, тәбәрік, есім, тағдыр, тәкаппар, сабын, сұқбат, сапа, цифр, география және т.б. Оқытушы дайындаған 25 сөздің көбі кімде кездеседі, сол студент «Бинго» ұтысынан сыйлық алады [3,4].

4. Латын тілінен енген сөздерді игеру деңгейі (жеке жұмыс).

Халықаралық деңгейде қолданылатын латын тілінен енген сөз бен сөз тіркестеріне мысал келтірілді: *Alma mater*; *persona grata*; *persona non grata*; *Anno Domini (A.D.)*; *ante meridiem (a.m.)*; *post meridiem (p.m.)*; *confer (cf.)*; *curriculum vitae (CV)*; *et cetera (etc.)*; *exempli grata (e.g.)*; *vice versa (vs.)*; *post scriptum (P.S.)*; *dictum factum*; *Veni, Vidi, Vici*; *verbatim*; *terra incognita*; *ad aspera per astra* [5].

5. А.Байтұрсынұлының өзге тілден сөз алуда ұстанған қағидалары.

Топ студенттері сурет қиындыларын жинақтау арқылы 6 топқа біріктірілді. Топтық жұмысқа тапсырма бойынша 1926 жылы Бүкілодақтық съезде А. Байтұрсынұлының сөйлеген сөзіндегі өзге тілден

сөз алудың 4 қағидасы Эдвард де Бононың ойлаудың «Алты қалпақ» әдісі бойынша талқыланды:

Ақ қалпақ: факт, цифр, мәлімет таза күйінде;

Қызыл қалпақ: ішкі сезім, эмоция, интуиция;

Жасыл қалпақ: жаңа идея, шығармашылық ой;

Сары қалпақ: оптимизм, позитив, міндетті түрде орындалады;

Қара қалпақ: негатив, орындалмайды;

Көк қалпақ: жоғары деңгейдегі жалпы көзқарас, қорытынды.

6. Әлеуметтік желіде қолданылатын өзге тілден енген сөздерді игеру деңгейі.

Студенттер көбірек қолданатын әлеуметтік желілер түрі бойынша 5 топқа біріктірілді: WhatsApp, Facebook, Instagram, Tik-Tok, Telegram. Осы мессенджерлерде ең көп қолданылатын 50 сөзге мысал келтіру, қай тілден енген, қандай мағына береді, қазақ тіліндегі нұсқасына қандай балама берер едің деген сұрақтарға жауапты топ ішінде талқылап, әр топ жоба-презентация жасады. Төменде студенттер ұсынған қазақша балама сөздерден мысалдар келтірілді:

WhatsApp мессенджері: чат-өзара топ, QR код-белсенді код немесе сандық кескін, статус-сәттер тізбегі, смайлик- көңіл-күй бауырсақтары немесе көңіл-күй таңбасы, гиф- қимылды сурет, видеозвонок-жүздес, стикер-ойбейне.

Facebook әлеуметтік желісі: мероприятия-мерекелік күнтізбе, профиль-жеке бет, ресурсы сообщества-дереккөздер, рилз-бейнежазба, репост-бөлісім, публикация-қоғаммен бөлісу бизнес комната- кәсіп бөлмесі немесе бағдар.

Instagram әлеуметтік желісі: сторис-бүгінгі сәт, лайк-лүпіл, статистика-деңгей, закрытый аккаунт-оқшауланған парақша, подписчик-тіркелуші, пост-жариялым, актуальный-өзекті сәт, запрос-сұраныс, путеводитель-нұсқаушы.

Tik-Tok сервисі: хештег-сөзді белгілеу немесе нұсқаулық немесе тақырып, рек-қызықты бет немесе қызықта, хейт-жағымсыз, бригада-түсіндіруші топ, стрим-тікелей эфир, дуэт-бірігу, статистика-қаралым белсенділігі, тренд-ағым.

Telegram мессенджері: администратор-арна иесі, публичный канал-қоғамдық арна, ава-танымдық сурет, ссылка приглашения-шақырылым сілтемесі, бот-жедел жауап, люди рядом-тартыл, реакция-көңіл-күй.

7. А.Байтұрсынұлы туралы ғалымдардың жазған мақалаларын оқып, түсіну деңгейі.

«Атом мен молекулалар» әдісін қолдана отырып студенттер 6 топқа біріктірілді. Ғалымдар: Б. Қалиұлы, Р. Сыздық, Ә. Жүнісбек, Ш. Мәжитова, Б. Хасанұлы және Т. Сайранбаевтардың мақалалары «Көпіршіктер» әдісі

арқылы қағазға түсіріліп, презентация жасалды [6].

8. Қазақ тілінің орфографиялық ережелері бойынша кірме сөздерге қатысты емле ережелерін игеру деңгейі.

Mindomo бағдарламасын қолдана отырып, 1978, 1988, 2001, 2005, 2007 және 2013 жылдары әр кезеңдерде шыққан қазақ тілінің орфографиялық сөздіктері бойынша өзге тілден енген сөздерге қатысты емле ережелеріне талдау жасалды. Әр топ сөздіктің шығарылған жылы бойынша парақша ашып, тек өзге тілден енген сөздерге қатысты емле ережелерін қамтып, мәлімет берді.

9. Бұқаралық ақпарат құралдарындағы тіл экологиясы.

Jamboard тақтасын қолдана отырып, «Бұқаралық ақпарат құралдарындағы тіл экологиясы» тақырыбында жеке жұмыс жүргізілді. Әр студент қазақ тілінде шығарылатын бір газетті оқып, мақалада кездескен кірме сөздерге 10-20 сөз аралығында мысал келтірді. Студенттердің көбісі «Ана тілі» газетіндегі мақалалармен жұмыс жасаған. Газеттегі мақалада берілген кірме сөздерге студенттердің берген қазақ тіліндегі өз нұсқалары: форма-қалып, креатив-тың, галерея-суреттер жинағы, цифрлық карта-сандық нұсқа, алгоритм-заңдылық, прогресс-қозғалыс, пилоттық режим-әуелік қалып.

10. «Қазақ үлгісөз иесі» тапсырмасы. [7]

Бұл кестедегі тапсырмалар бойынша Google form сауалнама толтырылды. Қазақ тілі тұтынушысы ретінде элитарлы деңгейін 27.8%, ортадан жоғары деңгейін 55.6% және орта деңгейін 16.7% студент таңдады.

Қолданылуы тиіс сөздің қатысымдық сапасы бойынша сөз тазалығы, сөз дұрыстығы және сөз дәлдігі деген жауаптар жоғары көрсеткіштерге ие болды. Ал сөздің логикалығы, сөзіне сендіре білу деңгейі мен дауыс тембріне көп мән берілмейтіндігін байқауға болады.

Ауызша сөз саптау білігі бойынша еркін, анық, мәнерлі, нақты және бірқалыпты сөйлеу деген жауаптар жоғары көрсеткішті көрсетті.

Қазақ үлгісөз иесі ретінде кімді білесіз деген сауалға студенттердің 55.6% оқытушы-мұғалім, 27.8% атақты адамдар, 11.1% отбасы мүшелері деп жауап берген.

Студенттер үлгісөз иесінің айтқан сөз, сөз тіркесі және сөйлемдері ретінде әкесі, топ тәлімгері мен оқытушыларының сөздерінен мысал келтірген:

“Қазақ тілі мен әдебиеті және журналистика” кафедрасының оқытушыларының таза қазақ тілінде сөйлейтіні ұнайды.

Мен өзімнің әкемнің сөз саптауына қатты қызығамын. Әкем өте білімді кісі. Әкеммен кез келген тақырыпта сөйлесе беруге болады. Мысалы: әдебиет, физика, *математика, география, құқық заң туралы,*

саяси, қоғамда болып жатқан жаңалықтар туралы, музыка, діни және т.б кез келген тақырыптарда әкем ойын, білімін еркін түрде айта алады. Әкем – сонымен қатар өте әділ, адамгершілігі мол кісі. Мен өз әкемді үлгі тұтамын!!!

– Үлгі сөз иесі ретінде топ тәлімгерімді алдым. Үнемі таза сөйлеуді, анық сөйлеуді бізге ескертіп отырады. Әр сөзінде мән мағына бар.

– «Осы оқып жатқан білімің – өзіңнің болашақ наның. Бұйырса, мен сияқты мұғалім болуды нәсіп етсін» деген мысалдар.

– Оқытушы мен мұғалімдерді үлгі сөз иесі ретінде білемін.

11-1. «Өзге тілден енген сөздерді қазақ тіліне қабылдау жолдары» қорытынды эссе жазу. 250-300 сөзді қамтитын эссе жазылды.

Бір мысалы ретінде студент: «Халықтар арасындағы қарым-қатынас негізінде екінші тілге сөз ауысуы, жаңа ұғымды білдіретін жаңа сөздердің, кірме сөздердің пайда болуы – заңды құбылыс. Кірме сөз – тілдің өзіндік сөзжасам тәсілімен емес, басқа тілдердің ықпалымен жасалған немесе өзге тілден енген сөздер. Сөзімнің қорытындысы ретінде Ақымет Байтұрсынұлының мына сөзін айтқым келеді: “Сырттан бірен-саран жат сөздер келсе, оны жаншып кеміріп, өз тілінің қалпына түсіріп алған – қазақ. Жат жұрттың шалығы тимесе, кәсіби, жұрны өзгерілмесе, жалғыз тіл өзгерілді деп айтуға тіпті жол жоқ. Қазақтың тілі өзгерген тіл деп айтуға жол жоқ болса, емлесін де қисық деп айтуға жол жоқ: қазақта тілінің табиғатына хилаф келетін емле жоқ. Еділден бастап Ертіске дейін, Оралдан бастап Ауганға шейін қазақта тіл де бір, емле де бір», - дей келе, Ақымет Байтұрсынұлының сөзімен өз ойын қорытындылаған.

11-2. «Қазақ тіліндегі кірме сөздердің бүгіні мен болашағы» атты 1,5-2 минуттық бейнежазба түсіру тапсырмасы берілді. Студенттердің жаңашылдығы: бейнежазбалар әртүрлі форматта, әртүрлі идеяны қамтып түсірілген.

Эксперимент жұмысы жартылай цифрлық сауаттылыққа арналғандықтан, келесі құралдар мен қолданбалар пайдаланылды: компьютер, ұялы телефон, YouTube, әлеуметтік желі, фоторедакторлар және онлайн веб-сайттар. Тапсырмалар цифрлық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған студенттердің болашақ мамандығының аясында қазақ тілін сауатты қолдануға бағытталған. Сондай-ақ техникалық, коммуникация және ынтымақтастық, ақпаратты зерттеу, электрондық қауіпсіздік, сыни ойлау, бағалау дағдыларын, жобалау және шығармашылық дағдыларын дамытуды қамтиды.

Нәтижелер және талқылау

Эксперимент жұмысында 1 академиялық кезең бойы студенттерге педагогикалық және психологиялық диагностика жүргізілді. Төмендегі

көрсеткіштер эксперимент және бақылау топтары студенттерінің зерттеу қызметі мотивациясының динамикасы:

Кесте 4 – Эксперимент және бақылау топтары білім алушыларының зерттеу қызметі мотивациясының динамикасы

Тобы	Анықтаушы сауалнама	Қорытынды сауалнама
Эксперимент тобы	83%	94%
Бақылаушы топ	78%	87%

Статистикалық мәліметтерді өңдеу үшін *SPSS Statistics* бағдарламасы пайдаланылды және де авторлық сауалнаманың сенімділігі мен ішкі сәйкестігін тексеру үшін диаграмма, хи-квадраты және Манна-Уитни талдаулары қолданылды [1]:

Кесте 5 - Манна-Уитни өлшемі

		Дәрежелері		
	Тобы	№	Орташа дәреже	Дәрежелер жиынтығы
1-тапсырма	Қорқыт Ата	332		
	Қызылорда университеті «Болашақ»	229	32,91	1053,00
	университеті Барлығы	661	28,90	838,00
12-тапсырма	Қорқыт Ата	332		
	Қызылорда университеті «Болашақ»	229	36,44	1166,00
	университеті Барлығы	661	25,00	725,00
		Статистикалық өлшем^a		
		1-тапсырма	12-тапсырма	
U Манна-Уитни		403,000	290,000	
W Вилкоксона		838,000	725,000	
Z		-,902	2,690	
Асимт. маңыздылығы. (екіжақты)		,367	,007	
a. Айнымалы топтар: тобы				

Манна-Уитни критерийі арқылы жасалған талдауда 1-тапсырма бойынша екі топ арасында айырмашылық жоқ. Демек, анықтаушы сауалнама бойынша екі топтың білім деңгейі бір-біріне жуық болып тұр. Ал, 12-тапсырма бойынша екі топ арасындағы маңыздылық дәрежесі 0,007-ні көрсетіп тұр, демек, $p = 0,01$ маңыздылық деңгейінде айырмашылық бар.

Кесте 6- Хи-квадрат критерийі

	Маңызды	Е р к і н д і к д ә р е ж е - л е р с а н ы	Асимпто- тикалық маңызды- лығы (2-жақты)	Дәл маңыз- дылығы (2-жақты)	Дәл маңыз- дылығы (2-жақты)	Дискрет ы қ т и - малдық
Пирсонның хи-квадраты	10,980 ^a	3	,012	,010		
Шындыққа ұқсастық қатынасы	14,523	3	,002	,005		
Фишер дәл өлшемшарты	11,723			,007		
Сызықтық байланыс	6,688 ^b		1 ,010	,010	,006	,003
Жарамды бақылаулар саны	61					
а. Ұяшықтар саны үшін 12 (75,0%) болжалды маңызды, 5-тен аз. Минималды болжалды сан 48-ге тең						
б. Стандартталған статистика - 1,365.						

Хи-квадраты арқылы корреляциялық талдау *1-тапсырма* және *12-тапсырма* бойынша бөлек-бөлек жасалған. Екеуінде де байланыс бар. Екі топ арасындағы маңыздылық деңгейі 0,012-ні көрсетіп тұр. Демек, екі тапсырма арасында бір-бірімен байланыс бар.

Қорытынды

Қазақ тіліндегі кірме сөздер синхрондық тұрғыдан сипатталып, теориялық негізделді және эксперимент арқылы тәжірибеден өткізілді. Кірме сөздерді оқыту әдістері бойынша педагогикалық тұрғыдан онлайн және оффлайн форматта қолдануға болатын интербелсенді әдіс-тәсілдерді қолдану білімі игерілді. Өзге тілдерден енген сөздерді, олардың ену үдерісін әлеуметтік, лингвистикалық, когнитивтік және лингвомәдениеттану тұрғысынан зерттеу бойынша білім алушылар әлеуметтік желіні және әртүрлі мессенджер және сервис түрлерін қазақ тілінде қолдана бастады, күнделікті өмірде «кұрт» (паразит) сөздерді қолданбауға тырысып, қазақ тіліндегі газет-журналды оқуға қызығушылықтары оянып және ондағы жазылған әрбір мәтіндегі кірме сөздерге мән берілетін болды. Студенттер өз беттерінше жұмыс істеуге және де бірігіп жұмыс жасауға да бейімделіп, өзіне деген сенімділігі

мен жауапкершілігі арттып, әртүрлі әдіс-тәсіл бойынша өз жұмысын өзі бағалап, эмоционалды және интеллектуалдық тұрғыдан дамыды.

Өзге тілден сөз алу үдерісі – тоқтамайтын үдеріс. Халықаралық қарым-қатынас нығайтып, экономика дамып, технологияға өзгеріс енген сайын жаңа сөз, терминдердің артуы – қалыпты жағдай. Демек, өзге тілден сөз алуды теориялық, синхронды тұрғыдан зерттеп, тәжірибеге енгізіп отыру өзекті мәселе болып қала бермек.

ӘДЕБИЕТ

[1] Абасилов А. Ұлы дала ойшылдарының әлеуметтік лингвистикалық тұжырымдары: Монография. /А.Абасилов, Б.Қапалбек, Н.Оразхан, А.Мұхаметқали, А.Кеңес, Б.Хиянат, Ж.Төлеужанова, С.Бағашар. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2021. – 204 б.

[2] Wagner E. William Using IBM SPSS statistics for research methods and social science statistics /III, California State University Channel Islands. — Fifth edition. 2015 by SAGE Publications, Inc.

[3] Оңдасынов Н. Арабша-қазақша түсіндірме сөздік. - Алматы: «Мектеп», 1984.

[4] Оңдасынов Н. Парсыша-қазақша түсіндірме сөздік. - Алматы: «Қазақстан», 1974.

[5] Ярхо В. Н., Лобода В. И. Латинский язык. - М: Просвещение, 1983. - 319 с.

[6] Ұлттық рухтың ұлы тіні. Ғылыми мақалалар жинағы (қазақ, орыс, ағылшын т.б. тілдерде). – Алматы: Ғылым, 1999. – 568 б.

[7] Дүйсебекова Ж.М. Ауызша тілдің жүйесі мен құрылымын меңгерту арқылы филолог-студенттердің сөз мәдениетін қалыптастыру әдістемесі. Философия докторы дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. - Алматы, 2019.

[8] Плаксина И. В. Психолого-педагогическая диагностика в образовательной практике: учебно-методическое пособие /И. В. Плаксина, К. В. Дрозд. – Владимир: Издательство ВлГУ, 2022. – 388 с.

[9] Левченко И.Ю., Забрамная С.Д., Добровольская Т.А. и др. Психолого-педагогическая диагностика: Учебное пособие для студентов высших пед. учеб. Заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 320 с

[10] Дудина М. М., Хаматнуров Ф. Т. Основы психолого-педагогической диагностики: учебное пособие. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. - 190 с.

[11] Ligadu C. P. The impact of the professional learning and psychological mentoring support for teacher trainees //Journal of Social Sciences. – 2012. – Т. 8. – №. 3. – С. 350-363.

[12] Jacobi M. Mentoring and undergraduate academic success: A literature review //Review of educational research. – 1991. – T. 61. – №. 4. – C. 505-532.

[13] Weiler L. et al. Benefits derived by college students from mentoring at-risk youth in a service-learning course //American Journal of Community Psychology. – 2013. – T. 52. – C. 236-248.

[14] Shadjalilovna S. M. et al. Determination of the Needs of Students by Psychological and Pedagogical Teaching Tools Using Remote Technologies // Texas Journal of Multidisciplinary Studies. – 2022. – T. 14. – C. 5-8.

[15] Kosov M. E. et al. Increasing the Effectiveness of Pedagogical Technologies in Education: Psychological Experience of Technological Change Management //Emerging Science Journal. – 2023. – T. 7. – C. 49-63.

REFERENCES

[1] Abasilov A. Ūly dala oişyldarynyñ äleumettik lingvistikalyq tūjyrymdary: Monografia. /A.Abasilov, B.Qapalbek, N.Orazhan, A.Mūhametqalı, A.Keñes, B.Hianat, J.Töleujanova, S.Bağaşar (Sociolinguistic conclusions of great field thinkers: Monograph). – Almaty: Memleketтік tildi damytu instituty, 2021. – 204 b. [in Kaz]

[2] Wagner E. William Using IBM SPSS statistics for research methods and social science statistics /III, California State University Channel Islands. — Fifth edition. 2015 by SAGE Publications, Inc.

[3] Oñdasynov N. Arabşa-qazaqşa tūsındırme sözdık (Arabic-Kazakh explanatory dictionary) - Almaty: «Mektep», 1984. [in Kaz]

[4] Oñdasynov N. Parsyşa-qazaqşa tūsındırme sözdık (Persian-Kazakh explanatory dictionary). - Almaty: «Qazaqstan», 1974. [in Kaz]

[5] Íarho V. N., Loboda V. Í. Latinski iazyk. - M: Prosveshenie, 1983. -319 s. [in Rus.]

[6] Ūlttyq ruhtyñ ūly tını. Ğylymi maqalalar jinağy (qazaq, orys, ağylşyn t.b. tilderde) (The organizing principle of the national spirit. Collection of scientific articles (in Kazakh, Russian, English and etc.)). – Almaty: Ğylym, 1999. – 568 b. [in Kaz]

[7] Düisebekova J.M. Auyzşa tildıñ jüiesı men qūrylymyn meñgeru arqyly filolog-studentterdiñ söz mädenietin qalyptastyru ädistemesı. Filosofia doktory дәrejesin alu üşin daiyndalğan disertasia (Methodology for the formation of the speech culture of students-philologists by mastering the system and structure of the oral speech Dissertation prepared for the degree of Doctor of Philosophy). - Almaty, 2019. [in Kaz]

[8] Plaksina Í. V. Psihologo-pedagogicheskai diagnostika v obrazovatelnoi praktike: uchebno-metodicheskoe posobie (Psychological and pedagogical diagnostics in educational practice: teaching aid) / Í. V. Plaksina, K. V. Drozd. – Vladimir: Ízdatelstvo VIGU, 2022. – 388 s. [in Rus.]

[9] Levchenko I. Iu., Z Abramnaia S. D., Dobrovölskaia T. A. i dr. Psihologo-pedagogicheskaia diagnostika: Uchebnoe posobie dlä studentov vysshih ped. ucheb. zavedeni (Psychological and pedagogical diagnostics: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions). - M.: Izdatelski sentr «Akademia», 2003. - 320 s [in Rus.]

[10] Dudina M. M., Hamatnurov F. T. Osnovy psihologo-pedagogicheskoi diagnostiki: uchebnoe posobie (Fundamentals of psychological and pedagogical diagnostics: textbook). - Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2016. 190 s. [in Rus.]

[11] Ligadu C. P. The impact of the professional learning and psychological mentoring support for teacher trainees //Journal of Social Sciences. – 2012. – Т. 8. – №. 3. – pp. 350-363.

[12] Jacobi M. Mentoring and undergraduate academic success: A literature review //Review of educational research. – 1991. – Т. 61. – №. 4. – pp. 505-532.

[13] Weiler L. et al. Benefits derived by college students from mentoring at-risk youth in a service-learning course //American Journal of Community Psychology. – 2013. – Т. 52. – pp. 236-248.

[14] Shadjalilovna S. M. et al. Determination of the Needs of Students by Psychological and Pedagogical Teaching Tools Using Remote Technologies // Texas Journal of Multidisciplinary Studies. – 2022. – Т. 14. – pp. 5-8.

[15] Kosov M. E. et al. Increasing the Effectiveness of Pedagogical Technologies in Education: Psychological Experience of Technological Change Management //Emerging Science Journal. – 2023. – Т. 7. – pp. 49-63.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКО – ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА

*Кыпшакбай Н.К.¹, Туякбаев Г.А.²,
Сулейменова Ж.Н.³, Абасилов А.М.⁴

¹докторант, Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Кызылорда, Казахстан, e-mail: kypshakbaynk@gmail.com

²к.ф.н., доцент, Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Кызылорда, Казахстан, e-mail: turmagambet@mail.ru

³д.п.н., профессор, Казахский национальный женский педагогический
университет, Алматы, Казахстан, e-mail: zharkyn123@mail.ru

⁴к.ф.н., асс. профессор., Кызылординский университет
имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан
e-mail: aman_abasilov@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрен процесс заимствования слов с одного языка на другой, его причины и условия, законность и принципы

получения слов из другого языка, национальные установки и практики словообразования, новые методы обучения казахскому языку. Начиная с этого учебного года предмет «Акыметтану» (Ахметоведение) был введен в нескольких учебных заведениях страны. Выбор этого испытуемого для проведения эксперимента, связанного с заимствованными словами, также имеет свое значение. В начале XX века Алашская интеллигенция во главе с А. Байтурсынулы работала над тем, чтобы казахский язык вышел на новый путь развития как письменного литературного языка и как языка науки. В ту эпоху впервые были установлены научные основы и национальные позиции казахского языка по заимствованию слов из других языков. Целью исследовательской работы является описание входных слов в казахском языке с точки зрения синхронизма, их теоретическое обоснование, а также экспериментальная проверка эффективности обучения. Следуя принципам А. Байтурсынулы по заимствованию слов из другого языка, был проведен педагогический эксперимент для студентов образовательной программы «Казахский язык и литература». С момента пандемической ситуации сформировалась организация процесса обучения в онлайн, оффлайн и смешанном форматах, синхронном и асинхронном. В ходе эксперимента велась работа по различным методикам, применяемым в онлайн и оффлайн формате. Для статистической обработки данных использовалась программа SPSS Statistics, а для проверки надежности и внутренней непротиворечивости авторского вопросника применялись анализы диаграмма, хи-квадрат и Манна-Уитни. В ходе данного эксперимента были достигнуты следующие результаты: проведен эмпирический контроль и проведены описательные и итоговые опросы для оценки уровня образования, а также использованы интерактивные методы, которые можно было использовать в онлайн и оффлайн форматах.

Ключевые слова: заимствованные слова, термин, интернациональные слова, педагогический эксперимент, программа SPSS, цифровизация образования, социальная сеть, смешанное обучение

METHODOLOGY OF TEACHING BORROWED WORDS IN THE KAZAKH LANGUAGE: PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL DIAGNOSIS

*Кыпшакбай N.K¹, Туякбаев G.A²,
Suleimenova Zh.N³, Abasilov A.M⁴

*¹doctoral student, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan
e-mail: kypshakbaynk@gmail.com

²c.phil.s., professor, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda,
Kazakhstan e-mail: turmagambet@mail.ru

³d.p.s., professor, Kazakh National Women's Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan, e-mail: zharkyn123@mail.ru

⁴c.phil.s., ass. professor, Korkyt Ata Kyzylorda University,
Kyzylorda, Kazakhstan, e-mail: aman_abasilov@mail.ru

Abstract. The article considers the process of borrowing words from one language to another, its causes and conditions, the legality and principles of obtaining words from another language, national attitudes, and practices of word formation, and new methods of teaching the Kazakh language. From this academic year, the discipline “Akhmetstudies” (Akymettanu) has been introduced in several educational institutions in the country. Choosing this discipline to conduct the experiment associated with loan words also has its own significance. At the beginning of the 20th century, the Alash intelligentsia, headed by A. Baitursynuly, worked to ensure that the Kazakh language entered a new path of development as a written literary language and as a language of science. In that era, the scientific foundations and national positions of the Kazakh language for borrowing words from other languages were first established. The purpose of the research work is to describe the input words in the Kazakh language from the point of view of synchronism, their theoretical justification, as well as experimental verification of the effectiveness of learning. A pedagogical experiment following the principles of A. Baitursynuly on borrowing words from another language was conducted for students of the “Kazakh Language and Literature” educational program. Since the pandemic situation, the organization of the teaching process has been formed in online, offline, and mixed formats, synchronous and asynchronous. During the experiment, work was carried out on various methods used in online and offline formats. SPSS Statistics was used for the statistical processing of the data, and chart, chi-square, and Mann-Whitney analyses were used to check the reliability and internal consistency of the author's questionnaire. During

this experiment, the following results were achieved: empirical control was carried out and descriptive and final surveys were conducted to assess the level of education, as well as interactive methods were used that could be used online and offline.

Key words: borrowed words, term, international words, pedagogical experiment, SPSS program, digitalization of education, social network, blended learning

Статья поступила 29.08.2023

UDC 372.881.111.1

IRSTI 14.25.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.022>

FORMATION OF LEARNERS' LEXICAL SKILLS THROUGH LEXICAL-THEMATIC MODELING IN A HOMOGENEOUS GROUP

*Akhmetova G.S.¹, Ryspayeva D.S.²

*¹doctoral student, ENU named after L.N.Gumilyov, Astana, Kazakhstan
e-mail: gulnarakzkk@gmail.com

²c.phil.s, ass. professor KU named after Sh.Ualikhanov,
Kokshetau, Kazakhstan
e-mail: goldensunrise@mail.ru

Abstract. This research paper is devoted to the problems of formation of learners' lexical skills in learning foreign vocabulary based on lexical thematic modeling in EFL classes in a homogeneous group. The aim of the present research is to identify the effect of lexical thematic modeling in foreign vocabulary acquisition in the homogeneous group. This research paper employed such methods as modeling, observation, and experiment. The experiment lasted four weeks during elective English course (IELTS) including several thematic modules. This paper compared the effect of two methods: lexical thematic modeling and the translation method. Lexical thematic models take into account semantic, situational, collocation features, which results in better understanding, word memorization and correct use of a word in context.

This research paper highlighted the following advantages of using lexical thematic modeling in teaching foreign vocabulary in EFL classes in a homogeneous group. Firstly, modeling enables to expand and enrich the active vocabulary of students. Secondly, students can better distinguish and differentiate the meanings of words in context, choose and use the right word. Thirdly, new words are stored faster in long-term memory. Fourth, students

often and correctly use antonyms, synonyms, collocations and idioms. Fifth, didactic peculiarities of the models aids to form students' lexical skills using new words correctly while speaking, writing, reading and listening.

Key words: lexical thematic group, modeling, lexical semantic field, homogeneous group, lexical skill, experiment, elective course, IELTS, vocabulary mastery

Basic provisions

Due to the fact that at present there is a big demand in strengthening international contacts in all spheres of society, specialists with a high level of developed foreign language communicative competence. Among foreign languages, the role of English is especially important, which has become the language of international communication, Global Science, and development. The expansion of international borders allowed Kazakh graduates to study abroad. Proficiency in foreign languages has paved the way for international education, so for recent years the majority of Kazakhstani school graduates tend to take the International English language test (IELTS). Therefore, there is a big choice of private, individual, and group course programs promising to boost the skills necessary for IELTS. Moreover, some Kazakhstani mainstream schools are also introducing and implementing IELTS courses as an elective part of the school curriculum.

IELTS (International English Language Testing System) is a diagnostic exam that is taken in more than 120 countries around the world and is one of the most common and demanded English exams today. IELTS is an international testing system for the British version of the English language, designed to determine the skills of those wishing to study or train in an English-speaking environment. To get enrolled and study in foreign, as well as in some domestic universities, students are required to receive 7-7.5 points overall in the academic type of the IELTS exam. Test materials often contain common technical and general scientific or special vocabulary. In addition, the test taker's lexical stock and language are checked in each exam section: listening, reading, speaking, and writing. Moreover, this test assesses students' spelling, word usage in the context, and the ability to choose the right word with the appropriate meaning to correctly convey an idea in speech. Therefore, one of the main goals of EFL teachers while teaching high school students is to form and develop learner's lexical skills and enrich their vocabulary.

Introduction

One of the tasks of the State Program for the Development of Education and Science for 2020-2025 is the modernization of education [1]. Today

the language policy of Kazakhstan is aimed at developing a multilingual personality [2]. According to the methodological and instructive letter of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, in the 2019-2020 academic year, students' foreign language level is graded according to the CEFR scale and must reach B2 level, which means that high school students must acquire approximately 2750-3750 lexical units [3]. Unfortunately, many EFL teachers struggle in choosing an appropriate method to meet the set criterion and requirements by the ME of RK.

To communicate in a foreign language environment effectively, it is important to pay special attention to students' vocabulary mastery. Forming a potential student's vocabulary based on English word formation increases the receptive efficiency of the language [4]. The enrichment and systematization of students' lexical stock is a complex process. Educational materials may not always contain specially oriented lexical sections. In this regard, presenting lexical material correctly leads to successful language acquisition, and the variety of teaching methods allows EFL teachers to make learning more engaging.

According to D. Rimondi, today there are two popular methods of teaching foreign vocabulary [5]. The first method is to memorize words by giving a list of words traditionally. The second modern implies a systematized method based on semantic fields belonging to the same semantic word group (clothing, food, animals). The effectiveness of these two methods depends on the goals and objectives set by the EFL teacher. In this regard, E. Hatch and K. Brown [6] highlight five main ways of learning: presenting a new word, learning a word form, acquiring the word meaning, drilling the word usage and word form, and using words in the context. Vocabulary is gradually learned through associative links.

M. Usmonova *et al.* define lexical skill as an automated action for the choice of a lexical unit correct to the plan and its right combination with other lexical units in productive speech and automated perception and association with meaning in receptive speech [7]. Lexical skills include word knowledge and its forms, meanings, and usage. A.A. Leontiev classify two types of lexical skills: productive and perceptive. Productive lexical skill includes the ability to call a word from long-term memory, quickly combining with a previous or subsequent lexical unit according to language norms and defining the correct operations according to the situation of communication. A receptive lexical skill is defined as a word recognition when perceived by ear or by reading, correlating it with the contextual word form with its familiar image, calling all possible meanings from long-term memory and choosing the adequate meaning in the context [8, 54].

In forming students' lexical skills a lexical-semantic variant (word+meaning) is considered as a minimum unit. Different meanings and derivatives of the same word can be found in different thematic groups and can be found in teaching students of different levels. This paper aims to explore the effect of lexical and thematic modeling on formation of students' lexical skills and enlarging students' vocabulary.

The practical significance of this research can be explained by the fact that the findings of this research may be helpful for EFL teachers to enhance the teaching methods they use to achieve the best results in learning vocabulary and lexical skills. Moreover, the results of this research might be a great contribution to writers of EFL textbooks, to present vocabulary in their lessons. The novelty of the research lies on the fact that a small number of research works in linguadidactics in Kazakhstan relates to the study of teaching foreign vocabulary based on the lexical thematic modeling in homogenous groups. The novelty of the research work is related to the fact that using lexical-thematic modeling in EFL classes may solve several didactic issues that EFL teachers face in everyday reality in foreign language vocabulary mastery and forming lexical skills, such as correct word use and enriching students' vocabulary. In this regard, the effective presentation of lexical unit leads to effective acquisition, and enable to make the learning process engaging and motivating.

Methods and materials

This research paper uses empirical research methods such as a pedagogical experiment, modeling, and observation. This research explores the effect of thematic-based selection on teaching vocabulary in EFL classes in a homogeneous group. According to J. Baer [9], a homogeneous class (group) defines a group of students of the same age, level of knowledge, interests, and learning motives. Homogenous grouping is a way of working in groups of students with similar academic performance, and social and emotional conditions in the process of completing one task. For example, students with special needs are grouped into one group, and gifted students with high abilities are grouped into one group.

This research was conducted during IELTS elective classes and the experiment involved 31 tenth-grade students studying in one of the school-lyceums in Astana city. The test results were used to collect data about students. Both females and males took part in this study. Students of grade 10 «E» took a placement test that determined the students' English language level. Test results have identified that students possess B1 levels according to the CEFR scale, so in this way, this group of students was determined as a homogeneous group.

Before the experiment started all thirty-one participants volunteered to participate in this research and gave their consent. A paper-based pre-tests has been designed and administered to evaluate learners' knowledge of lexical units prior the experiment in the experimental and control groups. After the experiment the post-tests were administrated to explore if any significant changes occurred in learning vocabulary between the two groups. The present research used a two-group pre-test, post-test design. The experimental teaching was conducted to test and identify the effect of implementing lexical-thematic models in the English language vocabulary acquisition. During one month which included 12 classes teaching has covered several topics according to the school curriculum applying exercises for developing language skills and grammatical, lexical task. Experimental teaching using lexical thematic models was conducted in the experimental group and control group was educated traditionally using wordlist in presenting and practicing foreign vocabulary. When using this strategy a teacher directly demonstrates the target words to the students, then ask them to read and memorize the vocabulary items. The flowchart below demonstrates the process and stages of learners' lexical skills. (Figure 1)

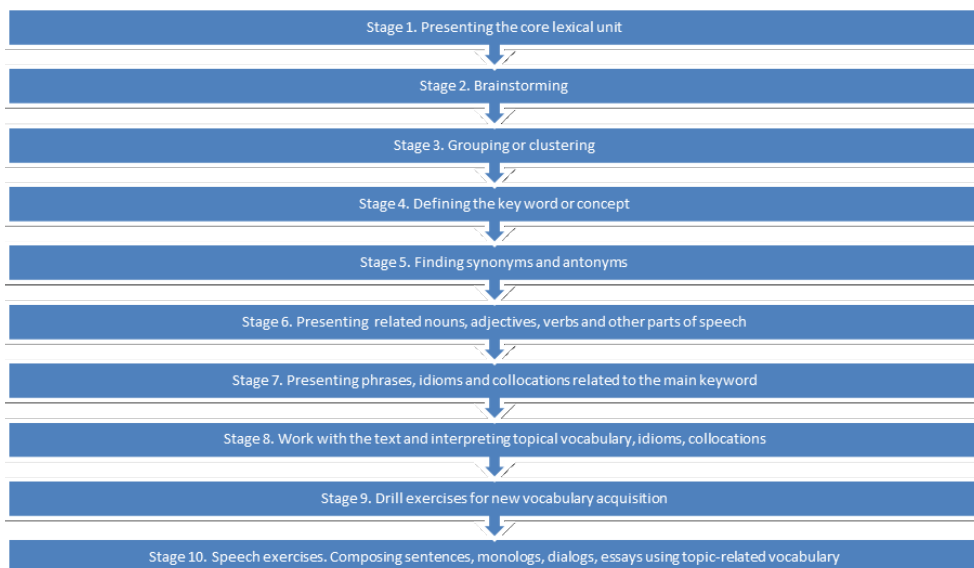


Figure 1 –The process of forming lexical skills through 1
exical-thematic modeling.

Results

At the beginning of the experiment the pre-test was held in both groups. The pre-test aimed at identifying the condition of the students' vocabulary acquisition before starting an experiment. This test consisted of 40 vocabulary items. Each item included one English word which was selected from the

learners' course book. The participants were asked to write the Kazakh equivalent of the words. The average time to take this test was about 20 minutes. The result of pre-test in experimental and control group could be seen in the following diagram (See Figure 2).

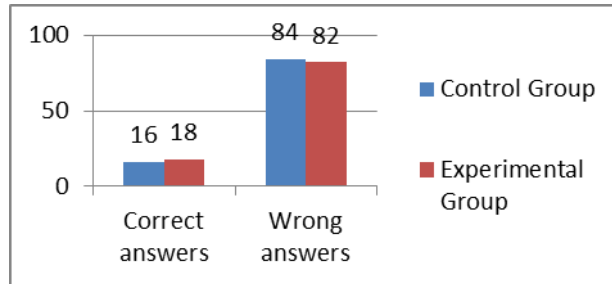


Figure 2 – Analysis of pre-test. Vocabulary knowledge of both groups.

The analysis of the pre-test taken before experimental teaching has started demonstrates that both groups: experimental and control group has approximately the same percentage of correct answers (control group gained 18% of correct answers, whereas experimental group gained 16 % of correct answers). As both groups were homogeneous and their level was intermediate, two groups had equal level vocabulary mastery before starting the experiment. This results indicate that majority of students are not familiar with the words presented in the vocabulary knowledge test which served as a pre-test in our research.

Below (Figure 3) illustrates a lexical-thematic model designed for the topic “Business”. Similar lexical-thematic models have been used in experimental treatment. After completing each unit students took lexical tests to test students’ lexical skills. Each test consisted of 20 questions, and students were given 20 minutes to answer the questions.

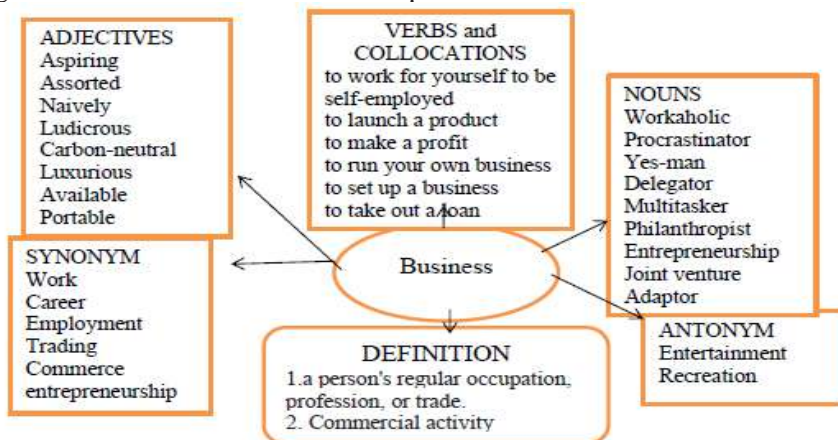


Figure 3 – Lexical-thematic model on the topic “Business”.

The process of creating a lexical-thematic model includes the following aspects:

- Identifying the keyword in topic selection;
- Grouping words within the framework according to the paradigmatic and syntagmatic connections.
- Grouping vocabulary around keywords according to parts of speech and collocation usage. (Figure 3).

In experimental training firstly, new vocabulary was presented by means of models, and then practiced and drilled by means of exercises and tasks such as monologue and dialogue.

Words are not stored separately in human memory, they are connected in a complex system by lexical-semantic relations, one of which is the paradigmatic relationship. Paradigmatic relations include semantic fields that include synonyms, antonyms, and words that are close in context. It helps to form and develop lexical skills by establishing strong paradigmatic connections. Such paradigmatic relationships help students remember new words in long-term memory [8]. These connections ensure good memorization and longer retention of words in long-term memory. Unfortunately, sometimes in teaching foreign languages little attention is paid to paradigmatic and syntagmatic connections, therefore, there are some errors in teaching vocabulary. For example, memorizing words out of context, not systematizing vocabulary in sections in the textbook, not fixing newly presented words, insufficiency in drilling them, etc.

The use of the lexical-thematic model ensures rapid and easy memorization of the connections between a concept and an object in a foreign language and the close interaction of the words representing them in students' minds. The lexical-thematic model can be used at any stage of English lessons (activation of knowledge or presenting new material, consolidating practice, or assessment of acquired knowledge) to facilitate the process of mastering a foreign language.

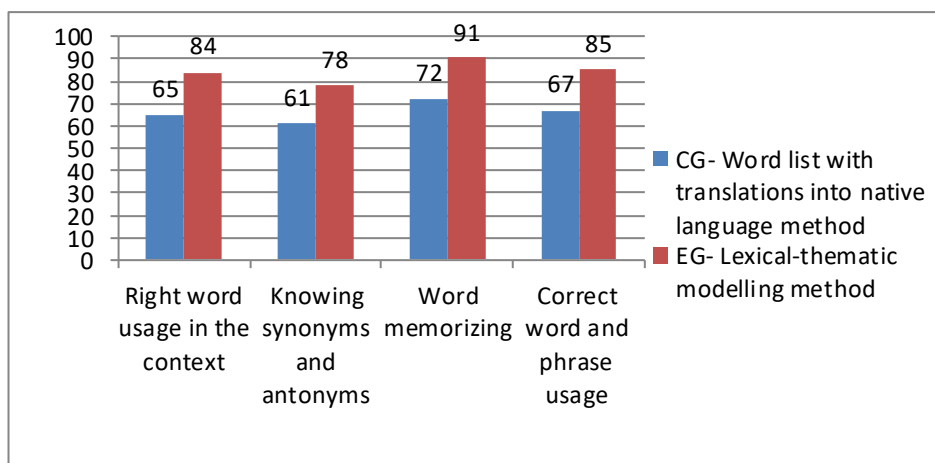


Figure 4 – Post-test results demonstrating development of learners’ lexical skills based on two methods

According to the results and learning outcomes in the post-test presented in Fig.4 lexical thematic models had a positive effect on vocabulary mastery and aided to form lexical skills of high school students in the experimental group significantly. To evaluate the effect of lexical thematic models on formation of learner’ lexical skills we included multiple choice questions in the post-test aiming to identify mastery of various lexical skills. Overall, post-test (Figure 4) results showed that experimental group acquired new foreign vocabulary more systematically and effectively compared with the control group which gained lower percentage of vocabulary acquisition and word mastery. Students from the experimental group showed better results in all lexical skills being tested. It can be seen from the chart that students in the experimental group managed to identify the right word and use it correctly in context (84%), whereas the control group’s students gained 64% of correct answers. The students in the experimental group expanded their vocabulary by using synonyms and antonyms gaining 78%, while the control group reached only 64% of correct answers. The results also show that students in the experimental group memorized larger amount of foreign words (91%), whereas the learners in the control group memorized 72% of words only. Test results also show better performance in the experimental in the usage of phrases, idioms, and collocations (85%), and control group gained 67%.

Acquiring all foreign words is an impossible mission, therefore vocabulary learning needs to be limited according to students’ needs and levels. For bilingual students interfering effect of the mother tongue slows down the process of word comprehension and sanitization. It is impossible to

select a lexical minimum, and teach foreign words without prior teaching and considering students' background.

The research findings have shown that vocabulary is effectively acquired only by taking into account its systems: semantic, stylistic relationships, the nature of communication, and interaction. Students should be able to use the words in different sentences, phrases, and relations: synonymous, antonym, and associative-derivational.

Discussion

In a similar study T. Hipner-Page [10] studied the effectiveness and impact of semantic grouping and thematic grouping of new words in vocabulary learning. The author has concluded that learning vocabulary by two types of grouping positively affects learning and helps students quickly memorize new words.

In the experimental learning students actively used words on the studied lexical topics in speaking and writing, and could clearly differentiate words in reading and listening. The use of lexical-thematic modeling helps students to learn not only to memorize lexical units separately but also to use them in phrases and collocations correctly. According to J. Scrivener in learning speaking skills, students should not ignore the knowledge of word compatibility and collocations; otherwise, it may lead to misconception or miscomprehension and poor communication skills [11].

According to E. M. Mednikova, a lexical-thematic group is a lexical tool combined with a thematic analogy. The structure of the lexical-thematic group is complex because the lexical composition of the language is complex and multifaceted [12]. The lexical-thematic group can include words belonging to different word classes, and the group can be divided into even smaller lexical sets. The lexical-semantic group contains a narrower meaning, and includes lexical units that include one or two integral semantic components. According to G. Roger the lexical-semantic group contains a nucleus that expresses a lexeme in a common sense and many semes located in the periphery. The LTG (lexical-thematic group) includes all nouns, adjectives, verbs, etc. For example, LTG "Sport" includes the names of sports games (football, hockey), tools (ball, barbell, racket), clothing, sportsmen and fans (basketball player, football player, fan), and corresponding phrases and verbs (ball/score, pass) and adjectives (sports, basketball) [12].

LSG (lexical-semantic group) includes words belonging to the same word class and phrases derived from them. Words of different classes may also include LSG (advanced level), but we do not see much variety here. For example, a group of verbs can also include nouns derived from verbs that have the same meaning: read (verb) reading (noun) or motivate (v), and motivation

(n). The main difference between these groups is due to the requirements for sorting lexical units in the division into groups. In this way, the LSG refers to the words that relate to one common topic, and the LSG includes the lexical units necessary to express a certain meaning. Thus, we use LSG and LTG in the same way, since the lexical-thematic group also includes a lexical-semantic group due to its wider scope [12].

According to J. Scrivener [11], when students learn new words, they should know exactly what word class that word belongs to, and memorize it clearly. The processes of memorization involve such stages as memorization, renewal, and forgetting, so it is necessary to continue to consolidate the vocabulary. Through lexical-thematic models given in each lesson, the teacher plans to use monologues and dialogs at the final stages of the lesson, motivating students to use new words, and creating an opportunity for students to develop their speaking skills.

Allahverdizadeh M. et al. have explored the effect of thematic and semantic clustering on vocabulary acquisition and found out that learners recalled more words from the thematic sets [13]. Zargosh M. et al. in their research have concluded that teaching vocabulary based on thematic clustering can increase the level of bilingual EFL students' vocabulary better than the monolingual EFL learners [14].

In a similar study, A.K.Meirbekov and B.G. Abzhekenova highlighted the effectiveness of using mental maps in enriching vocabulary in EFL classes. In their study, the authors stated that using mental maps in vocabulary acquisition has a positive effect, as students develop such skills as thinking, memorizing, remembering, solving creative tasks, information processing, and making changes [15].

Conclusion

The experimental part of our study has proved the effectiveness of teaching new vocabulary through lexical-thematic modeling in a homogenous group, for it helps to form learners' lexical skills. Lexical-thematic models take into account semantic, situational, and collocation features and facilitate students' better word comprehension and word usage in contexts, and aid in better memorizing which word class this word belongs to. This research has revealed the following advantages of mastering a new lexical topic through lexical-thematic modeling. Firstly, it expands and enriches the students' active vocabulary. Secondly, students can better distinguish the meanings of words in context, and choose and use the right word. Thirdly, new words are stored in long-term memory faster. Fourth, students use antonyms, synonyms, collocations, and idioms more and more correctly. Fifth, the models enable students to use units correctly in writing, reading, speaking, and listening.

REFERENCES

[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: 12.09.2023]

[2] Государственная программа по реализации языковой политики в Казахстане. – Режим доступа: // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045> [Дата обращения: 12.09.2023]

[3] «2022-2023 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы». Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2022. – 331 б. – Кіру режимі: <https://uba.edu.kz/storage/app/media/IMP/2022-2023-ou-zhylynda-azastan-respublikasyny-orta-bilim-beru-yumdayrynda-ou-trbie-protsesin-yumdastyrody-erekshelikleri-turaly-distemelik-nsau-khat-1-23122022.pdf>. [Қаралған күні 28.04.2023].

[4] Сейфуллина К.Д., Өтелбаева Г.У. Сөзжасам ағылшын тілінің сөздік қорын толықтырудың тәсілі ретінде //Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ Хабаршысы “Педагогика ғылымдары” Сериясы. – 2021. – № 1 (60). – Б. 95-103.

[5] Римонди, Дж. Работа над словом на уроках русского как иностранного в вузе. Особенности лексического подхода //Наука и школа. – 2018. – №1. – С. 4-3.

[6] Hatch, E. & Brown, Ch. Vocabulary, Semantics, and Language Education. Cambridge: Cambridge University Press, Canadian Modern Language Review. - 1995. - 53(2). – P. 457–458.

[7] Manzura Usmonova, Nigora Yusupova, Nasiba Umarova, Rano Muslimova. Lexical skills and their place in the process of teaching a foreign language. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(05), 2020. – 1488 - 1491.

[8] Leontiev A. A. Some problems of teaching the Russian language as a foreign language: a textbook for students of pedagogical educational institutions/A.A. Leontiev. - M.: Moscow State University, 2000. - 123p.

[9] Baer, J. Grouping and achievement in cooperative learning. *College teaching*. – 2003. - 51 (4). – 246 p.

[10] Hippner-Page T. Semantic Clustering Versus Thematic Clustering of English Vocabulary Words for Second Language Instruction: Which Method Is More Effective?. – 2000.

[11] Scrivener, J. Learning Teaching: A Guidebook For English Language Teachers /Jim Scrivener. – Great Britain: Macmillan education, 2005. – 432 p.

[12] Медникова, Э. М. Значение слова и методы его описания: на материале современного английского языка. – Москва: Высшая Школа, 1974. – С. 34-35.

[13] Allahverdzadeh M. et al. Vocabulary Acquisition and Lexical Training by Semantic and Thematic Sets in Persian Learners of English //

Journal of Applied Linguistics and Language Research. – 2014. – Т. 1. – №. 1. – С. 45-61.

[14] Zargosh M., Karbalaee A., Afraz S. The effect of thematic clustering on enhancing monolingual and bilingual EFL learners' vocabulary acquisition //European Online Journal of Natural and Social Sciences. – 2013. – Т. 2. – №. 2s. – С. p. 109-121

[15] Meirbekov A.K., Abzhekenova B.G. Using the “mind map” method in the development of students' vocabulary in English //Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series. – 2022. – № 3 (107). – P. 122-127.

REFERENCES

[1] Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya 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 12.09.2023] [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 12.09.2023] [in Rus.]

[3] «2022-2023 oqu jylynda Qazaqstan Respublikasynyñ orta bilim beru üiymdarynda oqu-tärbie prosesin üiymdastyruydyñ erekshelikteri turaly». Ädistemelik nüsqaу hat. (“On the peculiarities of the organization of the educational process in secondary education organizations of the Republic of Kazakhstan in the 2022-2023 academic year”. Methodical instruction letter). – Nur-Sultan: NEA named after I. Altynsarın. – 2022. – 331 b. – Kırı rejimi: <https://uba.edu.kz/storage/app/media/IMP/2022-2023-ou-zhylynda-azastan-respublikasyny-orta-bilim-beru-yymdarynda-ou-trbie-protsesin-yymdastyruydy-erekshelikteri-turaly-distemelik-nsau-khat-1-23122022.pdf> [Qaralğan küni: 28.04.2023] [in Kaz.].

[4] Seifullina K. D., Utelbaeva G. U. Sözjasam aғылшын тілінің сөздік қорын толықтырудың тәсілі ретінде (Word formation as a way to replenish the vocabulary of the English language) //Abylai han atyndaғы QazHҚjÄTU Habarşysy “Pedagogika ғылымдары” Seriasy. – 2021. – № 1 (60). – B. 95-103. [in Kaz.].

[5] Rimondi D. Rabota nad slovom na urokakh russkogo kak inostrannogo v vuze. Osobennosti leksicheskogo podkhoda (Working on a word in the lessons of Russian as a foreign language at the university. Features of the lexical approach). Nauka i shkola. – 2018, №1 [in Rus.].

[6] Hatch, E. & Brown, Ch. Vocabulary, Semantics, and Language Education. Cambridge: Cambridge University Press, Canadian Modern Language Review. - 1995. - 53(2). – P. 457–458.

[7] Manzura Usmonova, Nigora Yusupova, Nasiba Umarova, Rano Muslimova. Lexical skills and their place in the process of teaching a foreign language. International Journal of Advanced Science and Technology, 29(05), 2020. – 1488 - 1491.

[8] Leontiev A. A. Some problems of teaching the Russian language as a foreign language: a textbook for students of pedagogical educational institutions/A.A. Leontiev. - M.: Moscow State University, 2000. - 123p.

[9] Baer, J. Grouping and achievement in cooperative learning. College teaching. – 2003. –51 (4). – 246 p.

[10] Hippner-Page T. Semantic Clustering Versus Thematic Clustering of English Vocabulary Words for Second Language Instruction: Which Method Is More Effective?. – 2000.

[11] Scrivener, J. Learning Teaching: A Guidebook For English Language Teachers /Jim Scrivener. – Great Britain: Macmillan education, 2005. – 432 p.

[12] Mednikova E.M. Znachenie slova i metody ego opisaniia: na materiale sovremennogo angliiskogo iazyka (The meaning of the word and methods of its description: based on the material of the modern English language). – Moscow, Vysshiaia Shkola. –1974. – S. 34-35. [in Rus.].

[13] Allahverdizadeh M. et al. Vocabulary Acquisition and Lexical Training by Semantic and Thematic Sets in Persian Learners of English // Journal of Applied Linguistics and Language Research. – 2014. – T. 1. – №. 1. – C. 45-61.

[14] Zargosh M., Karbalaei A., Afraz S. The effect of thematic clustering on enhancing monolingual and bilingual EFL learners' vocabulary acquisition //European Online Journal of Natural and Social Sciences. – 2013. – T. 2. – №. 2s. – C. p. 109-121

[15] Meirbekov A.K., Abzhekenova B.G. Using the “mind map” method in the development of students' vocabulary in English //Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series. – 2022. – № 3 (107). – P. 122-127.

ГОМОГЕНДІ ТОПТА ЛЕКСИКАЛЫҚ-ТАҚЫРЫПТЫҚ МОДЕЛЬДЕУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Ахметова Г.С.¹, Рыспаева Д.С.²

*¹докторант, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан
e-mail: gulnarakzkk@gmail.com

²ф.ф.к. доцент, Ш.Уалиханов атындағы КУ, Көкшетау, Қазақстан
e-mail: goldensunrise@mail.ru

Аңдатпа. Аталмыш мақала ағылшын тілі сабақтарында гомогенді топта лексикалық-тақырыптық модельдеудің негізінде шеттілдік

лексиканы оқытуда оқушылардың лексикалық дағдыларын қалыптастыру мәселелерін зерттеуге арналған. Зерттеу жұмысының мақсаты гомогенді топта шеттілдік лексиканы оқытуда лексикалық-тақырыптық топтар негізінде оқыту оқушылардың лексикалық дағдыларын қалыптастырудағы әсерін анықтау болып табылады. Аталмыш зерттеуде модельдеу, бақылау, эксперимент сынды зерттеу әдістері қолданылды. Эксперименттік оқыту ағылшын тілінен IELTS факультативі аясында бірнеше тақырыптық модуль төңірегінде төрт аптаға жалғасты. Шеттілдік лексиканы оқытуда лексикалық-тақырыптық модельдеу мен тізіммен берілген сөздердің аудармасы әдісі арқылы оқытылған нәтижелер салыстырылып, сараланды. Лексикалық-тақырыптық модельдер семантикалық, жағдаяттық, коллокациялық белгілерді ескергендіктен оқушы сөзді түсініп, еске сақтап және оны мәнмәтінде дұрыс қолданып, бірден сол сөздің қандай сөз табына жататындығын жаттап алуына зор септігін тигізеді. Лексикалық-тақырыптық модельдеу арқылы жаңа лексикалық тақырыпты меңгерудің төмендегідей артықшылықтары анықталды. Біріншіден, оқушылардың белсенді сөздік қорын кеңейтіп, байытады. Екіншіден, оқушылар мәнмәтінде сөздердің мағыналарын жақсырақ ажыратып, қажетті сөзді тандап, қолдана алады. Үшіншіден, жаңа сөздер ұзақ мерзімді жадта тезірек сақталады. Төртіншіден, оқушылар антоним, синоним, коллокациялар мен идиомаларды көп, әрі дұрыс қолданады. Бесіншіден, модельдердің дидактикалық мүмкіншіліктерінің арқасында оқушылар жаңа сөздерді айтылым, жазылым, оқылым мен тыңдалым барысында дұрыс қолданып, лексикалық дағдыларын дамытады.

Тірек сөздер: лексикалық-тақырыптық топ, модельдеу, лексикалық-семантикалық өріс, гомогенді топ, лексикалық дағды, эксперимент, факультатив, IELTS, сөздік қорын меңгеру

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ЛЕКСИКО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ГОМОГЕННОЙ ГРУППЕ

*Ахметова Г.С.¹, Рыспаева Д.С.²

¹докторант, НАО ЕНУ им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
e-mail: gulnarakzkk@gmail.com

²к.ф.н, доцент, НАО КУ им.Ш.Уалиханова, Кокшетау, Казахстан
e-mail: goldensunrise@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию проблем формирования лексических навыков учащихся при изучении иноязычной лексики на основе лексико-тематического моделирования на уроках

английского языка в гомогенной группе. Целью исследовательской работы является выявление влияния обучения иноязычной лексики в гомогенной группе на формирование лексических навыков учащихся на основе лексико-тематических групп. В данном исследовании использовались такие методы исследования, как моделирование, наблюдение, эксперимент. Экспериментальное обучение продолжалось четыре недели в рамках факультатива IELTS по английскому языку в рамках нескольких тематических модулей. При изучении иноязычной лексики сравнивались результаты, полученные во время применения лексико-тематического моделирования и переводным методом. Лексико-тематические модели учитывают семантические, ситуативные, коллокационные признаки, что способствует пониманию, запоминанию и правильному использованию слова в контексте, а также запоминанию того или иного слова. Выявлены следующие преимущества освоения новой лексической темы посредством лексико-тематического моделирования. Во-первых, моделирование позволяет расширить и обогатить активный словарный запас учащихся. Во-вторых, учащиеся могут лучше различать значения слов в контексте, выбирать и использовать нужное слово. В-третьих, новые слова быстрее сохраняются в долговременной памяти. В-четвертых, учащиеся часто и правильно используют антонимы, синонимы, коллокации и идиомы. В-пятых, благодаря дидактическим возможностям моделей, учащиеся формируют лексические навыки, правильно используя новые слова во время говорения, письма, чтения и аудирования.

Ключевые слова: лексико-тематическая группа, моделирование, лексико-семантическое поле, гомогенная группа, лексический навык, эксперимент, факультатив, IELTS, овладение словарным запасом

Статья поступила 19.10.2023

UDC 81'1

IRTSI 16.01.11

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.023>

THE STRUCTURAL ORGANIZATION OF A CASE-STUDY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Aldasheva K.S.¹, Abdigulova S.M.², Suleimenova S.N.³, *Nabidullin A.S.⁴

¹PhD, ass. professor, KazNU named after Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

e-mail: kama_kz89@mail.ru

²master, senior lecturer, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: abdisal96@gmail.com

³master, senior lecturer, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: saya.kaznpu@mail.ru

⁴doctoral student, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aibosha@mail.ru

Abstract. The article is devoted to defining the structural organisation of the case study method in the process of foreign language teaching. *The aim of the article* is to determine the structure of the most favourable conditions for productive foreign language teaching.

Recently, the case study method has gained wide acceptance among foreign language teachers. The modern world and the global community need well-trained specialists capable of effective communication and possessing analytical and critical thinking. To achieve this goal, educational institutions must use modern methods and technologies that should be able to help form positive motivation for learning, increase cognitive activity, actively involve students in the educational process, stimulate independent activity, develop creative abilities and innovative thinking. In this article, we consider the technology of case studies as an educational tool capable of turning everything listed above into reality.

The following *methods* were used during the research: method of theoretical analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature; phenomenological characterization of case study technology application precedents in the educational process, methods of content analysis.

As a result of the study the case study method is only one of the components of learning activities that can be effectively used at different stages of learning. It complements any other methods in the context of variability in learning and allows optimising the learning process.

The research value of the case study method develops the following skills: analysing and posing a problem, clearly formulating, stating and justifying one's thought, and learning to make decisions based on concrete situations and information.

Using this method *in practice* allows students to demonstrate and develop their analytical and evaluative skills and to work collaboratively with others to find the best answer to a problem.

Key words: Case study method, foreign language teaching, situational approach, practical situation, educational process, cases, area of expertise, skills

Basic provisions

One of the effective methods to use in teaching foreign languages is the case method. It is based on independent classroom and extracurricular work with problem situations in an artificially created environment. The case study method is an active learning method based on a group analysis of situations (cases) and the proposal of its solutions in specific conditions. The case has a clear structure, which consists of a problem situation, questions and tasks for discussion, as well as applications with additional messages.

Introduction

The case method is an active learning approach that demands the student to engage in activity, unlike alternative teaching methods where participation in the educational process is taken into consideration. As the teacher takes on a secondary role and manages the classes, some educators avoid adopting the case study approach.

We stress that this approach should be employed for comprehension, critical examination of unique situations, and targeted problem-solving. This kind of gadget is utilized at events to replicate real life. This process is simple to modify for practical circumstances. Cases are typically organized into protocols and are founded on facts that have been found. Regarding the evolution of technology, it is important to highlight that the case method was first used in the United States in 1921 at the Harvard Business Corporation. This approach has successfully demonstrated itself in connection to administrative disciplines, particularly in light of established corporate and legal precedents. In addition to the traditional Harvard school, there is also the Manchester Western European Case Study school, which, in contrast to the first, searches for multiple solutions to the problem in addition to the one that is correct [1, 33].

The implementation of this strategy in education deserves attention. The main benefit of this process is that it increases interest and motivation for learning because of the training's professional focus and content-based approach. The case technologies that are relevant to the social and cultural realm in typical corporate communication, educational, and professional activities are discussed.

Material and methods

The structural organization of the case itself is fundamental in all work with it, since it helps not only to build an integral semantic unit, but also performs a number of other functions. Properly organized case: helps to build the answer to it in the order of presentation of the material; makes it possible to correctly place semantic accents; serves as a source for organizing classroom and extracurricular, independent and group work; is a model for compiling your own cases.

The aim of this article was to identify the most appropriate case structure for productive teaching of foreign languages. According to our aim we had following objectives: to analyze the main classifications of cases; identify similar components in each of the classifications; to analyze them from the point of view of the teacher and students; to formulate and present the structural organization of cases for both subjects of learning;

The following methods were used during our research: the method of theoretical analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature on the structure and use of case-study method in the process of teaching English as a foreign language; a phenomenological description of precedents for the use of case-study technology in the educational process, content analysis to highlight the empirical features of the educational potential of case-study technology, collected data was analyzed using the content analysis approach, which is one of the qualitative research data analysis techniques.

Results and discussion

A case study is a student-focused exercise based on a description of an actual circumstance, typically one that involves a problem and a solution. According to V.V. Filonova, scenarios should be based on actual events or be reasonably close to those in real life [2, 158].

This approach is centered on the active use of multimedia technology, video materials, and presentations, claims T.I. Avdeeva. The case study method in the classroom emphasizes the following benefits:

1) Students arrive to class prepared to address a subject; the situation should be explained in clear, detail before class.

2) The instructor should be impartial, should not adopt anyone's viewpoint, and should simply encourage pupils to engage in conversation. The debate shouldn't, however, turn into a covert sermon. When students actively engage in the learning process, they are better equipped to learn [3, 81].

Literature, actual problems, and historical information can all be used as case materials. The case study approach is an active problem-situational analysis technique that emphasizes learning via the resolution of particular problems (cases). The goal of the method, according to T.G. Bortnikova, is «an examination of the issue and finding a specific solution.» «Discussion and selection of the best strategies in the context of the problem stated» marks the culmination of the analytical process [4, 147].

Each case is built around a task-situation. Famous researchers and teachers of the XX century L.F. Spirin, M.L. Frumkin, M.A. Stepinsky, P.V. Konanykhin studied the conditions for the successful use of such task-situations in teaching. They concluded that:

- the process of solving problems is no less important in both theoretical and practical types of training sessions;
- the success of the use of such tasks is possible only if there is an educational and information base.

The case (situation) is not a problem because problems often have just one right answer. When presented with the described scenario, students have a number of potential courses of action to select from, any of which can be rationally supported.

Three categories of cases are recognized. First of all, these are little situations that are provided as a series of text sentences. The second point is that these are medium situations, with one or two pages of text. Thirdly, the cases are lengthy, with the problem circumstance being described in more than three pages of text. Big cases are typically made to accommodate multiple practical sessions (classes).

The case should be organized as follows: the case itself, methodological suggestions for its application, informational and instructional materials, discussion questions, and student tasks.

When putting together a case, it's important to state the objective clearly and use materials that are appropriate for the students' level. Case studies ought to be instructive and pertinent. The circumstance should be one that can only be resolved via debate and investigation. Also, it should be mentioned that students should be prepared for the case discussion and that the main case details should be provided to them in writing beforehand rather than during the discussion. It is important to make sure that each student has a clear understanding of the facts. The cases should be complete enough for the students to be able to identify the problem.

There are three types of cases: 1) training cases with descriptions of specific situations in specific times; 2) illustrative cases with knowledge that can teach students to make the right decision while adhering to a specific algorithm; and 3) applied cases that support specific situations from which students need to find a solution to.

Three stages are often present in a case study: preliminary, the actual case analysis process, and the concluding step. The introductory and demonstration phases of the preparation stage. It contains guidelines and advice from the instructor (teacher) for doing a case study. The second step, which is the most involved, entails a direct investigation of the case, during which time the students look for answers to particular problems. Students first prepare individually, followed by a brief discussion in small groups regarding the outcomes of their individual search and research activities. A class or group

discussion immediately follows this. Students evaluate their own performance at the very end of the process. Finally, the teacher's assessment of the students' performance [2, 159].

The material is the same for both the teacher and the pupil, but their functions are distinct. It is crucial that the case is thoroughly prepared in advance so that each student is aware of their responsibility. Giving the student a real-world example and then expecting him to comprehend how to use it is insufficient. Teachers who are not familiar with the case study method frequently overlook this blunder. Before to each lesson, this method calls for the pupils to undergo extensive preparation.

Only if the produced case is genre, methodological, and scientifically sound will it be effective. The case study approach can be utilized for knowledge testing as well as regular lectures to solidify the subject. Before a quiz or examination, for instance, a case might be provided to the students. Students will give the case solution in this instance as a progress report. Cases may also be used in the exam itself. In this scenario, the student will receive a case with their exam ticket and be required to analyze it. Another factor that motivates students is that they find solving problems to be much more intriguing than taking conventional assessments.

The teacher's activities are another benefit of this active teaching approach. To encourage conversation, the teacher introduces questions to the class. The inquiries are unbiased, open-ended, and not too difficult to respond to. In order to improve communication, the teacher will occasionally rephrase the students' comments and repeat their ideas. Most significantly, the analysis of the circumstance in this instance doesn't devolve into a quiz with right and wrong answers or a lecture.

The teacher should specify specific learning goals before selecting a scenario. Understanding how the case's themes fit into the whole course of study is important, as is having a solid understanding of the students' ages and individual characteristics. The algorithm of steps that follows should serve as the teacher's guide:

1. The instructor should read the case aloud to his class or request that they offer background data in a visual style;

2. Instructions on how to examine the case should be given to the students, including: reading it multiple times, identifying the key issues, setting goals, identifying potential solutions, selecting the best one, comprehending how to put it into practice, and creating an action plan to do so;

3. It is necessary to first remove grammatical and lexical difficulties before proceeding to the analysis of the case, so that students feel confident in the discussion. Students need to understand all terminology before starting to analyze cases;

4. The teacher should create a favorable friendly atmosphere for discussion, while students have a certain level of trust in each other. Teachers

should ask carefully thought out questions. The first question the teacher asks is crucial. The main task is to get students to speak thoughtfully. Do not start with too easy questions or trick questions [5, 66-68].

Comparing the case study method to traditional teaching techniques has a number of advantages. The main advantages include increasing students' motivation to learn, graphically integrating knowledge across the diverse sections of the curriculum, and giving students a place to engage in constructive and innovative activity [6, 47].

The method's total immersion in the circumstance and your responsibilities is another benefit. Students do not sit in rows during lessons; instead, desks are adjusted to simulate a U-shaped arrangement for seating. The board should be facing the open portion. All of the kids can see the teacher and each other thanks to this setup.

Based on the above, we can conclude that the case has a dual structure: one side is visible to the teacher, the other to the students. The result of the study was the reflection of the structural organization of the case in two structures. The first reflects the content of the case for the teacher, the second for students.

Structure for teachers: 1) Case introduction; 2) Setting aim and objectives of the case; 3) Formulation of the problem; 4) Distribution of roles in a case; 5) Providing information for working with the case (audio-video materials, texts, links, handouts); 6) Providing additional material; 7) Formulation of criteria for evaluating a case.

Structure for students: 1) Aim and objectives of the case; 2) Problem situation; 3) Materials for solving the case; 4) Additional materials for solving the case; 5) Case Evaluation Criteria.

Both structures have similar features, but the case for the teacher is more extensive, because is aimed at solving more questions than a case for students.

For students, the final goal is to solve the case and acquire new knowledge, skills and abilities in the course of solving it.

For the teacher, the main tasks are:

- motivation of students to work with the case (provided in the introduction, which is not provided to students);
- setting specific goals and objectives of the case (also reflected in the teacher and students, as it is important for both parties);
- ensuring the organization of the case execution process;
- providing students with a sufficient amount of material to solve the case, as well as monitoring its solution.

The teacher should specify specific learning goals before selecting a scenario. Understanding how the case's themes fit into the whole course of study is important, as is having a solid understanding of the students' ages and individual characteristics. The algorithm of steps that follows should serve as the teacher's guidance.

1. The teacher should read the case aloud to their class or request that they offer background data in a graphic style;

2. Students should be provided instructions on how to study a case, including how to read a case several times, identify its primary issues, define goals, find potential solutions, select the best option, comprehend how to put it into practice, and create an implementation strategy;

3. Before beginning the case analysis, grammatical and lexical issues must be resolved in order to provide the students the confidence they need to participate in the conversation.

Students should have some amount of mutual trust while the teacher fosters a positive, welcoming environment for discussion. Teachers ought to ask thoughtful questions. It's important to listen to the teacher's initial question. The major goal is to encourage deliberate speaking from the children. Avoid starting with queries that are overly simple or misleading.

Only if the produced case is a genre, methodical, and scientific investigation will it be beneficial. The case study approach may be utilized for knowledge assessment as well as regular lectures to solidify the subject. Before a quiz or examination, for instance, a case could be provided to the students. Students will give the case solution in this instance as a progress report. Cases may also be utilized in the test itself. In this scenario, the student will get a case with their exam ticket and be required to analyze it.

Students are often graded while using the case study technique on a scale of 100. This approach makes it easy to keep track of student activity and discussion involvement, identify knowledge and abilities relevant to a particular situation, and document tenacity in completing assignments. To prevent and settle conflicts, the teacher should be able to simultaneously foster an environment of competitiveness and collaboration. The maximum number of persons in a group should be 12, as groups bigger than that prevent many students from engaging in the conversation.

The teacher's activities are another benefit of this active teaching approach. To encourage conversation, the teacher introduces questions to the class. The inquiries are unbiased, open-ended, and not too difficult to respond to. In order to improve communication, the teacher will occasionally rephrase the students' comments and repeat their ideas. Most significantly, the examination of the circumstance in this instance does not devolve into a quiz with right and wrong answers or a lecture.

To study the educational potential of case-study technology, we conducted a content analysis of articles and dissertations of various researchers related to the use of case-study in the educational process (A.I. Sycheva "Formation of moral and ethical orientation of junior schoolchildren through case technologies", D.I. Gubarevich «Use of the case-study method in the process of professional development of teachers», G.M. Gadzhikurbanova «Methodology of using the case method (case study) in the educational process of a university», G.A. Galiullina «Application of the case method in mathematics lessons», L N. Shcherbatykh "Case study method in teaching English to high school students") as well as content analysis of their own

classes and self-reflection texts taken from students about their experience and attitude to this technology. Thanks to this analysis, we were able to identify a number of empirical features that characterize the educational potential of this case-study technology (see Table 1.).

Empirical signs	Manifestation of empirical signs in a situation, in reflective texts and in the texts of dissertations and articles where researchers described their experience of using case-study technology
change in learning motivation	«practical language proficiency»; «live communication»; «discussion of real life situations».
change in the quality of knowledge	«...not just to know, but to put into practice»; “I remembered a lot of new words”; «the material is remembered better».
change of teacher position	“Let’s think and remember...” (teacher’s address to students); «In the process of work, we turned to the teacher with questions to which we looked for answers together”.
formation of a “collective” subject of joint activities	“and then we will decide”; “We discussed, argued, agreed”.
intensity, dynamism of communication	“there was silence, some confusion was felt, which was interrupted by what unexpectedly followed”; “...we talked a lot, argued, reasoned...”; “I liked the idea and was instantly picked up”.
emotional involvement: diversity of emotional states and experiences of participants in joint activities	“We reasoned, joked, laughed, but at the same time did not forget about the task...”; «... It’s difficult to work if there is no mutual understanding, you are constantly interrupted...”; “...there was no fear of saying something wrong, of making a mistake...we were all on equal terms and helped each other..”.
generation of educational initiatives	“...suggested reading first and then discussing...”; “I suggest to begin with...”; «Where do we start...»; «Let’s discuss...».
expanding the number of participants in joint activities and areas of interaction	“In general, I prefer working in a team. There are more people, everyone has their own view, their own opinion, all people are different, it’s interesting to listen to everyone...”
the value attitude of communication participants to each other and to themselves	“Wait until everyone reads... there are three of us, let everyone finish reading!”; “Is everyone ready to discuss?”; “Everyone agrees, or there are other arguments”; “Wait, don’t interrupt, let the person finish”; “Imagine yourself in his place, how you would behave”.

The analysis of the educational potential of the case-study technology enabled us to not only identify several of its characteristics, but also to establish the prerequisites for developing the educational potential of this technology. We have determined these prerequisites to be the capacity to choose and specify topics for discussion and communication, the ability to plan one’s activities,

set and achieve objectives, and active involvement in analyzing and reflecting upon one's activities and outcomes. The utilization of case-study technology fundamentally and substantially alters the nature of collaborative activities and the learning environment. In the traditional classroom setting, communication and joint activities are characterized as being «forced» and «prescribed» by the conditions, whereas the use of case-study technology fosters an «initiative» approach, characterized by natural, voluntary, conscious, and meaningful communication, as well as group differentiation and dynamism.

The method's total absorption in the circumstance and your responsibilities is another benefit. Students do not sit in rows during lessons; instead, desks are adjusted to simulate a U-shaped arrangement for sitting. The board should be facing the open portion. All of the kids can see the teacher and each other thanks to this setup.

Both student-student and student-teacher interaction is productive and beneficial. This kind of contact benefits pupils by enhancing their communication, interpersonal, and analytical abilities, which is unquestionably beneficial. Random questions regarding a case or about a particular student's perspective are posed to the class by the teacher. Students are often encouraged to share their newfound knowledge of an issue with the class if they do so.

The quality of involvement is a significant assessment factor as well as the quantity of engagement in the debate. The evaluation considers the standard, level of participation, and contribution to the group project, the types of problems identified, the questions posed, the solutions proposed, the presentations made, and the written case studies (logical content organization and sequencing, language and presentation, and the caliber of analysis and recommendations). The student is responsible for making sure the analysis is appropriately organized when a written analysis of a case is requested. The instructor might make specific suggestions for the organization of the analysis. However, the student must make sure their analysis is factually correct and free of grammatical, linguistic, and linguistic problems before turning it in. In actuality, this is a prerequisite for each report that a student submits.

As was already noted, using this approach gives students the chance to show off and develop their analytical and evaluative abilities as well as learn how to collaborate with others to discover the best answer to a problem. The case study technique makes sure that the content is used both theoretically and practically, which has an impact on students' professionalization, aids in their maturity, and also piques their interest and fosters a love of learning. The case study approach also acts as a model of the teacher's way of thinking, his unique paradigm, which encourages students to think and work in novel ways and sparks fresh creativity. One of the «advanced» active learning techniques is the tetod case study. It needs students to be prepared and independent thinkers; little preparation and low motivation might result in a cursory discussion of the case.

Students can exercise creativity in their assignments and apply their theoretical understanding of many cultures to practice when learning a foreign language using the case study technique. The process of their autonomous search will take precedence throughout training instead of acquiring pre-made knowledge. The instructor and students work together to solve a particular problem in a collaborative environment where all parties participate equally in the discussion and solution-finding process. The primary distinction between the case study method and conventional approaches is this democratic approach. A model of a particular situation from real life is created before the session, objectives and tasks are established by the teacher during the lesson, and the students select how to reach those goals, address the challenges, and answer the questions. Applying this strategy leads to the development of skills and talents in addition to knowledge. A well-organized lawsuit may resemble a stage play in several ways.

As a result, the case study technique is an active learning strategy based on a group examination of the problem and suggestion of a workaround under predetermined circumstances. There are three sizes for cases: small, medium, and giant. By content, it is instructive, informative, and practical. The case contains the actual case, methodological suggestions for its application, informative and didactic resources, discussion questions, and student assignments. Three parts make up the case study methodology: individual preparation; small group discussion; and full group or class discussion. Keep in mind that students must arrive to class prepared to discuss a topic in order to apply the case study approach effectively. The group's size should provide a free flow of ideas between all participants. Teachers must maintain objectivity, direct the discussion, and provide appropriate objectives. Students are often graded while using the case study technique on a scale of 100. The teacher's actions (their situational awareness, the structuring of the conversation, and the inclusion of students in the discussion) and total absorption in the issue are the benefits of this approach. Evaluation often considers the caliber, level of involvement, and contribution to group work, the kinds of issues found, the queries presented, the solutions suggested, the presentations given, and written case studies. Students can apply their theoretical understanding to practice via the case study technique.

Conclusion

All components of the case should be interconnected and organized in such a way that the case is perceived as a holistic material, and not a set of separate tasks. It is very important not to skip any element in order to save time, since each of them constitutes a holistic unity. The correct organization of the case directly affects the success of its solution and the formation of students' knowledge, skills and abilities.

As was already noted, using this approach gives students the chance to

show off and develop their analytical and evaluative skills as well as learn how to collaborate with others to discover the best answer to a problem. The case study technique makes sure that the content is used both theoretically and practically, which has an impact on students' professionalization, aids in their maturation, and also piques their interest and fosters a love of learning. In addition, the case study approach acts as a paradigm for the teacher's way of thinking, which encourages students to think and work in novel ways and sparks new creativity. One of the «advanced» active learning techniques is the case study method. It requires the readiness of students, their ability to work independently; insufficient preparation of students, poor motivation can lead to a superficial discussion of the case.

The case study method is just one of the components of educational activities, which could be effectively used at various stages of teaching. It complements any other methods in the context of variability in teaching and allows to optimize the educational process. Analysis of theoretical data and practical developments in this area, on which the conclusion is made about the effectiveness of the case study method for the formation of sustainable motivation, as well as the formation of critical thinking skills and the ability to work with information, allows us to conclude that this method has a great value when applied to any classes to improve motivation of students.

REFERENCES

- [1] Bayraktaroglu S. Why don't we become successful in foreign language education What should be the trend in foreign language education in Turkey? 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştay1 Bildirileri, Hacettepe Universitesi. - Ankara, 2012. - Pp. 31-41.
- [2] Филонова В.В. Методика развития межкультурных умений студентов на основе кейс-метода. Дисс. канд. пед. наук. – Москва, 2013. – 160 с.
- [3] Авдеева Т.Л., Высокос М.Л. Применение метода кейс-стади в преподавании //Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №10-2. – С. 81-83.
- Reeve, J., Jang, H., Hardre, P., & Omura, M. (2002). Providing a rationale in an autonomy-supportive way as a strategy to motivate others during an uninteresting activity. *Motivation and Emotion*, 26(3), 183-207.
- [4] Борнтикова Т.Г. Использование кейс-стади в ходе обучения основам межкультурной коммуникации //Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – №4. – С. 145-149.
- [5] Menderes U. Elif I. A Case Study on the Problems and Suggestions in Foreign Language Teaching and Learning at Higher Education. *Journal of Education and Training Studies* //Redfame Publishing. – 2017. - Vol. 5. - No. 6. - Pp. 64-72

[6] Ghatage, M.M. Introduction of English from Grade 1 in Maharashtra, India. In J.Enever, J. Moon, & U. Raman (Eds.), Young learner English language policy and implementation: International perspectives. - Reading, England: Garnet Education. 2009. - Pp. 45-51.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА КЕЙС-СТАДИ ӘДІСІНІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ

Алдашева К.С.¹, Әбдіғұлова С.М.²,

Сулейменова С.Н.³, *Набидуллин А.С.⁴

¹PhD, доцент, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: kama_kz89@mail.ru

²магистр, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: abdisal96@gmail.com

³магистр, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: saya.kaznpu@mail.ru

*⁴докторант, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: aibosha@mail.ru

Аңдатпа. Мақала шетел тілдерін оқыту барысындағы кейс-стади әдісінің құрылымдық ұйымдастырылуын анықтауға арналған. *Мақаланың мақсаты* – шетел тілдерін нәтижелі оқыту үшін ең қолайлы жағдай құрылымын анықтау.

Соңғы уақытта кейс-стади әдісі шетел тілі оқытушылары арасында кеңінен таныла бастады. Қазіргі әлем және жаһандық қоғамдастық тиімді қарым-қатынас жасай алатын, аналитикалық және сыни ойлауға қабілетті, жақсы дайындалған мамандарды қажет етеді. Осы мақсатқа жету үшін оқу орындары оқуға оң мотивация жасауға, танымдық белсенділікті арттыруға, студенттерді оқу-тәрбие процесіне белсенді қатыстыруға, өз бетінше әрекет етуді ынталандыруға, шығармашылық қабілеттермен инновациялық ойлауды дамытуға көмектесетін заманауи әдістер мен технологияларды қолдануы керек. Бұл мақалада біз жағдайлық есептер технологиясын жоғарыда аталғандардың барлығын шындыққа айналдыруға қабілетті білім беру құралы ретінде қарастырамыз. Бұл мақалада біз кейс-стади әдісін білім беру құралы ретінде жан-жақты қарастырамыз.

Зерттеу барысында келесі *әдістер* қолданылды: философиялық, психологиялық, педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау әдісі; оқу үдерісінде кейс-стади технологиясын қолдану прецеденттерінің феноменологиялық сипаттамасы, талдау әдістері.

Зерттеу нәтижесінде кейс-стади әдісі – оқытудың әртүрлі кезеңдерінде тиімді пайдалануға болатын оқу іс-әрекетінің құрамдас бөліктерінің бірі ғана. Ол оқытудағы вариативтілік жағдайында кез келген басқа әдістерді толықтырады және оқу процесін оңтайландыруға

мүмкіндік береді.

Зерттеудің құндылығы – кейс-стади әдісі мына дағдыларды дамытады: мәселені талдау және қою, өз ойын нақты тұжырымдау, жеткізу және негіздеу, сондай-ақ нақты жағдайлар мен ақпаратты ескере отырып шешім қабылдауға үйретуде маңызы зор.

Қорытындылай келе *практикада* бұл әдісті қолдану студенттерге өздерінің аналитикалық және бағалау дағдыларын көрсетуге және дамытуға, сондай-ақ мәселенің ең жақсы жауабын табу үшін басқалармен бірлесіп жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: кейс-әдіс, шетел тілдерін оқыту, жағдаяттық тәсіл, тәжірибелік жағдай, оқу үдерісі, кейстер, білім саласы, дағды

СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КЕЙС-СТАДИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Алдашева К.С.¹, Әбдіғұлова С.М.²,
Сулейменова С.Н.³, *Набидуллин А.С.⁴

¹PhD, доцент, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: kama_kz89@mail.ru

²магистр, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: abdisal96@gmail.com

³магистр, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: saya.kaznpu@mail.ru

⁴докторант, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: aibosha@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена определению структурной организации метода кейс-стади в процессе обучения иностранным языкам. *Цель статьи* – определить структуру наиболее благоприятных условий для продуктивного обучения иностранным языкам.

В последнее время метод кейс-стади получил широкое признание среди преподавателей иностранных языков. Современный мир и мировое сообщество нуждается в качественно подготовленных специалистах способных на эффективную коммуникацию и обладающих аналитических и критическим мышлением. Для достижения этой цели образовательные учреждения должны использовать современные методы и технологии которые должны быть способны помочь формированию положительной мотивации к учёбе, повышению познавательной активности, активному вовлечению учащихся в процесс образования, стимулированию самостоятельной деятельности, развитию творческих способностей и нестандартности мышления. В данной статье мы рассматриваем технологию кейс-стади как на образовательный инструмент способный воплотить все переисленное выше в реальность.

В ходе исследования были использованы следующие *методы*: метод теоретического анализа философской, психологической,

педагогической литературы; феноменологическая характеристика прецедентов применения технологии кейс-стади в учебном процессе, методы содержательного анализа.

В результате исследования метод тематического исследования является лишь одной из составляющих учебной деятельности, которая может быть эффективно использована на разных этапах обучения. Она дополняет любые другие методы в условиях вариативности в обучении и позволяет оптимизировать учебный процесс.

Ценность исследования метод тематического исследования развивает следующие навыки: анализ и постановка проблемы, четкая формулировка, изложение и обоснование своей мысли, а также обучение принятию решений с учетом конкретных ситуаций и информации.

Таким образом, использование этого метода на *практике* позволяет учащимся продемонстрировать и развить свои аналитические и оценочные навыки, а также работать совместно с другими, чтобы найти лучший ответ на проблему.

Ключевые слова: кейс-метод, обучение иностранным языкам, ситуационный подход, практическая ситуация, учебный процесс, кейсы, область знаний, навыки

Статья поступила 26.04.2023

УДК 37.022

МРНТИ 15.21.51

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.024>

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В АКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОНЛАЙН ДИСКУССИИ

*Кумарев Я.А.¹, Мирза Н.В.²

¹докторант, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: kumariov@inbox.ru

²д.п.н., профессор, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: mirza_natalya@mail.ru

Аннотация. Навыки эффективной коммуникации и критического мышления являются необходимой чертой успешного выпускника школы. Очевидно, что дискуссия в классе является эффективной моделью, которую можно использовать для совершенствования таких навыков. На сегодняшний день исследования, посвященные влиянию дискуссии на

развитие критического мышления и навыков коммуникации у учащихся во время онлайн-уроков, проведены недостаточно обширно. В данной статье рассматривается онлайн дискуссия как способ повышения активности учащихся во время онлайн уроков и формирования у них критического мышления в процессе обучения. Цель данного исследования состоит в том, чтобы определить и показать преимущества проведения онлайн занятий в формате дискуссии для социального взаимодействия и формирования критического мышления у учащихся школ Казахстана. Участниками являлись 30 учащихся средней школы, посещающих факультативные занятия английского языка, которые были отобраны методом целенаправленной выборки. Для сбора и обработки данных были применены структурированные опросы и интерпретационный анализ. Результаты исследования показали, что учащиеся, участвующие в дискуссии проявили больше навыков критического мышления, что, несомненно, является преимуществом по отношению к устаревающему формату обучения, где учитель является единственным источником информации, которую нет необходимости анализировать или подвергать сомнению. Кроме того, в процессе исследования, учащиеся продемонстрировали элементы социального взаимодействия. Эти положительные эффекты проявляются на личном и социальном уровнях, проявляя более динамичные аспекты развития личности. Применение этого метода обучения, в основе которого лежат дискуссионные группы, в учебных заведениях является конечной целью данного исследования.

Ключевые слова: критическое мышление, коммуникация, образование, онлайн дискуссия, онлайн обучение, активное обучение, социальное взаимодействие, вовлечение учащихся

Основные положения

Обучение посредством совместной деятельности, общения и дискуссий стало важным для вовлеченности учащихся, формирования критического мышления и общего успеха учебного процесса при преподавании и обучении онлайн. Однако создание возможностей для общения и дискуссий в среде онлайн-обучения само по себе не обеспечит процесс сотрудничества и вовлеченности. Учителя создают предпосылки для вовлечения, создавая социально-когнитивные ситуации, которые их учащиеся могут обсуждать или разрешать во время обучения. Часто ожидается, что учителя будут более активно участвовать в процессе обсуждения и коммуникации, выполняя свою роль фасилитаторов. Исследователи предполагают, что учителям следует наблюдать за поведением учащихся в среде онлайн-обучения, анализировать данные, чтобы прояснить необходимость их более активного вмешательства в облегчение дискуссий и поддержание коммуникации более живой и связанной с темой. Такая практика также может помочь учителям

уловить моменты, когда учащиеся активно и правильно решают учебные ситуации. Таким образом, роль учителя могла бы перейти от модератора, фасилитатора к наблюдателю или сотруднику.

Введение

Одним из важнейших факторов подготовки сознательных человеческих ресурсов является создание педагогики мышления и рефлексии, которая обеспечивает необходимые условия для оспаривания, рассуждения, оценки и обучения. Такая педагогика поощряет, облегчает и углубляет поиск, исследование и критическое мышление для инноваций и накопления знаний.

Теоретики Ж. Пиаже, Д. Дьюи, Дж. Бруннер, Л.С. Выготский и П. Фрейре, подчеркивали важность социального взаимодействия учащихся, в котором учитель больше не является человеком, который просто передает информацию. Однако учитель становится фасилитатором, который помогает учащимся, решая когнитивные задачи. Более того, учащийся - это не просто бездеятельный получатель, но и действующее лицо, активно вовлеченное в решение проблемы.

Дискуссия - это форма общения, при которой члены группы публично делятся своими мнениями и идеями. В дискуссии каждый имеет равный голос, и цель состоит в том, чтобы прийти к консенсусу относительно определенных вопросов и найти решение проблемы или поставленной задачи. Дискуссия является быстрым и эффективным путем передачи информации в большой группе людей. Кроме того, она способствует быстрой проверке идей и поиску решений проблем [1].

По этим причинам, дискуссия, на сегодняшний день, считается одним из наиболее эффективных методов обучения, способствующий лучшему усвоению учебного материала и формированию критического мышления у учащихся. Исследования показывают, что обучение посредством дискуссии развивает такие важные навыки, характерные современному успешному человеку, как способность критически мыслить, обосновывать собственное мнение, слушать других и оценивать их аргументы. Более того дискуссия воспитывает толерантность учащихся к иным точкам зрения и развивает коммуникативные навыки.

Стивен Брукфилд и Стивен Прескилл утверждают, что дискуссия способствует социальному взаимодействию учащихся и определяют ее как способ группы из двух или более человек обменяться мнениями. Они описывают следующие цели обсуждения: оказание помощи участникам в достижении более критически обоснованного понимания темы; воспитание толерантности и терпимости к чужому мнению; повышение самосознания участников и их способности к самокритике; принятие конкретных решений [1].

Брукфилд рассматривает критическое мышление как приобретенный навык, включающий анализ, оценку и синтез информации для

формирования суждения или вывода. Его модель критического мышления состоит из следующих компонентов:

1. Предположение - это убеждение, часто основанное на прошлом опыте, культурных нормах или личных предубеждениях. Критически мыслящие люди осознают свои предположения и могут подвергать их критике и сомнениям;

2. Точка зрения. Это понятие относится к различным способам рассмотрения ситуации или проблемы. Люди с критическим мышлением понимают и принимают тот факт, что существует множество точек зрения и что каждая точка зрения имеет свои сильные и слабые стороны. Прежде чем принять или отвергнуть какую-либо идею или информацию, они ее проанализируют и примут во внимание все слабые и сильные ее стороны;

3. Доказательство - это факты или данные, которые подтверждают или опровергают утверждение. Люди с развитым критическим мышлением проверяют точность, актуальность и достоверность аргументов. Они также учитывают источник доказательств, контекст, предубеждения и конфликты интересов;

4. Альтернатива - это различные варианты решения проблемы. Люди с развитым критическим мышлением создают и оценивают различные варианты решения вопроса, основываясь на своем понимании ситуации и имеющихся фактических данных [2].

Таким образом, в настоящем исследовании была проведена оценка интерпретации учащимися моделей дискуссии, предложенных Брукфилдом и Прескиллом. Исследование также было направлено на изучение компонентов склонности к критическому мышлению и социальному взаимодействию, разработанных Брукфилдом и Фасионе в ходе двух типов дискуссий.

Материалы и методы

Для достижения поставленной цели использовались такие теоретические методы научного познания как: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, метод конкретизации и метод обобщения.

Данные были собраны с помощью структурированных интервью. Из-за характера этого интервью вопросы не склоняли ответы к каким-либо конкретным теориям и не основывались на каком-либо заранее определенном варианте. Этот тип интервью сводит к минимуму возможность дискриминации, поскольку мотивирует к продолжению обсуждения общей темы, что, в свою очередь, приводит к более стабильному состоянию.

Для анализа информации лексические данные из интервью были обработаны методом интерпретационного анализа, основанного на обоснованной теории, рекомендованной Штраусом и Глейзером. Этот тип

обработки основан на тщательной оценке и категоризации лексических данных. Для этого типа анализа исследователь интерпретирует и выводит слова семантически, чтобы создать категории.

Четырьмя этапами обработки данных были предварительный анализ после каждого сеанса интервью, первоначальное кодирование, открытая классификация и, в конечном счете, категоризация. После регистрации восприятий участников в качестве категоризации первого уровня были выбраны значимые сегменты анализа. Эти сегменты не совпадают с ключевыми словами, а представляют собой фразы, несущие значение, которое может быть понято вне контекста текста. Каждая значимая единица (сегмент) была классифицирована на логические компоненты на основе элементов, представленных в теоретических объяснениях Брукфилда и Прескилла, а также посредством семантического вывода исследователями.

Результаты

В экспериментальной части исследования принимали участие 30 учащихся старших классов, которые посещали факультативные занятия по английскому языку.

Две модели дискуссии Брукфилда, включая "круг голосов" и "круговая обратная связь", были применены в общей сложности на 18 уроках, причем каждая модель применялась на 9 сессиях. Подробная информация по каждой из двух групп приведена ниже:

Модель «круг голосов» предполагает, что учащиеся выступают по очереди. Учащимся даётся тема для обсуждения, после чего они направляются в сессионные залы по 4 - 5 человек. У них есть несколько минут на то, чтобы подумать над вопросом и подготовить идеи и аргументы. Затем начинается обсуждение, где каждый непрерывно высказывается до трёх минут. При этом, другие участники обсуждения не перебивают спикера. После того, как все выступят по одному разу, подгруппа начинает общее обсуждение. Обычно это занимает 15-20 минут. Основным правилом этого обсуждения является то, что участники могут основываться лишь на том, что сказал кто-то другой, а не на своих собственных идеях; к тому же, на данном этапе дискуссии им нельзя добавлять новые идеи [3].

Задача этой модели состоит в том, чтобы вовлечь в работу всех учащихся. Для обеспечения эффективности этой модели необходимо включить методику «холодного обзвона», подразумевающую, что учитель спросит ученика, независимо от его желания высказаться.

Чтобы участники более внимательно слушали друг друга, вводится правило, при котором каждый участник начинает свое выступление с перефразирования ответа предыдущего спикера. Для этого варианта учащимся потребуется меньше времени на подготовку перед началом раунда, но им может потребоваться больше времени между выступлениями.

Иногда учащиеся чувствуют себя неуверенно во время публичных выступлений. Чтобы уменьшить их скованность и повысить мотивацию к выступлению, необходимо выбирать конкретную и актуальную для них тему. Кроме того, таким учащимся можно помочь с идеями для выступления.

Преимуществом данной модели является то, что он подходит для классов любых размеров, однако наблюдаются некоторые трудности в модерировании обсуждений при большом количестве подгрупп. Также, при необходимости, можно перемещать участников в другие сессионные залы, что помогает создать подгруппы, наиболее подходящие по темпераменту каждого участника.

Чтобы подвергнуть сомнению предположение, ученик должен сначала определить это предположение, затем можно проанализировать его точность и обоснованность. Модель «круговой обратной связи» может использоваться как в традиционных условиях, так и в режиме онлайн. Эта модель также эффективна для создания чувства общности в классе, даже несмотря на то, что участники часто имеют разные точки зрения [4]. В группе с моделью «круговой обратной связи» участники находятся в сессионных залах по 4-5 человек. Как и в случае с «кругом голосов», этот процесс состоит из двух раундов обсуждения. Первый раунд начинается с того, что каждый участник рассказывает о проблеме, которую группа согласилась обсудить. Далее, в течение одной минуты выступает следующий спикер. Он должен включить в своё выступление замечания на выступление предыдущего участника, согласившись или не согласившись с его идеями и указав свои аргументы. Этот процесс идёт по кругу, и каждый выступающий отвечает на комментарии предыдущего оратора. Процесс завершается на участнике, который начал отвечать на комментарий. На этом этапе основные правила отменены, и группа переходит к открытому обмену мнениями в свободной форме.

Обсуждение

Согласно таблице 1, интервью были организованы вокруг двух основных тем: (а) оценка образования, (б) оценка взаимодействий. Интервью проводились в конце учебного года, и занимало от 20 до 30 минут. С согласия учащихся производилась запись и дословная расшифровка.

Таблица 1 - Вопросы для интервью учащихся, участвующих в эксперименте

Оценка полученных знаний	
	Как вы оцениваете уровень понимания и знаний, полученных этим методом?
	Как этот метод повлиял на ваши способности к рассуждению?
	Как этот метод повлиял на ваше стремление к общению и обсуждению вопросов с одноклассниками?
	Как этот метод повлиял на вашу способность оценивать и критиковать себя?
	Как вы себя чувствовали, когда другие члены группы вас критиковали?
	Как вы себя чувствовали, когда критиковали других членов группы?
Оценка взаимодействия	
	Как этот метод повлиял на ваши взаимоотношения с одноклассниками?
	Как участие в групповых обсуждениях повлияли на взаимодействие с учителем?

В первом вопросе обсуждалось как обучение, основанное на дискуссии, влияло на уровень знаний и понимания учащихся. Около 70% опрошенных ответили, что дискуссия дала им возможность не просто получать информацию, но и анализировать и понимать её более глубоко. Таким образом, мы подтверждаем исследования Брукфилда и Прескилла, которые показывают как дискуссия влияет на развитие у учащихся навыков синтеза и интеграции. Поскольку учащиеся работают в дискуссиях диалектически, им рекомендуется исследовать самый широкий спектр возможных интерпретационных точек зрения и стремиться обнаружить общие черты и ранее незамеченные рациональные связи.

Около 40% опрошенных рассказали, что они научились обращать внимание на мнение других учащихся, и, более того, проявлять терпимость и непредвзято к ним относиться при обсуждении. Это демонстрирует, что дискуссии побудили их к поиску истины. Поскольку в дискуссии участвуют учащиеся с разными точками зрения, голосами и выразительными формами, это один из наиболее эффективных способов ознакомить их с диапазоном интерпретаций, которые возможны в области интеллектуального исследования [5]. Таким образом, это помогает учащимся делиться знаниями и навыками друг с другом, и утверждает их как соавторов знаний.

Во втором вопросе описано влияние используемого метода на рассуждения. Здесь около 75% опрошенных ответили, что научились обращать должное внимание и размышлять над идеями и аргументами других участников. Это демонстрирует готовность и мотивацию учащихся принимать во внимание все точки зрения при размышлении над тем или иным вопросом. Учащиеся внимательно изучают и оценивают

предположения других и после этого определяют свою позицию в беседе. Это очевидно из того, что Брукфилд вводит в качестве первого компонента критического мышления — поиск предположений. Он утверждает, что выявление предположений, которые формируют наше мышление и определяют наши действия, является основой критического мышления. Эта концепция также может быть отнесена к трем компонентам склонности к критическому мышлению в теории Фасионе, включая поиск истины, аналитичность и зрелость [6]. Более того, почти 40% опрошенных научились распознавать ошибочные суждения как других участников дискуссии, так и свои собственные. Это, в свою очередь, привело к тому, что учащиеся не настаивали на ошибочных заявлениях, признавали свою неправоту и были готовы к рассуждению.

В третьем вопросе рассматривалось влияние дискуссии на стремление учащихся к общению и обсуждению вопросов со своими одноклассниками. Около 80% всех респондентов ответили, что их уверенность в себе возросла и они больше не чувствуют страха перед обсуждением. Более того, у них возросла уверенность в себе и появилось желание выражать свои идеи перед другими. Такие ответы доказывают, что дискуссионная группа способствовала самовыражению, проявленному в способности выражать и формулировать собственную точку зрения". Согласно П. Фасионе, эти ответы можно отнести к другому компоненту склонности к критическому мышлению, называемому уверенностью в себе. То есть, когда учащиеся участвуют в дискуссии, они приходят к пониманию того, что недостаточно просто полагаться на свои первоначальные представления о вопросе. Более того, они понимают, что необходимо уметь обосновывать свою точку зрения надлежащими аргументами, приводить примеры, выслушивать противоположные доводы и приводить доводы в защиту своей точки зрения [6]. В этом случае учащимся было предложено высказать свои идеи и занять определенную позицию, что привело к повышению уверенности в себе. То есть участие в дискуссиях позитивно влияет на самоуважение и смелость выражать свое мнение являются [7].

32% опрошенных заметили, что, когда они выражают своё мнение, другие участники дискуссии обращают на них внимание, слушают их аргументы и считают их действительно важными. Это показывает, что дискуссия может побудить учащихся высказывать свое мнение и приводить аргументы. Ощущение того, что их мнение значимо, соответственно, воспитывает в них способность уважать другие точки зрения.

Четвертый вопрос демонстрирует влияние применяемого метода на склонность к самооценке или самокритике. Около 90% респондентов признали, что они слабы в самокритике и проявили стремление к развитию навыков обсуждения. Однако они отметили значительный рост самокритичности. Эти ответы свидетельствуют о высокой оценке

использования дискуссии, а также могут свидетельствовать о том, что респонденты признают необходимость наличия некоторых критериев или основных правил для справедливой критики. Самокритика - еще один важный компонент склонности к критическому мышлению, описанный в теории П. Фасионе [8]. Брукфилд считает "поиск предположений" первым и главным навыком критического мышления. Он считает, что для того, чтобы найти и проверить предположения, человеку необходима самокритика, самооценка и переоценка своих собственных мнений [6]. Это отчетливо отражается в ответах 70% учащихся, которые заявляют, что групповая дискуссия подтолкнула их проявить большую осведомленность и критическое мышление. Некоторые учащиеся признали, что в некоторых случаях не могли привести аргумент или ответить на замечание так как уделяли недостаточное внимание учебе и не имели достаточно знаний. Эти, и множество подобных ответов могут указывать на то, что, когда ученики подвергаются критике со стороны других участников, им необходимо пересмотреть свое собственное мнение.

Пятый вопрос затрагивает чувства ученика, когда другие участники дискуссии высказывают по отношению к нему критику. Около 80% опрошенных заявили, что у участников дискуссии могут быть различные точки зрения и, более того, противоположная точка зрения может быть верной. Такие ответы вполне могут свидетельствовать о признании участниками различий во мнениях и терпимости к ним. То, что называют непредвзятостью, относится к готовности учащихся рассматривать точки зрения других, прислушиваться к противоположным мнениям и проявлять терпимость и уважение к ним [9]. Брукфилд и Прескилл утверждают, что обсуждение поощряет внимательное и уважительное слушание. При надлежащем создании условий для обсуждения участники не только научатся внимательно слушать, но и получают возможность изучить различные точки зрения и научиться терпимо относиться к противоположным точкам зрения и уважать их [3]. То есть уважение к противоположной точке зрения и принятие взглядов других людей являются ценными результатами участия в дискуссиях [9]. Здесь имеет место диалогическое мышление, подразумевающее особый тип мышления человека, направленный на самостоятельное решение им конкретной познавательной и жизненной проблемы путем ее всестороннего рассмотрения на основе конкретных источников информации, определение путей решения этой проблемы, их оценки и обоснованный выбор одного из них с постоянной рефлексией и коррекцией мыслительной деятельности. Следовательно, дискуссии могут уменьшить склонность к эгоцентризму, и это согласуется с тем, что Брукфилд и Прескилл назвали изучением процессов и привычек демократического дискурса [3].

Шестой вопрос, напротив, касался чувств учащихся, когда они

критиковали мнение другого участника дискуссии. Почти 75% участников утверждают, что они научились должным образом оценивать и подвергать критике высказывания других членов группы. То, что учащиеся научились логически рассуждать и критиковать показывает, что участие в дискуссии требует определенной интеллектуальной гибкости. Это означает, что учащиеся должны быстро соображать, чтобы сформулировать встречный ответ. Здесь учащиеся демонстрируют когнитивную зрелость, которая заключается в осознании того, что может существовать множество потенциальных точек зрения на любую данную ситуацию, проблему или предложение. Человек, который ярко проявляет когнитивную зрелость, старается принимать это во внимание при принятии важных решений. Этот человек, скорее всего, будет действовать, когда требуется быстрое принятие решения, воздержится от принятия решения, если есть время для более полного рассмотрения вопроса, или пересмотрит решения, если появятся новые доказательства [6].

Седьмой вопрос раскрывает влияние дискуссии на взаимоотношения учащихся. Почти 92% участников заявили, что лучше узнают точки зрения и отношение других членов группы когда слушают их выступление. Эти ответы свидетельствуют о том, что учащиеся, возможно, испытывают улучшение в распознавании индивидуальных различий. В связи с тем, что было упомянуто, мы можем прийти к выводу, что обсуждения могут помочь участникам получить более реалистичный взгляд на других, что, в свою очередь, может положительно повлиять на их взаимодействие. То есть одним из преимуществ дискуссии является то, что она дает людям возможность лучше узнать друг друга и расширить свои дружеские отношения.

Последний вопрос интервью касался влияния дискуссии на отношения учащихся с учителем. Около 70% респондентов не боятся учителя, чувствуют себя свободно на уроке и могут легко делиться своими идеями с окружающими. Такой эффект достигнут за счет того, что учащиеся не чувствуют превосходства учителя, так как он наравне со всеми участвует в дискуссии. Эти заявления указывают на то, что качество взаимодействия ученика и учителя, по-видимому, изменилось, превратив высокое положение учителя и его контроль в более благоприятное для сотрудничества. Частые упоминания таких слов и фраз, как «партнерство» и «взаимодействие», демонстрируют положительную оценку учащимися нового способа общения с учителем. Этот вывод согласуется с выводами Фрейре, которые подчеркивали изменения, происходящие, когда учитель берет на себя роль соученика. Согласно Фрейре, поскольку ни ученик, ни учитель не претендуют на обладание совершенными знаниями, ученики и учитель сотрудничают друг с другом в поисках общей реальности; и с помощью друг друга они могут создать нечто большее, чем то, что возможно только одному из них в одиночку [3]. Позитивные отношения

между преподавателем и учеником важны для академического развития учащихся. У учеников многих средних школ в течение одного дня бывает несколько учителей, и с каждым из них у них могут быть самые разные отношения. В этом случае преподавание и учеба становятся больше похожими на непрерывный и стабильный процесс социальных взаимодействий.

Заключение

Результаты исследования показали, что обучение, основанное на дискуссиях, способствует глубокому пониманию, заставляя учащихся подвергать сомнению свои концептуальные знания. Кроме того, было продемонстрировано, что частый обмен вопросами, ответами, соглашениями и разногласиями помогает постепенно повышать склонность к критическому мышлению и уменьшать эгоцентризм среди учащихся. Надлежащим образом организованные дискуссионные группы также предоставляют учащимся совершенно новый способ участия в командной работе. Некоторые простые мероприятия, такие как общение по кругу, выступление по очереди и ответы на вопросы других участников, по-видимому, способствуют эффективному социальному взаимодействию. Интересно, что участники, принимающие участие в дискуссиях, сообщают об улучшении качества своих отношений с одноклассниками и учителем.

Анализ ответов участников текущего исследования подтверждает шесть компонентов, выведенных из теории П. Фасионе, включая стремление к истине, аналитичность, когнитивную зрелость, критическое мышление, уверенность в себе, самооценку и непредубежденность. Кроме того, в ответах учащихся прослеживаются такие преимущества дискуссии как: лучшая интеграция и обобщение информации; достижение более полного понимания темы; способность исследовать широкий спектр разнообразных точек зрения; повышенная терпимость к различным мнениям; более глубокое понимание того, как подвергать сомнению предположения; уважение, наряду с более активным слушанием и совместным обучением, которое происходит более естественно.

В конечном счете, вовлечение учащихся в классные дискуссии, по-видимому, имеет преимущества по сравнению с традиционными сферами образования. Эти положительные эффекты проявляются на личном и социальном уровнях, проявляя более динамичные аспекты культуры. К сожалению, казахстанская образовательная система до сих пор подвергалась справедливой критике за то, что она не использует более эффективные способы воспитания здорового критического мышления у учащихся, а вместо этого известна своей ориентацией на накопление данных и информации из учебников в умах учащихся, что противоречит воспитанию вдумчивых личностей. Другими словами, казахстанская

школьная система и университетская система высшего образования часто не способствуют обучению критически мыслящих учащихся.

Из информации, которая была представлена в данном исследовании, можно сделать вывод, что обучение, основанное на дискуссиях, прокладывает путь к созданию подходящего и привлекательного контекста для развития склонности к критическому мышлению. Улучшение социального взаимодействия между учащимися и преподавателем также может быть еще одним положительным результатом такого подхода. Поэтому рекомендуется, чтобы в ГОСО, при разработке учебных программ, поддержало применение этого метода в реальной жизни. В связи с тем, что это было качественное исследование, проведенное на относительно небольшой выборке учащихся и только в одном контексте обучения, обобщение результатов на другие группы населения и другие образовательные учреждения следует проводить с осторожностью. Также рекомендуется, чтобы будущие эмпирические исследования расширили рамки текущих исследований, учитывая культурные переменные и используя большие выборки.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Brookfield, S. D. Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions. – San Francisco: Jossey- Bass, 2012. – 23 p.

[2] Ташетов А.А. Научно-педагогические основы использования медиа-ресурсов в развитии критического мышления будущих педагогов-психологов: автореф. ... докт. PhD. Астана, 2017. – 25 с.

[3] Major, C. H., Harris, M. S., & Zakrajsek, T. Teaching for learning: 101 intentionally designed education activities to put students on the path to success. – New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2016. – 34 p.

[4] Кусаинов Д.У. Некоторые вопросы совершенствования критического мышления преподавателя современной высшей школы // Высшая школа Казахстана. – 2013. – №3. – С. 236 – 241.

[5] Fisher A. Critical thinking: an introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 301 p.

[6] Facione, P. Critical thinking: What it is? Why it counts? – Millbrae, CA: California Academic Press, 2010. – 101 p.

[7] Аскарова С.А., Курманбекова Д.Д. Оқушылардың сыни ойлау қабілетін инновациялық технологиялар арқылы арттыру //Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. – 2012. – №2 (74). – Б. 53 – 57.

[8] Seventika S.Y., Sukestiyarno Y.L., Scolastika M. Critical thinking analysis based on Facione – Angelo logical mathematics material of vocational high school (VHS) //Journal of Physics. – Vol. 983, - 2018. – P. 46 – 52

[9] Chevalier, J. M., & Buckles, D. J. Participatory action research: Theory and methods for engaged inquiry. – New York, NY: Routledge, 2013. – P. 26 – 29

REFERENCES

[1] Brookfield, S. D. Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions. – San Francisco: Jossey- Bass, 2012. – 23 p.

[2] Tashetov A.A. Nauchno-pedagogicheskie osnovy ispolzovaniya media-resursov v razvitii kriticheskogo myshleniya budushih pedagogov-psihologov: avtoref. ... dokt. PhD (Scientific and pedagogical foundations of the use of media resources in the development of critical thinking of future teachers-psychologists: abstract for the degree of Doctor of Philosophy). Astana, 2017. – 25 c. [in Rus.]

[3] Major, C. H., Harris, M. S., & Zakrajsek, T. Teaching for learning: 101 intentionally designed education activities to put students on the path to success. – New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2016. – 34 p.

[4] Kusainov D.U. Nekotorye voprosy sovreshenstvovaniya kriticheskogo myshleniya prepodavatelya sovremennoj vysshej shkoly // Vysshaya shkola Kazahstana (Some issues of improving critical thinking of a teacher of a modern higher school // Higher School of Kazakhstan) - 2013. – №3. – S. 236 – 241. [in Rus.]

[5] Fisher A. Critical thinking: an introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 301 p.

[6] Facione, P. Critical thinking: What it is? Why it counts? – Millbrae, CA: California Academic Press, 2010. – 101 p.

[7] Askarova S.A., Kurmanbekova D.D. Оқушылардың syni ojlau қабілетін innovacialyқ tehnologiyalar арқылы арттыру //Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің Habarshysy (Improving the critical thinking of students through innovative technologies). – 2012. – №2 (74). – B. 53 – 57. [in Kaz]

[8] Seventika S.Y., Sukestiyarno Y.L., Scolastika M. Critical thinking analysis based on Facione – Angelo logical mathematics material of vocational high school (VHS) //Journal of Physics. – Vol. 983, - 2018. – P. 46 – 52

[9] Chevalier, J. M., & Buckles, D. J. Participatory action research: Theory and methods for engaged inquiry. – New York, NY: Routledge, 2013. – P. 26 – 29

БЕЛСЕНДІ ОҚЫТУДАҒЫ СЫНИ ОЙЛАУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ: ОНЛАЙН ПІКІРТАЛАСТЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ ТАЛДАУЫ

*Кумарев Я.А.¹, Мирза Н.В.²

*¹докторант, Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: kumariov@inbox.ru

²п.ғ.д., профессор, Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды
университеті, Қарағанды, Қазақстан
e-mail: mirza_natalya@mail.ru

Аңдатпа. Тиімді қарым-қатынас және сыни ойлау дағдылары Табысты мектеп бітірушінің қажетті қасиеті болып табылады. Сыныптағы пікірталас осындай дағдыларды жетілдіру үшін қолдануға болатын тиімді модель екені анық. Бүгінгі таңда онлайн сабақтар кезінде оқушылардың сыни ойлау мен қарым-қатынас дағдыларын дамытуға пікірталастың әсерін қарастыратын зерттеулер жеткілікті түрде жүргізілмеген. Бұл мақалада онлайн пікірталас онлайн сабақтар кезінде оқушылардың белсенділігін арттыру және оқу процесінде олардың сыни ойлауын қалыптастыру тәсілі ретінде қарастырылады. Бұл зерттеудің мақсаты Қазақстан мектептерінің оқушыларында әлеуметтік өзара іс-қимыл және сыни ойлауды қалыптастыру үшін пікірталас форматында онлайн сабақтар өткізудің артықшылықтарын анықтау және көрсету болып табылады. Қатысушылар мақсатты іріктеу әдісімен таңдалған ағылшын тілінің факультативтік сабақтарына қатысатын орта мектептің 30 оқушысы болды. Деректерді жинау және өңдеу үшін құрылымдық сауалнамалар мен интерпретациялық талдау қолданылды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, пікірталасқа қатысатын оқушылар сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін көбірек көрсетті, бұл мұғалім талдаудың немесе сұраудың қажеті жоқ ақпараттың жалғыз көзі болып табылатын ескірген оқыту форматына қатысты артықшылық екені сөзсіз. Сонымен қатар, зерттеу барысында оқушылар әлеуметтік өзара әрекеттесу элементтерін көрсетті. Бұл жағымды әсерлер мәдениеттің динамикалық аспектілерін көрсете отырып, жеке және әлеуметтік деңгейлерде көрінеді. Бұл оқыту әдісін пікірталас топтарына негізделген мектепте қолдану осы зерттеудің түпкі мақсаты болып табылады.

Тірек сөздер: сыни ойлау, коммуникация, білім беру, онлайн пікірталас, онлайн оқыту, белсенді оқыту, әлеуметтік өзара әрекеттесу, оқушыларды тарту

CRITICAL THINKING AND SOCIAL INTERACTION IN ACTIVE LEARNING: A CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE ONLINE DISCUSSION

*Kumarev Y.A.¹, Mirza N.V.²

¹doctoral student, Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: kumariov@inbox.ru

²d.p.s., professor, Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: mirza_natalya@mail.ru

Abstract. Effective communication and critical thinking skills are a necessary feature of a successful school graduate. Obviously, classroom discussion is an effective model that can be used to improve such skills. To date, studies on the impact of discussion on the development of critical thinking and communication skills in students during online lessons have not been conducted extensively enough. The purpose of our research is to consider online discussion as a way to increase the activity of students during online classes and form their critical thinking in the learning process. The purpose of this study is to identify and demonstrate the advantages of conducting online classes in a discussion format for social interaction and the formation of critical thinking in students of schools in Kazakhstan. The participants were 30 high school students attending optional English classes, selected by the target selection method. Structured surveys and interpretive analysis were used to collect and process the data. The results of the study showed that the students participating in the discussion showed more critical thinking skills, which is undoubtedly an advantage in relation to the outdated teaching format, in which the teacher is the only source of information that does not need to be analyzed or requested. In addition, during the study, students showed elements of social interaction. These positive effects manifest themselves at the personal and social levels, reflecting the dynamic aspects of culture. The application of this teaching method in schools based on discussion groups is the ultimate goal of this study.

Key words: critical thinking, communication, education, online discussion, online learning, active learning, social interaction, students' engagement

Статья поступила 19.09.2023

ӘОЖ 378.004

ҒТАМР 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.025>

ҚАЗАҚ ТІЛІН ҚАРАПАЙЫМ ДЕҢГЕЙ СТУДЕНТТЕРІНЕ ОҚЫТУДА ЖИЛІК СӨЗДІККЕ НЕГІЗДЕЛГЕН ЖАТТЫҒУЛАРДЫ ҰСЫНУ ЖОЛДАРЫ

*Жаксыликова К.Б.¹, Карбозова Б.Д.², Ускенбаева Р.М.³

*¹п.ғ.д., профессор, Қ.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті КЕАҚ, Алматы, Қазақстан
e-mail: k.zhaxylikova@satbayev.university

²PhD, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ КЕАҚ, Алматы, Қазақстан
e-mail: bulakarb_83@mail.ru

³PhD, қауымдастырылған профессор, Қ.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті КЕАҚ, Алматы, Қазақстан
e-mail: r.uskenbayeva@satbayev.university

Аңдатпа. Мақалада қазақ тілін оқыту барысында жиілік сөздіктерді пайдалану мүмкіндіктері қарастырылады, сонымен қатар қазақ тілі қолданысындағы жиілік сөздікке негізделген жаттығулар жүйесі мен жұмыс жолдарына қысқаша шолу жасалады.

Тілміздегі, оның ішінде бейіні техникалық жоғары оқу орындарында белсенді оқытылатын сөздік қор шегарасын, сол арқылы қазақ тілін, әсіресе екінші тіл ретінде үйренетіндерге арналған тиімді оқулықтар мен оқу құралдарын, оларға база болатын лексикалық-грамматикалық минимум әзірлеуге қажетті лексикалық материалды анықтау, қазіргі кезде оқытуда аса бір маңызды мәселенің бірі десе де болады. Мемлекеттік тілді меңгеруде өзге аудиторияның қызығушылығы мен ынтасын, зейінін аударту мақсатында мақаланың практикалық маңызы болады деген ойдамыз.

Бүгінгі таңда қазақ тілінің жиілік сөздігі негізінде техникалық жоғары оқу орындары студенттеріне мемлекеттік тілді деңгейлеп оқыту технологиясы біршама қолға алынғанын көруге болады.

Қазақ тілін деңгейлеп оқытудың мақсаты – мемлекеттік тілді оқытып үйретуді дүниежүзілік еуропалық стандарттық үлгілерге жақындастыру. Мақаланың мақсаты да бейіні өзге аудиторияға мемлекеттік тілді мейлінше жылдам әрі нәтижелі меңгертуге арналған жаттығу жұмыстарына шолу жасалады.

Ұсынып отырған мақалада техникалық жоғары оқу орындарындағы қарапайым деңгей студенттеріне қазақ тілін оқытуда жиілік сөздікті ұтымды қолдануға арналған жаттығуларды дайындап, ұсыну тәжірибесі жайы сөз болмақ.

Сонымен мақаланың зерттеу нысаны – техникалық жоғары оқу орындарында қарапайым деңгей студенттеріне қазақ тілін жиілік сөздік негізінде оқыту ісі жайында шолу жазылған. Техникалық жоғары оқу орындарында тілді оқытудың қарапайым деңгейінде жиілік сөздік арқылы белгілі бір лексикалық қорды топтастыра отырып меңгеру, студенттердің коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруға мүмкіндік беретіндігі баяндалады. Мақсаты – техникалық жоғары оқу орындарында тілді оқытудың қарапайым деңгейінде жиілік сөздік арқылы студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға арналған тапсырмалардың үлгісін жасап, оны сабақта ұйымдастырудың негізгі аспектілерін көрсету.

Тірек сөздер: жиілік сөздік, жиі сөздер тізімі, актив қолданыс, коммуникативті құзыреттілік, семантикалық сөздік, жаттығулар, деңгейлер, қазақ тілі

Кіріспе және негізгі ережелер

Еліміздің қоғамдық-әлеуметтік саласының барлық бағытында қызмет істейтін маман, Қазақстан азаматы, мемлекеттік тілді еркін меңгеріп, өмірдің кез-келген саласында, кәсіби бағытта өз ой-пікірлерін қазақша дұрыс, түсінікті жеткізіп, сауатты жаза білуі қажет. Осы жағдайға байланысты қазіргі уақытта барлық оқу орындарында дерлік қазақ тілін деңгейлеп оқытып үйрету қолға алынған. Қазақ тілін деңгейлеп оқытудың мақсаты – мемлекеттік тілді оқытып үйретуді дүниежүзілік еуропалық стандарттық үлгілерге жақындастыру.

Жаһандану дәуірінде болашақ инженер, техник, IT мамандарын дайындаудың стратегиялық мақсаты – студенттердің кәсіби құзыреттілігін ғана емес, сонымен қатар «кемінде үш тілді» жоғары деңгейде меңгерген белсенді, шығармашыл, мәдениетті, сыни тұрғыдан ойлайтын тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Бұл сайып келгенде болашақ инженер маманның біліктілік деңгейін, бәсекеге қабілеттілігін анықтай келе, оның табысты кәсіби және әлеуметтік мансабын қалыптастыру факторларының бірі болып табылады.

Сондықтан бүгінгі таңда студенттер қазақ тілін теориялық меңгеру немесе сөздікпен оқу және аударма жасау түрінде емес, ауызша және жазбаша сауатты сөйлеуді қалыптастыруға қажетті, кәсіби коммуникация саласында тәжірибеде тілдік қатынасқа түсе алатын немесе көпшілік алдында өз ойын еркін жеткізе алатын дағдыларды меңгеруі қажет. Техникалық жоғары оқу орны студенттерін кәсіби даярлау жалпы стратегиясының гуманитарлық құрамдас бөлігі бола отырып, қазақ және орыс тілдерінің бағдарламасы Қазақстан Республикасының Тілдік білім берудің мемлекеттік білім беру стандартын және мемлекеттік тіл саясатын іске асыруға бағытталады [1]. Коммуникативтік-интерактивті және инновациялық технологияларды пайдалана отырып, кредиттік-

модульдік әдіс негізінде әзірленген қазақ тілін оқыту бағдарламасы тілдік кедергіні жеңуге көмектеседі, әрбір студентке кәсіби тілдік қарым-қатынасқа сенімділік береді және барлық сөйлеу дағдыларын кешенді түрде дамытуға (тындау, сөйлеу, оқу және жазбаша сөйлеу) дамытып, жетілдіруге мүмкіндік береді.

Техникалық жоғары оқу орындарында қарапайым деңгейде оқитын студенттерге қазақ тілін оқытуда басты мақсат – тілдік қатынастың әлеуметтік-мәдени салаларындағы негізгі қатысымдық қажеттіліктерді қанағаттандыруға мүмкіндік беретін коммуникативтік құзыреттіліктің бастапқы деңгейінің дағдыларын үйрету болып табылады.

Техникалық жоғары оқу орындарында жаңа оқу жылы басталғанда қазақ тілі оқытушыларының алдынан шығатын басты мәселелерінің бірі – топтағы студенттердің тілдік біліктілік деңгейінің әр түрлі болуы. Осы қиындықтардың алдын алу үшін оқу жылының басында кафедра деңгейінде бірінші курс студенттеріне диагностикалық тест өткізіледі. Десек те, кейде студенттер әр түрлі объективті және субъективті жағдайларға байланысты өздерінің нақты тілдік біліктіліктерін көрсетпейді. Ауызша сұхбаттан кейін ғана олардың нақты тілдік біліктілік деңгейі анықтала бастайды.

Өкінішке орай, көптеген студенттердің арасында қазақ тілін нашар білетіндер де кездеседі. ТМД елдерінен келген студенттер тілді мүлдем білмейді, әсіресе, шетелдік білім алушылар үшін қазақ тілін үйрену тіптен қиындық туғызады. Сондықтан қарапайым деңгей топтарында орта мектепте қазақ тілінің бағдарламасын нашар меңгергендер және ТМД елдерінен келген қазақ тілін мүлдем білмейтін студенттер аралас оқиды. Әдетте техникалық жоғары оқу орнында пәнді оқудың қарапайым деңгейі – бұл қазақ тілін нашар білетіндер үшін білімдерін толықтырып, түзету, ал тілді мүлдем білмейтіндер үшін әліпбиден бастау курсы болып саналады. Осыған байланысты оқытушылар қарапайым деңгей үшін сабаққа оқу материалын дайындау барысында алдымен оларға қажетті жиі қолданылатын сөздердің минимумын дайындап алғаны жөн.

Материалдар мен әдістер

Соңғы жылдары қазақ тілін деңгейлік оқытуда жиілік сөздікті қолданудың тиімділігі жайы жиі айтылуда. Бұл мәселе жайында біраз мақалалар да жарық көрген. Дегенмен техникалық жоғары оқу орындарында қарапайым деңгей студенттеріне қазақ тілін оқытуда жиілік сөздікті қолдану мәселесі қарастырылмағаны байқалды.

Жалпы алсақ тіліміздегі жиілік сөздіктің негізгі мақсаты – тілдегі белсенді сөздік қор шегарасын, сол арқылы қазақ тілін, әсіресе екінші тіл ретінде үйренетіндерге арналған тиімді оқулықтар мен оқу құралдарын, оларға база болатын лексикалық-грамматикалық минимум әзірлеуге қажетті лексикалық материалды анықтап беру [2, 8].

Қарастырылып отырған мәселенің өзектілігі техникалық жоғары оқу орындарында тілді оқыту үдерісін жетілдіру қажеттілігімен және жоғары білім берудің білім беру стандарттарына сай қарапайым деңгей студенттеріне қазақ тілін жиілік сөздік негізінде оқытуды жүзеге асыруда коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың әдістемелік мүмкіндіктерін анықтау қажеттілігімен байланысты.

Техникалық жоғары оқу орындарындағы тәжірибемізге және осы бағыттағы зерттеулерге сүйене отырып [3, 4, 5, 6, 7], біз қарапайым деңгей студенттеріне қазақ тілін жиілік сөздік негізінде оқытудың мақсатты параметрлерін ажыратуға болады деп санаймыз.

Бүгінгі күні кез келген жоғары оқу орнын бітірген маманның алдында кәсіби және ғылыми қызметте қазақ тілінде ұсынылған ақпаратты тез игеріп, өңдей алуы үшін тілді жеткілікті қатысымдық құзыреттілік деңгейінде меңгеру қажеттілік міндеті тұр. Тәжірибеде көрсеткендей, көптеген объективті жағдайларға байланысты тіл мамандығы емес университеттің студенттері үшін көбіне мұндай мүмкіндік бола бермейді.

Қазақ тілін үйретуде студенттің сөздік қорын кеңейтіп, оқып жатқан деңгейге қойылатын минималды талаптарды меңгеру үшін қажетті кәсіби терминологиялық минимумды меңгерту қажет. Тілді үйрету барысында қолданылатын қажетсіз сөздер қазақ тілін үйрену барысын баяулатуы мүмкін. Сондықтан деңгей бойынша ұсынылған жаңа сөздерді үйренудің тиімділігін арттыру үшін жиілік сөздігін пайдаланған ұтымды. Жиілік сөздігі жаңа сөздерді үйренудің тиімділігін арттыруға көмектеседі.

Жиілік сөздіктер тіл үйретуде дидактикалық материалдар ретінде қолданудың ұтымдылығы тәжірибеде бұрыннан қарастырылып жүрген мәселе. Жиілік сөздіктермен жұмыс оқытушыға оқу материалын таңдау процесін оңтайландыруға көмектеседі.

Жиілік сөздіктердің қолданысы күнделікті қарым-қатынас, тұрмыс-тіршілік, кәсіби-бағдарланған жаттығулармен жұмыс кезінде тиімдірек болады. Өйткені оқытушының өзі жиілік сөздіктерін құруға арналған бағдарламаларды пайдалана отырып, оқуға қажетті терминологиялық минимумды құрастыра алады немесе дайын жиілік сөздікті пайдалана келе, оқуға қажетті сөздік қорын таңдайды.

Оқыту және дидактикалық мақсатта жиілік сөздікті таңдаған кезде алынған мәтіндердің мазмұнына, сөздікті құру үшін пайдаланылған іріктеу көлеміне назар аудару керек, өйткені сөздіктің статистикалық сенімділігі осыған байланысты болады. Негізінен сөздікте оқытылатын материалдың көлемімен де, оқытушының алдында тұрған мақсат-міндеттерімен де ерекшеленеді. Оқыту үрдісінде лексикалық минимум оқытылатын тақырып пен берілетін мәтіндерге негізделетіндіктен бұл сөздік қазақ тілінің күнделікті және әлеуметтік-мәдени лексикасын үйрену үшін пайдалы болады.

Оқыту үрдісінде жиілік сөздіктер коммуникативтік құзыреттілікті дамыту үшін пайдасы қаншалықты деген пікір болса да бүгінгі күні бұл мәселені ішінара шеше алатын жиілік сөздіктер баршылық. Мысалы, «Қазақ тілінің негізгі жиілік сөздігі» [1] үш бөлімнен тұрады. Сөздік мазмұны 2102496 сөзқолданысты, сөзтізбе саны – 30515 сөзді қамтиды екен.

Қазіргі қазақ тілінің ұлттық корпусына негізделген «Жалпы білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі» әртүрлі сөздерді, соның ішінде ауызекі тілдегі күнделікті ауыз екі, тұрмыс-тіршілік, ғылыми-публицистикалық, көркем әдебиет, ресми-іскери, әлеуметтік-мәдени, яғни әртүрлі стиль қамтылған 7 миллионнан астам сөзқолданысы бар мәтіндік (тілдік) база негізінде жасалған сөздерді қамтыған. Сөздікте сөздердің тақырыптық тізімдері, сөйлеу бөліктері бойынша бөлек тізімдер, сондай-ақ қазақ тілінің ауызша және жазбаша сөздерінің тізімдері бар. Бұл жиілік сөздік ауызша және жазбаша тіл арасындағы сөз мағыналарының айырмашылығын түсіндіруімен де құнды. Жиілік сөздікті пайдалану оқытушыға әр сабаққа сөздік таңдау үрдісін айтарлықтай онтайландыруға мүмкіндік береді. Сонымен бірге сөздікте сөздердің тақырыптық тізімдері, мысалы, «Отбасы», «Спорт», «Азық-түлік» және әр тақырыпқа қосымша сөздердің тізімі беріледі. Ол сөздердің синонимдерін, антонимдерін, омонимдерін де табуға болады.

Әсіресе, осы ең жиі қолданыстағы сөздердің өзіндік ерекшелігі, реңкі, айырмашылығы туралы ақпарат пайдалы болуы мүмкін. Бұл сөздіктің артықшылығы да әртүрлі жанрдағы мәтіндерге (көркем әдебиет, публицистика, ауызекі сөйлеу және т.б) құрастырылған. Сөздік білімгерлердің оқу үрдісін белсендіретін, сөздерді есте сақтау үрдісін жеңілдететін өз дидактикалық материалдарыңызды жасауға негіз бола алады. Бұл материалдар лексикалық минимумды меңгеруге кететін уақытты үнемдеуге көмектеседі, сонымен қатар студенттердің өздігінен білім алуының дереккөзіне айналады.

Жиілік сөздік қазақ тілінің грамматикасын, атап айтқанда сөз таптары мен сөздердің жасалуын үйретуге де көмектеседі. Мысалы, қазақ тілінің жиілік сөздігін пайдалана отырып, сөз таптары мен сөздердің жасалуын үйретуге қажетті өзіңіздің дидактикалық материалдарыңызды жасауға болады.

Осылайша, жиілік сөздік қазақ тілін оқытуға байланысты мәселелерді шешуге көмектеседі. Біріншіден, білімгерлердің танымдық әрекеті белсендендіріледі, екіншіден, уақытты үнемдейді, үшіншіден, сабақтың тиімділігі артады.

Кез келген адам өзінің практикалық іс-әрекетінде сөздердің белгілі бір санын ғана пайдаланатындықтан білімгерлерге да қазақ тілінің барлық сөздік қорын меңгерудің қажеті жоқ. Сондықтан қазақ тілін оқыту барысында біз нені оқыту керек және қалай оқыту керек деген сұрақтардың басын ашып алғанымыз жөн болады. Атап айтқанда,

қарапайым деңгейде оқитын білімгерлер қанша, қандай сөздерді үйреніп, тілдік қатынаста қолдана алуы керек? Оларға қажет сөздерді таңдағанда қандай ұстанымдарды басшылыққа алған жөн.

Тәжірибе көрсеткендей, әрине, алдымен сөздердің қолданылу жиілігіне назар аудару қажет. Дегенмен, жиілік сөздікте жиілігі жоғары актив сөздер болып табылғанымен, кей жағдайда студенттерге сөйлеу әрекеті үшін олар қажет болмауы да мүмкін. Және, керісінше, жиілік сөздікте актив қолданыста емес, бірақ тілдік қатынасқа қажет сөздер болуы мүмкін. Сондықтан қарапайым деңгейде оқитын білімгерлерге арналған лексиканы таңдауда сөздердің қолданылу жиілігі мен қатар практикалық қажеттілігіне де баса назар аударылғаны дұрыс.

Тіл мамандығы емес техникалық жоғары оқу орындарында қарапайым деңгей курсының негізгі міндеті оқытудың алдыңғы сатысында қалыптасқан айтылым дағдыларын, кей жағдайда лексикалық және грамматикалық дағдыларды да жетілдіру болып табылады. Оқу уақытының тапшылығын және тіл білмейтіндерге қазақ тілін оқыту әдістемесінің ерекшелігін ескере отырып, қарапайым деңгей студенттеріне тілдің аспектілерін (фонетика, грамматика, лексика, оқу, жазылым, тыңдалым, айтылым) емес, оқыту мақсатына сай қазақ тілінде тұрмыс-тіршілік, күнделікті қатынасқа қажет дағдыларды кешенді қалыптастырған жөн.

Атауының өзінен байқағанымыздай, қарапайым деңгей, студенттерге алғашқы тілдік мағлұматтарды ұсынуды мақсат етеді. Біріншіден, бұл қазақ тілінен мектепте алған тілдік білімдерінің алғашқы сатысында қалыптасқан фонетикалық, лексикалық және грамматикалық дағдылар мен коммуникативтік қызыреттіліктерін түзету және жетілдіру, ал қазақ тілін мүлдем білмейтін аздаған шетелдік студенттер үшін аталған дағдыларын қалыптастыру қажет болады. Екіншіден, студенттерді қазақ тілін оқытудың жаңа жағдайларына бейімдеу, оқытудың формалары мен әдістерін меңгерту, жаңа түпкілікті мақсаттарды ескере келе, олардың күнделікті, тұрмыс-тіршілік жағдайына бағдарланған коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру.

Әдіс-тәсілдер. Енді қарапайым деңгей студенттеріне қазақ тілін оқытуда жиілік сөздікті ұтымды қолдануға арналған жаттығуларды дайындап, ұсыну және оны техникалық университетте қазақ тілін оқыту тәжірибесіне енгізуді қарастырып көрейік.

Сонымен, қарапайым деңгейдің негізгі міндеті күнделікті және оқу қарым-қатынасының типтік жағдаяттарында кейбір негізгі тілдік ұғымдарды қалпына келтіру (жаңадан бастағандар үшін – енгізу), жүйелеу және негізгі сөйлеу дағдылары мен дағдыларын қалыптастырып, жетілдіру болып табылады. Сонымен қатар, арнайы таңдалған мәтіндер материалы бойынша сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінің қалыптасып, дамуы ауызша сөйлеудің – сөйлесім мен тыңдалым ілгерілей дамуымен

жүзеге асады.

Күнделікті қарым-қатынас саласының табиғи түрі нақты дыбыстық сөйлеу болғандықтан, бұл кезеңде оқытудың негізгі құралы – есту құралдары. Қарапайым деңгейде оқушылардың қазақ тіліндегі сөйлеу үлгілерін тыңдалым барысында дамытатын фонематикалық есту қабілетін мақсатты түрде дамыту қажет. Бұл жағдайда қажетті біліктілік пен дағдыларды біртіндеп қалыптастыратын арнайы жаттығулар кешенін қолданған жөн. Аудио мәтіндердің тақырыбы да маңызды: таза фонетикалық жаттығулардан гөрі, белгілі бір ақпаратты алу арқылы таңдап тыңдау үшін қысқа мәтіндер (1-2 минуттық аудиомәтін) енгізілуі керек. Олар қызықты, мазмұнды, проблемалық және студенттердің болашақ мамандығы бойынша білімін кеңейтуі керек, бұл қазақ тілін үйренуге деген ынтасын және оқу үдерісінің тиімділігін айтарлықтай арттырады.

Қарапайым деңгей курсының дидактикалық тұрғыдан қамтамасыз етілуі әр сабаққа арналған әдістемелік әзірлемелерді, арнайы таңдалған аудио және бейне материалды, интерактивті тапсырмалары бар сабақ презентацияларын, тыңдауға және жаттықтыруға арналған СӨЖ тапсырмаларын, emtihanter.kz, herostady платформалық бағдарламасына негізделген тестілік тапсырмалар және оқыту әдістемелік жүйесін қамтитынын атап өткен жөн.

Қарастырып отырған деңгейдегі оқытудың күнделікті қарым-қатынас, тұрмыс-тіршілік саласына бағдарлануы білім берудің негізгі деңгейінің пәнін де анықтайды: бұл адамға, оның қоршаған ортасына, жақын адамдарына және олармен болатын оқиғаларға қатысты барлық жағдаяттар: Танысу. Өмірбаян. Отбасы. Университеттегі білім. Хобби. Спорт. Денсаулық. Тақырыптар «кім?» не? қашан? қайда? қалай? қанша? неше? қайсысы? кімдікі? неге? деген сұрақтарға және оларға жауаптар ретінде негізделген.

Тілді үйренуді жаңа бастаған қарапайым деңгей тіл үйренушісі үшін алғашқы коммуникациялық тақырыптардың бірі отбасы туралы әңгімелесу болуы мүмкін. Осыған байланысты отбасы тақырыбын меңгертуге арналған мына бір тапсырманы көрсетуге болады. Бұл тапсырмада отбасы мүшелерінің туыстық атаулары балама сөзбен беріледі де, тіл үйренуші сол сөздің нақты атауын беруі тиіс.

Кесте 1 - Сөздердің нақты атауын белгілеу

әкемнің анасы	апа
әпкемнің жолдасы	жезде
әкемнің әкесі	ата
ағамның жұбайы	жеңге
маған өмір сыйлаған адам	ана

Студенттер берілген тілдік материалдың белгілі бір жағдайда

(сөз формасы, сөйлем құрылымы, интонация және т.б.) не үшін қолданылатынын және қалай қолданылатынын түсініп білгісі келеді. Мұндай жағдайда оқытушыға студенттердің әрқайсысына түсіндіріп, «уақыт жоғалтамын» деп қорқудың қажеті жоқ. Оқытушы тілдік құралдардың формаларын, мағыналары мен қызметін толық түсіндіру арқылы, керісінше, студенттердің қазақ тілінде дұрыс сөйлеуіне негіз жасайды, тілдік фактілерді талдауға және салыстыруға ынталандырады, яғни олардың ойлау жүйесін дамытады.

Мысалы, қазақ тіліндегі дыбыстың дұрыс айтылмауынан сөз мағынасының ауысып кететінін тілді жаңа баста үйрене бастаған адам түсінуі тиіс. Осыған орай тіл үйренушілер арасында көп мән бере бермейтін қазақтың төл Ұ, Ө, Ң және т.б. дыбыстарының дыбысталуы:

Ұлы – Улы

Өт – От

Оң – Он

Мең – Мен т.б.

Дегенмен, тілдік жаттығуларға (грамматикалық, лексикалық, фонетикалық) көп уақыт жоғалтуға да болмайды. Себебі бұл материалдар білімді қолдану принципіне негізделген, яғни көбіне теориялық ережені жаттауды немесе ережеге тұрақты сілтеме жасап отыруды қажет етеді. Және мұндай жаттығу түрлері көбіне ауызша қарым-қатынасқа үйретуге жарамайды да көпшілікке оларды орындау қызығушылық тудырмайды. Сондықтан сабақ барысында орындалатын өздік жұмысқа арналған жаттығулар мен тапсырмалар коммуникативті, өзара қарым-қатынасқа түсуге қажетті тілдік құрылымдарды үйретуге бағытталғаны жөн. Сонымен қатар білімгерлердің интерактивті сипаттағы біліктіліктері мен дағдыларын, атап айтқанда, әңгімелесушімен және аудиториямен байланыс орнату қабілетін, кәсіби қарым-қатынаста тұлғааралық өзара әрекеттесу қабілетін, көпшілік алдында сөйлеудің қарапайым дағдыларын дамытып, жетілдіруге ықпал етуі керек.

Тәжірибеде қарапайым деңгейде келесі грамматикалық тақырыптар пысықталады: Жай сөйлем, хабарлы сөйлемнің жалпы құрылымы (болымды, болымсыз түрлері). Сұраулы сөйлем. Ынталандыру ұсынысы. Дара және күрделі зат есімдер, көпше түрдегі зат есімдер. Зат есімнің изафеттік формасы. Сын есім және оның түрлері, үстеулер. Есімдіктер және оның түрлері. Сан есім және оның түрлері. Етістік және оның түрлері. Модаль етістіктері. Есімше, көсемше (орын, бағыт, уақыт, нысан). Жалғау және түрлері.

Білім алушылардың сөздік қорын кеңейту әдетте күнделікті және тұрмыс-тіршікке қатысты қарым-қатынастың бейтарап лексикасы мен сөйлеу этикетінің формулаларымен шектеледі. Дегенмен, алғашқы сабақтардан-ақ студенттердің болашақ мамандығы үшін маңызды сөздер мен жағдаяттарды енгізу керек.

Сабақтың тақырыбы: Отбасы.

Әр баланың өз үйі, ата-анасы, бауырлары болады. Отбасы ол – құндылық. Үйде әркез шаттық орнауы отбасындағы жандардың татулығынан басталады деп ойлаймын. Бақытты отбасы болудың 3 критерийін айтар едім. Мысалы: отбасының бірлігі, отбасының бір-біріне деген махаббаты және түсіншілік. Мен біздің отбасын бақытты деп білемін. Біз үйде жеті жанбыз. Әкем, анам, ағам, әпкем, інім, қарындасым және мен. Әкем біздің тірегіміз. Әкешімнің айтқан әр сөзі біз үшін – заң. Бес баланың татулығы мен ауызбіршілігіне үлкен мән беріп, бізге ақыл-кеңесін айтып отырады. Ал, анамыз әкемнің сөзін тек тыңдап қана қоймай, сол ережені ұстануымызды талап етеді. Кей кездері өз арамызда келіспеушіліктер болса, ең үлкен ағамыздың шешіміне құлақ асамыз. Өйткені, әкемнің айтуы бойынша, жасы үлкенді сыйлау, құрметтеу отбасылық бірліктің бастамасы. Үйде не көрсен, өскенде соны ілесің – деген халық сөзі де осының бір дәлелі деп білемін.

Анам өте мейірімді жан. Анам үйде жүргенде, ас бөлменің дастарханы жайнап тұрады. Ал анашым жұмыс бабымен кеткенде аспазшы әпкем болады. Біз, бауырлары үйдің басқа шаруаларын бөлісіп істейміз. Үй жинау әсіресе, қыздардың еншісінде. Ал ауланың жұмыстары ағам және менің мойнымда. Інім үйдің кенжесі әрі кішкентайы. Ол 2 жаста. Кенже болғандықтан барлығымыз оны кезек-кезек көтеріп, ойнатып жүреміз. Кенже қарындасым 5 жаста. Ол өте ақылды. Өз ойыншықтарын өзі жинайды. Күнделікті тісін тазалау, қолын жуу секілді өзіне қажеттіліктерді өзі жасайды. Ал оған мұндай дағдыны үйреткен әпкеміз. Әпкем 13 жаста. Әпкем барлығымыздың тазалығымызға үлкен мән береді. Тазалық денсаулықтың кепілі деп әкем мен анам үнемі айтып отырады.

Әрине, көпбалалы отбасы болғандықтан өз арамыздан түсінбеушіліктер мен келіспеушіліктер де болып тұрады. Ондай сәттерде ата-анамыздың: «Сендер бір үйдің балаларысыңдар, бір-бірлеріңді сыйлап жүріңдер. Әлі-ақ әрқайсысың үлкен азамат болып, өз жолдарыңмен, өз армандарыңмен жан-жаққа кетесіңдер. Осы күндеріңді сағынасыңдар» - деген сөздеріне құлақ асамыз.

Міне, менің жоғарыда айтқан 3 критерийім талданды деп ойлаймын. Үлгілі, бақытты, өте жақсы отбасы ол – біздің отбасы деп мақатанып айта аламын. Қазақтың әр отбасы осындай болуын қалаймын. Бақытты болу әркімнің өз қолында. Болашақта біз де ата-анамыздай үлгілі болатынымызға сенімдімін!

І деңгей тапсырмаларыларын қазақ тілін әлі меңгермеген, қазақ тілінде сөздік қоры жеткіліксіз студенттерге беріледі.

1. Мәтінді оқып шығып, сөздік жұмысын жүргізу. Осы мәтінде ең жиі қай сөз қолданылды және қанша рет мәтінді қамтығанын анықтау.

2. Мәтіннен түсініксіз сөздерді тауып, түсіндірме сөздіктен мағынасын анықтау.

II деңгейдегі тапсырмалар қазақ тілін таяз меңгерген, қазақ тілінде сөздік қоры жеткіліксіз студенттерге беріледі.

1. Қазақ тіліндегі сөздердің орын тәртібін анықтаңыздар.

2. Мәтінді оқып шығып, мәтіндегі сөздердің орын тәртібін схема арқылы көрсетіңіздер

3. Нақ осы шақ, ауыспалы осы шақтарға мысал келтіріңіздер.

III деңгейдегі тапсырмалар қазақ тілін жақсы меңгерген, қазақ тілінде сөздік қоры жеткілікті студенттерге беріледі.

1. Мәтінді орыс тіліне аударыңыздар.

2. Кеңес беру, кешірім сұрау, уақыт тақырыптарында қолданылатын сөздерден сөйлемдер құрастыру.

3. Құрастырған сөйлемдерді болымсыз етістікке айналдыру.

IV деңгейдегі тапсырмалар қазақ тілін жақсы меңгерген, қазақ тілінде сөздік қоры жеткілікті, қазақ тілінде еркін сөйлейтін студенттерге беріледі.

1. Мәтіннің мазмұнын айтып беріңіздер.

2. «Менің сүйікті мезгілім» тақырыбында әңгіме жазу.

3. Ата-ананың достарыңызбен «би кешіне баруға рұқсат беруі», «тауға саяхатқа шығуға рұқсат етпеуі» тақырыптарына диалог құрастырыңыздар.

Жоғарыда келтірілген мәтінмен жұмыс жасау барысында бір ескерте кететін жәйт – мәтін анализдеуде техникалық мамандардың тапсырманы компьютер көмегімен тез арада орындауында. Айталық берілген мәтінді арнайы командамен бір реестрге жинау және сөздің жиілігін анықтау бұл саладағы студенттер үшін өте жеңіл орындалатын процесс.

Деңгейлеп оқыту технологиясы студенттердің білім деңгейіне қарай тапсырмалар орындау барысында, білім сапасы артады, қазақ тілі сабақтарына қызуғышылығы қалыптастырылады.

Жаңа технологиядағы ойландыру түртікілерге студенттер белсене жауап іздеп, оны да нақты, дәлелді, қысқа да, нұсқа жауап алуға студенттер дағдыланады.

Деңгейлеп оқыту технологиясының басты артықшылығы:

– әрбір оқушының даму деңгейіне сай оқу материалын меңгеруін қамтамасыз ететіндігі болып табылады;

– деңгейлеп оқыту – оқылатын ақпараттың азаюы арқылы емес, оқушыларға қойылатын талаптардың әртүрлілігі арқылы жүзеге асады. Топтарға бөлуде оқушылардың даму ерекшеліктерін қабылдау, ойлау, зейін, есте сақтау, т.б. ескеру керек;

– оқытушы әрбір топ үшін талаптардың ара жігі айқындалған нақты жүйелерін құрып ұсынып отыруы тиіс. Білім алушылар біліміндегі ақаулықтарды жоюға бағытталған жұмыстар уақтылы жүргізіліп

отырылғаны жөн.

Тілді меңгеру деңгейі әртүрлі бірінші курс студенттері бір тілдік топта бола отырып, қарапайым деңгейді өту кезінде бірдей төмен мотивацияға ие болуы мүмкін деп есептеледі: кейбіреулеріне ұсынылған барлық материал таныс болуына байланысты десек, кейбіреулеріне бұл материалдар күрделі болуына байланысты. Себебі, кей жағдайда қарапайым деңгейде қазақ тілін мүлде білмейтін шетелдік студенттермен қатар, отандық мектепті бітірген, бірақ қазақ тілінен білім деңгейі төмен студенттер де қатар отырады. Ол үшін сабақта қосымша мотивация құрудың маңызы зор. Қосымша мотивация құрудың мүмкін тәсілі ретінде қазақ тілін оқытудың психологиялық-педагогикалық және лингводидактикалық ерекшеліктерін ескеру қажет. Студенттер пәнді мамандығы бойынша ақпарат алудың маңызды көзі ретінде қабылдайтындай қарапайым деңгей мазмұнына ыңғайлап кәсіби-бағдарлы лексика мен материалдарды қоса ұсынып отыру қажет. Бұл студенттердің пәнге деген қызығушылығын және жағымды эмоционалдық қатынасы мен көзқарасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Техникалық оқу орын жағдайында жаттығуларды білімгерлердің болашақ мамандығымен байланыстыра келе, олардың мазмұнына жаңа қолданыстарды, ерекше кәсіби сөздер мен лексиканы енгізіп отырған орынды болады. Мысалы, алғашқы сабақтарда қазақша дыбыстардың айтылуын жаттықтыру кезінде жиілік сөздік негізінде келесі техникалық бағыттағы лексика мен терминдерді ұсынуға болады:

Сәулетші, құрылыс, құрылысшы, әрлеуші, тұрғындар, тұрғын үй, тұрғын үй кешені, кен, кенші, ғарыш, ғарыштық геология, мұнай, мұнайшы, бағдарлама, бағдарламашы, қауіп, қауіпсіздік, киберқауіпсіздік, ақпараттық қауіпсіздік, толқын, жер үсті сулары, ағынды сулар, т.б.

Білімгерлердің тілдік дайындық деңгейіне қарай кейде күнделікті және тұрмыс-тіршілікке қатысты сөздермен қатар мамандыққа қатысты да жеке сөздер немесе сөз тіркестерінің аудиожазбасын тыңдап, тапсырманы орындауды, кейде оларға осы сөздер немесе сөз тіркестерін оқытушыдан кейін қайталап, орындауды ұсынуға болады.

Білімгерлер осы алғашқы меңгерген техникалық терминдерді есте сақтап, келесі деңгейге өткенде тілдік қатынаста қажетіне қарай қолдана білсе, олар үшін бұл үлкен жетістік болары анық.

Нәтижелер және талқылау

Курстың қарапайым деңгейінде тілді оқыту тұрмыс-тіршілік, күнделікті қарым-қатынасқа бағытталғандықтан, білім мен дағдыны бақылаудың дәстүрлі түрін сәл өзгертуге болды. Ол үшін білімгерлерге өткен материал мазмұнын ашатын белгілі бір нақты жағдаяттар бойынша (танысу, өзім туралы, досым туралы, отбасы мүшелері жайында, туған жер туралы әңгіме, әңгіме-сұхбат және т.б.) типтік сөйлеу әрекетінің

тілдік құрылымдарын қолданып, шағын көрініс қою тапсырмасын беруге болады. Жағдаяттық шағын көрініс барысында білімгерлердің тілдік құрылымдарды сөйлеу әрекетінде дұрыс қолдану білім, білік, дағдысын тексеруге және оны бақылап, түзету жұмыстарын жүзеге асыруға болады. Бұл білімгерлердің өздерінің меңгерген білімдерін, қабілетін қолайлы жағдайда қысылмай көрсетулеріне мүмкіндік береді және мұндай жұмыстар нәтижелі болатынын тәжірибе көрсетіп отыр.

Сонымен қатар, мұндай жағдайларда білімгерлердің тіл иесі өкілінің қазақ тіліндегі сөзін түсіну қабілетін олардың көрген бейнежазбаларының, фильмдердің үзіндісінің, тыңдалған аудио-бейне жазбалардың мазмұнын қайта айтқызу, баяндалу арқылы тексеруге болады. Білімгерлердің жазбаша сөйлеу түрлері бойынша білімдерін тексеру үшін келесі тапсырмаларды орындауға болады: Досыңызға оның сұрақтарына жауап бере отырып, хат жазыңыз. Анкетаны толтырыңыз. Жазылған мекенжайды түзетіңіз. Сауалнама құрастырыңыз. Өз өмірбаяныңызды жазбаша баяндаңыз.

Монологтық сипаттағы дәстүрлі мәтіндерде тек хабарлы сөйлемдер ғана қолданылатындықтан мұндай материалдар студенттерді тілдік қатынасқа түсуге үйретуде онша пайдалы бола бермейді. Оның орына оқыту мәтінінің негізгі түрі диалог (немесе полилог) болуы керек, өйткені студенттер қазақ тілінде нақты жағдайда өз ара ойларымен алмасуға үйренеді және бұл көбінесе сұрақ-жауап, диалогтік формада ғана жүзеге аса алады.

Оқу үрдісін тұрмыс-тіршілікке, күнделікті қатынасқа, оқудағы қарым-қатынасқа қатысты ұйымдастыру бір қарағанда жеңіл болып көрінгенімен, сабақты өткізу барысында бірқатар қосымша жұмыстардың орындалуын талап етеді. Топта студенттердің барлығы бәрін толық көруі үшін бір-біріне қарама-қарсы отыруы керек – барлығы диалогтың барысын бақылап, болып жатқан әңгімеге кез келген уақытта қосылуға дайын болуы керек. Аудиториядағы үстелдерді ыңғайлап қайта реттеп қою арқылы осындай жағдайлар жасауға болады. Сонымен қатар, студенттер арасында, білімгерлер мен оқытушы арасында достық, сыйластық қарым-қатынас орнатып, оны оқу үрдісінде әрдайым сақтау өте маңызды. Себебі тек достарыңызбен, жайдары адамдармен оңай тіл табыса аласыз, өз пікіріңізбен бөлісе аласыз және басқалардың пікіріне қызығушылық таныта аласыз. Студенттер осындай қолайлы жағдайды сезінуі арқылы оқуға ынтасы арта түсетінін тәжірибе көрсетіп отыр.

Қарым-қатынастың диалогтік формасы күнделікті қарым-қатынастың сөйлеу әдебін (сәлемдесу, қарата сөйлеу, сөз сөйлеу, таныстыру, қоштасу, кешірім сұрау, байланыс орнату және қолдау, ақпаратты сұрау және жеткізу, әрекетке шақыру, өтініш білдіру, алғыс айту, әңгімелесушінің пікірімен келісу/келіспеу, әңгімені аяқтау және т.б.) меңгеруді қажет етеді. Бұл оқу үрдісіне қосымша тілдік материалды енгізумен қатар, студенттерді оқып жатқан тіл иесі елде қабылданған вербалды және бейвербалды қарым-қатынас, мінез-құлық дәстүрлерімен таныстыра келе, олардың зәуәметтік-мәдени құзыреттілігін

калыптастыруға мүмкіндік береді.

Ауызша сөйлеу дағдыларын дамыту (диалогтік және монологтық формада) студенттердің сөздерді дұрыс айту дағдыларын түзетіп, қалыптастыруға ерекше мән береді. Ол арнайы тілдік және сөйлеу жаттығуларының көмегімен жүзеге асырылады және келесі материалды меңгеруді көздейді: жеке сөздердегі дыбыстарды тану; сөздегі екпін; сөйлеу ырғағы (сөйлеу ағымындағы екпінді және екпінсіз сөздер); сөйлеу ағынын мағыналық сегменттерге бөлу құралы ретінде үзіліс; негізгі тірек сөздерді анықтап, бөлу; диалогтың немесе монологтың негізгі бөліктерінің мағынасын түсіну; қазақ тілі дыбыстарының артикуляциясының олардың туған тілдері артикуляциясымен салыстырғандағы ерекшеліктері; дауысты және дауыссыз дыбыстар жүйесі; бейтарап дауыс ырғағымен сұрақ қою және баяндау. Сондықтан фонетикалық жаттықтыру жұмысы әр сабақтың міндетті элементі болуы керек, оның барысында белгілі бір дыбыстың айтылу дағдысы пысықталады. Сонымен қатар, сабақта өңделген барлық тілдік материалдың дұрыс айтылуы мен интонациясын үнемі қадағалап отыру қажет.

Тәжірибеде қолданып жүрген жаттықтыру жұмысының мұндай түрлері қазақ тілін қарапайым деңгей білімгерлеріне үйретуде тұрмыс-тіршілік, күнделікті қарым-қатынастың табиғилығын модельдеуге көмектеседі. Біріншіден, әңгіме тақырыбын қысқаша, үстірт баяндауға бейімдеу. Себебі нақты өмірде біз ешқашан тақырып бойынша барлық ақпаратты жан-жақты, терең баяндамаймыз. Сондықтан тақырыпты шектеулі тілдік материал арқылы қысқаша, бірақ түсінікті жеткізуге машықтандырған жөн. Екіншіден, тақырыптардың қайталануы. Нақты өмірде бір мәселеге бірнеше рет үнемі қайта ораламыз, оны шешеміз, уақытында шешілмесе, тағы қайта ораламыз. Сабақтың барысында да дәл өмірдегідей өткен тақырып бойынша кейбір мәселелерді өтетін тақырыппен байланыстыра қайта беру қажет. Бұл қажет болған жағдайда әрі қарай оқу барысында тақырыптың тілдік материалын кеңейтуге, түрлендіруге және көбейтуге мүмкіндік береді және өтілген материал беки түседі.

Қорытынды

Десек те, білімгерлердің қарапайым деңгейде қазақ тілінен игерген білімдері олардың қазақша тілдік қатынасқа еркін түсетіндей жеткілікті тілдік және әдістемелік негіз бола алмайды. Білімгерлердің қазақ тілін меңгерулері нәтижелі болу үшін қарым-қатынастың табиғи тілдік модельдерін оқытудың барлық деңгейінде қайталата, кеңітіп беріп отыруды мақсатты үрдіске айналдыру және деңгейлік оқытуға негізделген сәйкес әдістемелік жүйені құру қажет. Қарым-қатынастың табиғи тілдік модельдерін ұсыну әр деңгей бойынша жүйелі ұйымдастырылып, коммуникативті-бейімдеуден когнитивтік-коммуникативтік және коммуникативті-функционалдық кезеңге дейін жүйелі жүруі керек.

Бұл ретте әр деңгейде және деңгей аралық арнайы тексеру, бақылау жүйесі мен өзіндік жұмысты ұйымдастырудың маңыздылығы қажетті коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың тиімді жолы болып танылады.

Қазақ тілін өзге ұлттарға меңгертуде басшылыққа алынатын басты қағидат ол – лексиконымыздағы ең жиі қолданатын сөздерді үйрету. Оқу бағдарламасына да осы жиі қолданыстағы негізгі сөздер бойынша әр мамандыққа тиісті мәтіндер таңдап, алынған мәтіндерді сабақ барысында талдау жасау. Жаттығу жұмыстарын қолданбалы бағытта ұсыну.

Сонымен қатар, техникалық жоғары оқу орындарында қазақ тілін деңгейлеп оқыту аясында әр білімгердің және жалпы топтың қызығушылықтарын, жеке ерекшеліктерін және білім деңгейін ескере келе, қарым-қатынастың табиғи тілдік модельдерін ұсынып, жаттықтыру және бекіту үшін жеке сараланған тәсілді қолдану өте маңызды. Тәжірибеде осылай әр білімгердің білімін және олардың сөйлеу біліктіліктері мен дағдыларының қалыптасу деңгейін бақылау, бұл олардың әрқайсысының «тұлғалық даму траекториясының» нәтижелерін бақылауға ықпал етуі тиіс.

Техникалық жоғары оқу орнында қазақ тілін қарапайым деңгейде оқыту оқу үрдісін нақты ұйымдастыруды талап етеді. Біріншіден, бұл қарапайым деңгейге ерекше көңіл бөлу, оның негізгі мақсаты курс соңында шетелдік студенттердің тілді үйренудің бастапқы кезеңінде қол жеткізген тілдік дайындық деңгейін диагностикаладан өткізе келе, анықталған кемшіліктерді жою жолын қарастыру және мектептен тілдік біліктілік деңгейі төмен нәтижемен келгендердің тілдік дайындық деңгейімен теңестіру және оны алдағы уақытта жетілдіру.

Екіншіден, қарапайым деңгей курсы аясында меңгерілетін тілдік материалды таңдау және ұйымдастыру тұрмыс-тіршілік, күнделікті академиялық қарым-қатынас жағдайында әлеуметтік-мәдени және кәсіби коммуникативті құзыреттіліктердің шағын көлемін қалыптастыруды көздейді. Сонымен қатар, осы құзыреттіліктерді тиімді дамыту үшін білімгерлердің болашақ мамандығына қатысты танымдық және қызықты материалды енгізу арқылы техникалық сала мамандарының қазақ тілін үйренуге деген ынтасын арттыру, сонымен қатар қазақ тілін оқытудың барлық кезеңінде оқыту технологиялары мен сараланған тәсілдерді, заманауи интерактивті құралдарды пайдалану қажет.

Ұсынылып отырған зерттеу мақаласы Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті ИРН АР15473326 «Қазақ тілінің жиілік сөздігі – Қазақстанның техникалық жоғары оқу орындары студенттеріне мемлекеттік тілді оқыту әдістемесінің инновациялық базасы» атты тақырыптың негізінде орындалып отыр.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/>. [Қаралған күні 14.09.2023]

[2] Жұбанов А.Қ., Жаңабекова А.Ә., Карбозова Б.Д., Қожахметова А.Қ. Қазақ тілінің негізгі жиілік сөздігі. – Алматы: «Қазақ тілі», 2016. – 792 б.

[3] Ахабаев Ә. Қазіргі қазақ газеттері тілінің алфавитті-жиілік сөздігі //Қазақ тексінің статистикасы. Алматы: Ғылым, 1973. – 344-464 бб.

[4] Терентьева И.А. Частотные словари при обучении иностранным языкам. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 11–2. С. 185–187.

[5] Герман-Прозорова Л.П. Опыт вероятностно-статистической оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе (на материале английского подъязыка электроники). Автореф.канд.дис. - Л., 1973.

[6] Золотова Н.О. Ядро ментального лексикона человека как естественный метаязык: монография. Тверь: Лилия Принт, 2005. – 203с

[7] Dragal'chuk E. English-Russian dictionary of computer terms. English-Russian dictionary of computer terms, [Internet]. 2012. - Access mode: URL: <https://slovar-vocab.com/english-russian/computer-terms-vocab.htm>. [Date of access: 19.08.2023]

[8] Жалпы білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі // Жалпы редакт. басқарғандар: Қажыбек Е.З., Фазылжанова А.М. – Алматы: Дәуір, 2016. –1472 б.

[9] Жұбанов А.Қ., Жаңабекова А.Ә., Тоқмырзаев Д., Өтегенова Б. Қазақ ауызша тіл мәтіндерінің жиілік сөздігі. – Алматы: «Елтаным баспасы», 2020. – 168 б.

REFERENCES

[1] Qazaqstan Respwblıkasındaǵı til sayasatın iske asırwdıń 2020-2025 jıldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlaması (The state program for language development in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025). Kirw rejimi: <https://adilet.zan.kz/az/docs/>. [Qaralǵan küni 14.09.2023] [in Kaz]

[2] Jubanov A.Q., Jańabekova A.Ä., Karbozova B.D., Qojaxmetova A.Q. Qazaq tiliniń negizgi jiielik sözdigi (Basic frequency dictionary of the Kazakh language). – Almatı: «Qazaq tili», 2016. – 792 b. [in Kaz]

[3] Axabaev Ä. Qazirgi qazaq gazetteri tiliniń alfavitti-jiielik sözdigi (Alphabetical-frequency dictionary of the language of modern Kazakh newspapers) //Qazaq teksiniń statistikası. Almatı: Ğılım, 1973. – 344-464 bb. [in Kaz]

[4] Terenteva İ.A. Çastotnie slovarı pri obwçeniı inostrannım yazıkam

(Frequent dictionaries for teaching foreign languages). //Aktualnie problemi gwmanitarnix i estestvennix nawk. 2014. № 11–2. S. 185–187. [in Rus]

[5] German-Prozorova L.P. Opit veroyatnostno-statističeskoj optimizacii obwčenija inostrannomw yazıkw v neyazıkovom vwze (na ateriale angliyskogo podyazıka élektroniki) (Experience of probabilistic-statistical optimization of foreign language teaching in a non-linguistic university (on the material of English sub-language electronics)). Avtoref.kavd.dis. - L., 1973. [in Rus]

[6] Zolotova N.O. Yadro mentalnogo leksikona čeloveka kak estestvennyy metayazık (The core of the human mental lexicon as a natural metalanguage): monografiya. Tver: Liliya Print, 2005. – 203 S. [in Rus]

[7] Dragal'chuk E. English-Russian dictionary of computer terms. English-Russian dictionary of computer terms, [Internet]. 2012. - Access mode: URL: <https://slovar-vocab.com/english-russian/computer-terms-vocab.htm>. [Date of access: 19.08.2023]

[8] Jalpı bilim berwdegi qazaq tiliniń jüilik sözdigi (Frequent dictionary of the Kazakh language in general education) //Jalpı redak. basqarğandar: Qajıbek E.Z., Fazıljanova A.M. – Almatı: Däwir, 2016. –1472 b. [in Kaz]

[9] Jubanov A.Q., Jañabekova A.Ä., Toqmırzaev D., Ötegenova B. Qazaq awızsa til mätinderiniń jüilik özdigi (A frequent dictionary of Kazakh oral language texts). – Almatı: «Eltanıw baspası», 2020. – 168 b. [in Kaz]

СПОСОБЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ НА ОСНОВЕ ЧАСТОТНОГО СЛОВАРЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЭЛЕМЕНТАРНОГО УРОВНЯ

*Жаксылыкова К.Б.¹, Карбозова Б.Д.², Ускенбаева Р.М.³

*¹д.п.н., профессор, НАО Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.Сатпаева, Алматы, Казахстан
e-mail: k.zhaxylikova@satbayev.university

²PhD, НАО КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: bulakarb_83@mail.ru

³PhD, асс.профессор, НАО Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.Сатпаева, Алматы, Казахстан
e-mail: r.uskenbayeva@satbayev.university

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования частотных словарей при обучении казахскому языку, а также дается краткий обзор системы упражнений и методов работы на основе частотного словаря при использовании казахского языка.

Определение границ словарного запаса нашего языка, в том числе лексики, которая активно преподается в технических вузах, тем самым определяя лексический материал, необходимый для разработки эффективных учебников и учебных пособий для изучающих казахский

язык, как второй язык, и лексико-грамматический минимум, в настоящее время является одним из важнейших вопросов в обучении. Содержание представленных в статье коммуникативно-направленных тренировочных упражнений направлены на повышение интереса и мотивации изучения государственного языка в русскоязычной аудитории.

В последнее время уровневое обучение государственному языку студентов технических вузов основе технологии использования частотного словаря казахского языка в некоторой степени апробирована.

Целью данной статьи является обзор тренировочных работ, направленных на максимально быстрое и результативное овладение государственного языка обучающихся технических вузов, также разработка оптимальной модели заданий и показать основные аспекты его организации на занятиях для формирования коммуникативной компетенции студентов посредством частотного словаря на элементарном уровне обучения языку.

В предлагаемой статье речь идет об опыте подготовки и представления упражнений для рационального использования частотного словаря при обучении казахскому языку студентам элементарного уровня в технических вузах.

Таким образом, объектом исследования статьи является обзор преподавания казахского языка на основе частотного словаря для студентов элементарного уровня в технических вузах. В статье отмечается, что на элементарном уровне обучения языку освоение определенным лексическим запасам с помощью частотного словаря позволяет формировать коммуникативные компетенции студентов.

Ключевые слова: частотный словарь, список частотных слов, активное использование, коммуникативная компетентность, семантический словарь, упражнения, уровни, казахский язык

METHODS OF PRESENTING EXERCISES BASED ON A FREQUENCY DICTIONARY WHEN TEACHING THE KAZAKH LANGUAGE TO ELEMENTARY LEVEL STUDENTS

*Zhaxylikova K.¹, Karbozova B.D.², Uskenbayeva R.M.³

¹d.p.s., professor, NJSC Kazakh National Research Technical University
named after K. Satpayev, Almaty, Kazakhstan
email: k.zhaxylikova@satbayev.university

²PhD, NJSC KazNU named after Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan
e-mail: bulakarb_83@mail.ru

³PhD, ass. professor, NJSC Kazakh National Research Technical University
named after K. Satpayev, Almaty, Kazakhstan
e-mail: r.uskenbayeva@satbayev.university

Abstract. The article discusses the possibilities of using frequency dictionaries when teaching the Kazakh language, and also gives a brief overview of the system of exercises and methods of work based on the

frequency dictionary when using the Kazakh language.

Defining the boundaries of the vocabulary of our language, including vocabulary, which is actively taught in technical universities, thereby determining the lexical material necessary for the development of effective textbooks and teaching aids for students of the Kazakh language as a second language, and the lexical and grammatical minimum underlying it, is currently one of the most important questions in training. We believe that the article will be of practical importance in the study of the state language in order to increase interest and motivation for the Russian-speaking audience.

To date, based on the frequency dictionary of the Kazakh language, it can be seen that the technology of level-level teaching of the state language for students of technical universities has been tested to some extent.

The purpose of the level-based teaching of the Kazakh language is to bring the teaching of the state language closer to the world European standard models. The purpose of the article is to review the training works aimed at the fastest and most effective mastery of the state language for an audience of a different profile.

The proposed article deals with the experience of preparing and presenting exercises for the rational use of the frequency dictionary when teaching the Kazakh language to elementary level students in technical universities.

Thus, the object of the research of the article is a review of the teaching of the Kazakh language on the basis of a frequency dictionary for elementary level students in technical universities. In technical universities, it is noted that at the elementary level of language teaching, mastering a certain lexical stock with the help of a frequency dictionary allows students to form communicative competencies. The goal is to develop a task model and show the main aspects of its organization in the classroom for the formation of students' communicative competence through a frequency dictionary at the elementary level of language teaching in technical universities.

Key words: frequency dictionary, list of frequency words, active use, communicative competence, semantic dictionary, exercises, levels, kazakh language

Статья поступила 04.10.2023

UDC 327.7:327

IRSTI 14.07.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.026>

THE “IDEA” MODEL OF TECHNOLOGY AND CURRICULUM SYNCHRONIZATION IN LANGUAGE TEACHING: THEORETICAL FRAMEWORK

*Begunova M.¹

*¹PhD, senior lecturer, Almaty Management University,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: m.begunova@almau.edu.kz

Abstract. Technology integration into teaching and learning environment has long been a controversial issue. A rapid shift of the education system to online mode after the COVID-19 outbreak has brought this question into an even more intent consideration. While the necessity of using technology in education is obvious, its embedment into teaching and learning process does not always seem smooth, due to several reasons. Among such factors, experts mention poor technological equipment of teaching organizations, teachers’ fears, and unwillingness to use technology or ‘aggressive’ attempts of institutions administration to force teachers to use technology in any way, even if they pursue no clear educational purpose. The aim of this article is to highlight that the use of technology in education can no longer be considered something extraordinary, but rather it should be taken as an inseparable part of the post-COVID teaching and learning times. The study uses descriptive method, secondary data analysis method, method of survey and modeling method. The article also introduces the IDEA (Instruct, Demonstrate, Experience and Assess) approach to embedding technology into educational process. This approach seeks to help ESL teachers make technology a part of their daily lessons, taking into consideration that, not only does technology entertain learners and demonstrate teachers’ creativity, but it also makes teaching more effective, which is its main goal. The methodology used for this study is explanatory approach and secondary data analysis. The ideas presented in the article can potentially be approbated in practice by scholars, educators, and practitioners in the sphere of education.

Key words: technology in education, digital education, educational transformation, technology and curriculum alignment, ELT, higher education, digital natives, digital immigrants

Basic Provisions

The present study is a descriptive analysis of the situation with technology embedment into the English language classes. The study reveals

the current state and beliefs about technology use in educations, as well as its potential in teaching languages. The article uses explanatory approach and secondary data analysis, as well as the methods of survey and modeling. Based on the information collected from various sources, the article identifies the importance of technology embedment into the ESL classroom, as well as the necessity of technology and curriculum alignment. To identify the general attitudes of students towards technology use, the survey has been conducted. This paper suggests the model of technology integration into the language teaching process at every step of the lesson, called "The IDEA (*Introduce, Demonstrate, Experience and Assess*)" approach. As the basis, the article considers the lesson plan employed in TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages), which comprises the following steps: *Warm-up and Objectives discussion, Instruct and Model, Guided practice, Independent practice and Assessment*. The IDEA approach presented in this article also takes into consideration such models as the Bloom's taxonomy. Bloom's taxonomy is a hierarchical model that classifies learning skills into different levels of complexity, starting from basic knowledge at the bottom of the pyramid and moving to more advanced comprehension on the top. Basically, the IDEA approach is aimed at highlining the division into HOTs (high order thinking skills) and LOTs (low order thinking skills), and SAMR (Substitution, Augmentation, Modification and Redefinition), suggested by the taxonomy. The present study describes the results of the Likert scale questionnaire, conducted among the students of the focus group. The focus group participated in the 3-hour English language lesson that used the IDEA approach. The results of the study showed that the IDEA approach can be a suitable element, which connects the language skills formed at different stages of the above-mentioned models and effective integration of technology into the ESL lesson.

Introduction

The era of digital education has put forward the question of technology use in classrooms. Despite being widely discussed by the global society, this issue remains one of the controversial topics for all the participants of educational process – educational administrators, learners, and teachers. Although, the hardship all these three categories may face with can vary, what seems obvious is that a lot depends on teachers and the way they apply technology during their lessons.

There have been a few theories developed to facilitate the use of technology by educators. The experts raise such important questions, as the problem of alighting technology and teaching curriculum, the fears teachers experience when using technology or the general level of digitalization of a certain institution or society. As an example, Dr. Harry Saint Cyr in his article speaks about four main strategies of successful integration of technology into the teaching curriculum. In his opinion, the understanding of technology

purpose by educational administration, IT department and teachers may often differ, which leads to the gap between the functions of technology and the teaching curriculum objectives [1].

The present article operates the ideas presented by the Bloom's taxonomy of educational objectives [2]. This theoretical-based study also looks at such theories as SAMR (Substitution, Augmentation, Modification and Redefinition) and ТРАСК – (Technological, Pedagogical and Content Knowledge) in connection with ESL teaching, as well as seeks to develop a new approach to technology use, based on daily ESL lesson plans, suggested by TESOL course for teachers [3].

Methods and Materials

The present article is a descriptive study which uses the method of description, explanatory approach, and the standardized questionnaire to collect quantitative data. The problem of technology use in classroom is not new to the sphere of education. Many experts and scholars have analyzed the issue and suggested the ways of increasing the level of digitalization of educational institutions. No doubts, the implementation of any new method often requires a thorough analysis of the existing state of the problem. According to Ashilova, there have been a number of surveys on digitalization implementation conducted among various countries all over the world. The results showed that while recognizing the necessity of new technological era in education, the world community mostly agree on the fact that technology is not integrated into education at its full capacity. Moreover, technology is rather used for convenience nowadays, but not for a more effective teaching. At the same time, the authors say that the level of digital literacy in Kazakhstan is at least 77%. They also speak about the renovation of educational system through integration of new digital programs which focus on the development of creative thinking and analysis of learners starting from school [4]. However, this is quite controversial, since there are other findings which state that many teachers in Kazakhstan are rather technologically illiterate, because they are either unable or unwilling to use technology in the classrooms [5].

While the general level of digitalization of education might be low, we now witness how easily most students and school learners operate technology in their daily life. Here we can speak about “digital natives”. According to Dr. Shane Dixon, those learners who can intuitively use various devices can be considered “digital natives” [3]. In fact, this is a universal phenomenon which can be seen ubiquitously – children, who can barely speak or walk, are perfect at playing online-games or browsing the internet. The growing number of “digital natives” suggests that the approach to technology use in classroom should be modified accordingly. A number of scholars speak about the phenomenon of “Generation Z”. This generation is characterized as “the first global generation ever, which is smarter, quicker, and more tolerant of

diversity than their predecessors”, and, therefore, requires an application and implementation of completely different forms of work, types of assessment in the lesson [5].

While there is a tendency in growing number of digital natives, we cannot deny the fact of “digital immigrants”, existing among learners. This category of students is comparatively less fluent in technology and often require a more intense attention from the teacher during the technology-enriched lesson [5]. Dr. Shane Dixon in his course “Teach English Now! Technology Enriched Teaching”, also speaks about digital natives and non-natives. He suggests that those learners who struggle to use technology (digital non-natives) may even have a fear, called “technophobia”. Alongside with it, Dixon identifies two subcategories of students, who belong to digital natives. The first type are students who are typically overwhelmed with the device itself, its functions and design, rather than they are interested in the task assigned. These students always like checking and testing devices but distract from the concrete teaching and learning purpose. The second category implies students with techno-fluency, who tend to have total immersion into the device. They are impatient to begin to use the technology, so that they often misunderstand the task and use the device for their own purposes, deviating from the lesson objectives [3].

In this way, we can conclude that both digital natives and digital non-natives may require equal attention, as well as clear guidelines from teachers, when using technology in class.

Nowadays, there is a bunch of theories built around integrating technology into teaching. Among them are TPACK (Technological, Pedagogical and Content knowledge), SAMR (Substitution, Augmentation, Modification and Redefinition, PICRAT (Passive, Interactive Creative=Replaces, Amplifies, Transforms), TIM (Technology Integration Matrix) and others.

TPACK basically suggests the integration of teaching strategy, teaching content and teaching technology. According to Shane, if we look deeper, however, it is more than just the overlap of three types of knowledge. In order to fully understand TPACK, we need to look at each type of knowledge separately and consider how they all interact with each other in preparing and teaching effective lessons [3].

SAMR (Substitution, Augmentation, Modification and Redefinition) is another useful way of technology application in classroom. It suggests that there can be four different levels of technology use, depending on the purpose of the activity and the level of its complexity.

Despite constant progress in technology development and the uprise of new methods of its implementation in teaching, the level of digitalization is still rather low. According to Anderson, teachers’ views about the benefits and challenges of using technology sometimes varied by confidence, experience, or beliefs regarding the role of technology in the classroom [6].

At the same time, during the post-pandemic period the situation with education digitalization has become better, along with online learning. According to Akizhanova, nowadays, the most popular educational platforms are Google Classroom, YouTube, Padlet, Mentimeter, Edpuzzle, Calameo, Quizlet and others [5]. Many teachers, however, like using technologies in the lessons, which basically corresponds to the lower levels of SAMR model (Substitution and Augmentation).

Living in a techno-era, we have made devices of different types and kinds an integral part of our daily life. The sphere of educations is not an exception. Slowly but surely, effective teaching and learning processes become more and more associated with technology use. However, one of the obstacles, educational institutions face with here, is inability to get the maximum from technology use to improve academic results. This may happen for a number of reasons, but one of the biggest milestones is that technology and curriculum are often not synced.

According to Dr. Harry Saint Cyr, regardless of the learning framework, the common goal is always to equip global citizens with transferable skills and knowledge to tackle global issues. Whatever people may think of educational technology, research shows that technology-enriched learning is an essential part of helping learners develop the 21st century skills necessary to solve real-world problems [1]. The biggest challenge, however, is that educators continue to struggle aligning technology with their teaching programs. In his article, Saint Cyr introduces for strategies for more effective technology and curriculum aligning [1]. Dr. Shane Dixon speaks of the necessity to choose technology based on the lesson objectives, rather than to select technology and adapt the whole class to it [3]. In this way only, technology will not just entertain but serve its educational purpose. Thinking back of the SAMR model, many experts believe it can successfully be interpreted through the prism of the Bloom's taxonomy [7]. While the lower levels of the taxonomy suggest tasks oriented to memorization and understanding of information, which do not commonly suggest students' cognitive processes, its higher levels often imply such tasks as analyzing, evaluating, and creating which are normally called the higher order thinking skills, or HOTS. These tasks, as a rule, require the involvement of students' cognitive skills. In discussing the SAMR model, many experts connect substitution and augmentation to the lower order thinking skills of remembering (memorization) and understanding. And modification, and re-definition to the higher order thinking skills of analyzing, evaluating, and creating. No doubts, this interpretation is logical and meaningful when thinking about technology use in classrooms.

The present study falls into three phases. At the first stage, the survey among the university students of the 1-3 years of study has been conducted. The purpose of the survey was to discover students' general understanding of technology and whether technology is used in their lessons. The second

step was to organize a focus group among the respondents who participated in the survey and conduct a 3-hour English lesson, using the IDEA approach. Overall, eight students of different age participated in this lesson. The eight students were randomly selected among the 11 respondents of the survey. The lesson involved the use of Padlet, as one of the most popular technologies in teaching [5]. The second stage aimed to measure the effectiveness of the suggested IDEA approach in teaching English. This was followed by the third stage, when the students were asked to participate in a questionnaire. With the help of 5-point Likert scale questionnaire, it was possible to analyze the students' feedback and measure the general effectiveness of the IDEA approach to teaching English.

Results

The first stage of the study was to measure students' general attitudes towards technology use in the classroom. The students were asked to complete the survey, which consisted of 10 multiple-choice questions. The survey was conducted online via Google forms. The survey and the responses are available at the following link: https://docs.google.com/forms/d/1CGkmUYQt2Uve9M4WCJctvypSSXHbgXiY0-sH_3Ih33M/edit#responses

Generally, the survey results showed students' interest in technology as an effective tool of increasing motivation to learning. At the same time, many respondents highlight the necessity of clear teachers' instructions and guidelines when using technologies for the first time.

The next stage was to hold an English language lesson with the eight participants. The lesson procedures were categorized as follows:

Table 1 - Stages of the lesson

Lesson stage
Warm-up and Objectives discussion
Instruct and Model
Guided practice
Independent practice
Assessment

Padlet was selected as a technology to use in the classroom.

After the lesson, the students took a questionnaire to provide their feedback. The questionnaire consisted of 10 questions and measured two variables: *students' general satisfaction with the lesson* and *students' satisfaction with technology and teaching objectives alignment*.

Table 2 - Likert scale questionnaire

Variables	Items	Agreement Scale				
		SD	D	N	A	SA
General satisfaction with the lesson	Were the topic and objectives of the lesson clear to you?				6	2
	Was the presentation stage logical and understandable?			1	7	
	Did you have enough time to practice new knowledge?		1	2		5
	Was the time allocated for each lesson section clearly indicated?				8	
	Was the overall pace of the lesson comfortable for you to follow?			2	1	5
Satisfaction with technology and teaching objectives alignment	Was the technology used throughout the whole lesson?					8
	Did the teacher provide additional instructions before using the technology?					8
	Did the technology help you acquire the information easier?			4	2	2
	Did the technology have connection with the lesson objectives?			1		7
	Did you effectively use technology at the production stage?				1	7

Likert Scale:

1 = Strongly Disagree (SD)

2 = Disagree (D)

3 = Neutral (N)

4 = Agree (A)

5 = Strongly Agree (SA)

number of respondents: 8

The Likert scale questionnaire results demonstrated students’ high involvement in the lesson and overall effectiveness of technology use to achieve the lesson objectives. However, several respondents still indicated limited time for practice and production, while some stayed neutral when speaking about logic, classroom atmosphere and overall language acquisition.

Based on the data collection and analysis presented, this article seeks to offer the reconstructed model (approach) of technology use in the ESL classroom – “The IDEA (Introduce, Demonstrate, Experience and Assess)” approach. Now, as we speak about the new generation, the time has come to change the attitude towards technology. Taking into consideration that many

institutions have switched a great part of their disciplines to an online regime, the problem of technology use appears even more inevitable. Regardless of whether the class is conducted online or offline, teachers can try applying technology throughout their whole lesson, instead of using it on a certain stage only.

The IDEA (Introduce, Demonstrate, Experience and Assess) approach suggests that technology, which matches with the lesson objectives, can be introduced at the first step of the class, and be continuously used till the final (assessment) stage. The IDEA approach can be illustrated through the lesson plan format by TESOL, where there are basically five stages of the lesson [3]:

- *Warm-up and Objectives discussion*
- *Instruct and Model*
- *Guided practice*
- *Independent practice*
- *Assessment*

The following table visualizes how IDEA approach can potentially fit in the lesson plan stages:

Table3 - Correlation of IDEA steps and the stages of a typical lesson

Lesson stage	Technology use stage (based on IDEA approach)	Examples of tasks	Students' skills activated	Connection to SAMR
Warm-up and Objectives discussion	Instruction on Technology use and identification of the purpose of using it	Watching introductory videos, doing online-quizzes and tests	LOTS	Substitution
Instruct and Model	Demonstration of Technology use by a teacher	Teacher demonstrates a product (an essay or a video) that the students need to make with the help of Technology by the end of the lesson. Teacher explains the steps of working with Technology.		Augmentation

Guided practice	Students experience under the teacher's supervision	Creating mind maps, questionnaires, interview each other in groups or pairs	HOTS	Modification
Independent practice	Students experience Technology more independently	Creating a video, posture or story (depending on the lesson objectives) individually or in groups, based on the ideas from the previous stage.		
Assessment	Students together with the teacher use Technology to assess results	Cross-checking, peer-reviewing with feedback and analyzing each-other's mistakes		Redefinition

Discussion

According to Singh, the most substantial task for educational society in terms of digitalization is to make use of digital technology in the classroom in the most productive ways. The author says that the main aim of integrating technology in the classroom is to maximize the quality of education, but not make it more complex. According to Singh, technology is not used to replace teachers, but rather to support them. On the other hand, technology must rather widen students' learning activities and increase their interest towards learning, than to repulse their will to acquire something new [8].

Based on the foregone research on digital education, the problem that remains unsolved can be identified as follows: despite the wide usage of technology in teaching, it is still rather "a need" than the way of making teaching more effective. Most teachers do not use technology during their lessons for the purpose of learning alleviation and productivity, but rather they use it for their convenience or because they were simply told to do it.

Technology in educations has long been seen as something new and unexplored. Teachers try to use some elements of technology at some stage of their lesson; however, the problem is that often technology choice does not correspond to the lesson objectives.

In the context of contemporary education, when a great part of disciplines has switched to the online format, the IDEA approach can have a strong potential in making technology an integral part of an ESL lesson. Moreover, it can help language instructors and learners get the maximum of

technology use in both entertainment and educational purposes.

Conclusion

Technology and teaching have now become the two fundamental pillars which aim to make the quality of education progress faster. Technology can no longer be isolated from education neither can it be considered as something "latest and greatest". In fact, technology is everywhere, and we must admit it and get the best out of its use.

Nowadays, education system and teachers' understanding of digital education clearly need transformation. One step towards such a shift from traditional to technology-enriched teaching could be making technology a part of each stage of the lesson, rather than using it just for practicing or warm-up step, as an example. According to the study results, most students willingly embrace technologies in learning and believe that they increase their motivation to learning. However, the problem is whether technologies are used to meet studying requirement and if students have clear understating of their use. The IDEA approach shows how technology use could be synced with the stages of a lesson plan and how it can be associated with the SAMR model. This approach can potentially be used for further research ideas to gain more practical results.

Limitations: the study was limited to the number of participants (11) and covered the students of only one university of Kazakhstan (Almaty Management University).

REFERENCES

- [1] Saint Cyr H. Four Strategies for Aligning the Curriculum with Technology. - Access mode: – URL: https://www.linkedin.com/pulse/four-strategies-aligning-curriculum-technology-dr-harry-saint-cyr/?trk=articles_directory [Date of access: 15.02.2023]
- [2] Armstrong P. Bloom's Taxonomy //Vanderbilt University Center for Teaching. - Access mode: URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/> [Date of access: 15.02.2023]
- [3] Dixon Sh., Cinco J. The TESOL Course "Teach English Now! Technology Enriched Teaching". - Access mode: <https://www.coursera.org/learn/tesol-technology/lecture/trWBK/video-2-digital-natives-and-non-natives> [Date of access: 9.05.2022]
- [4] Ashilova M., Begalinov A., Begalinova K. (2019). About the impact of digitalization of society on education in Kazakhstan //Science for Education Today. – 2019. VL. 9. – P. 40-51.
- [5] Akizhanova D, Tussupbekova M, Meirambekova L. (2023). Kazakhstan's Practices of Using Digital Tools in Teaching English Online //L.N. Gumilyov Eurasian National University. – 2023. – P. 61-66
- [6] Anderson S. E., Putman R. S. (2020). Special Education Teachers' Experience, Confidence, Beliefs, and Knowledge About Integrating Technology

//Journal of Special Education Technology. – 2020. – VL. 35. №. 1. – P. 37–50.

[7] Kurt S. Bloom’s Taxonomy. Teaching & Learning, - URL: <https://educationaltechnology.net/blooms-taxonomy/> [Date of access: 21.02.2023]

[8] Singh M. N. (2021). Inroad of Digital Technology in Education: Age of Digital Classroom //Higher Education for the Future. – 2021. VL. 8. №. 1. – P. 20–30.

«IDEA» ТІЛДІК ОҚЫТУДАҒЫ СИНХРОНДАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ МОДЕЛІ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫ: ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕУ

*Бегунова М.¹

*¹PhD, аға оқытушы, Алматы Менеджмент Университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: m.begunova@almau.edu.kz

Аңдатпа. Оқыту мен оқу ортасына технологияны енгізу көптен бері даулы мәселе болып келеді. COVID-19 індетінен кейін білім беру жүйесінің онлайн режиміне жылдам ауысуы бұл сұрақты одан да тереңірек қарастыруға әкелді. Білім беруде технологияны қолдану қажеттілігі айқын болғанымен, оның оқыту мен оқу үдерісіне енуі бірнеше себептерге байланысты әрдайым бірқалыпты бола бермейді. Мұндай факторлардың ішінде сарапшылар педагогикалық ұйымдардың нашар технологиялық жабдықталуын, мұғалімдердің қорқынышын және технологияны пайдаланғысы келмеуін немесе мекеме әкімшілігінің мұғалімдерді қандай да бір әдіспен технологияны, тіпті олар нақты білім беру мақсатын көздемеде де қолдануға мәжбүрлеуге бағытталған «агрессивті» әрекеттерін атап өтеді. Бұл мақаланың мақсаты білім беруде технологияны қолдануды бұдан былай ерекше нәрсе деп санауға болмайтынын, керісінше оны COVID-тен кейінгі оқыту мен оқу уақытының ажырамас бөлігі ретінде қабылдау керектігін көрсету. Бұл мақалада зерттеу сипаттамалық әдісін, талдау әдісі және сауалнама әдісін қолданады. Мақалада білім беру үдерісіне технологияны енгізуге арналған IDEA (нұсқау, көрсету, тәжірибе және бағалау) әдісі де ұсынылған. Бұл әдіс технология оқушылардың көңілін көтеріп, мұғалімдердің шығармашылығын көрсетіп ғана қоймай, сонымен қатар оқытуды тиімдірек ететінін ескере отырып, ағылшын тілі мұғалімдеріне технологияны күнделікті сабақтарының бір бөлігіне айналдыруға көмектесуге тырысады. Бұл зерттеуде қолданылған әдістеме – түсіндірмелі тәсіл және қосымша деректерді талдау болып табылады. Мақалада ұсынылған идеяларды білім беру саласындағы ғалымдар, педагогтар және практиктер іс жүзінде мақұлдауы мүмкін.

Тірек сөздер: білім беру технологиясы, цифрлық білім беру, білім беру трансформациясы, технология және оқу жоспарын үйлестіру, ағылшын тілін үйрету, жоғары білім, сандық абorigендер, сандық иммигранттар

МОДЕЛЬ СИНХРОНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ЯЗЫКОВОМ ОБУЧЕНИИ «IDEA»: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ

*Бегунова М. ¹

*¹PhD, ст. преподаватель, Алматы Менеджмент Университет,
Алматы, Казахстан
e-mail: m.begunova@almau.edu.kz

Аннотация. Проблема интеграции технологий в сферу преподавания и обучения всегда являлась актуальной и значимой. Резкий переход системы образования в онлайн-режим после вспышки пандемии COVID-19 поставил этот вопрос перед еще более пристальным вниманием. В современном мире необходимость использования технологий в образовании очевидна, однако их внедрение в процесс преподавания и обучения не всегда кажется гладким по всевозможным причинам. Среди таких факторов специалисты называют слабое технологическое оснащение педагогических организаций, опасения и нежелание учителей использовать технику или «агрессивные» попытки администрации вуза каким-либо образом принуждать учителей к использованию технологий, даже если они не преследуют четкой образовательной цели. Цель этой статьи — подчеркнуть, что использование технологий в образовании больше не должно считаться чем-то экстраординарным, а скорее является неотъемлемой частью образовательных процессов в «постковидном» обществе. В данном исследовании используются описательный метод, метод анализа и метод опроса. В статье также представлен подход IDEA (Instruct, Demonstrate, Experience and Assess) к внедрению технологий в образовательный процесс. Этот подход направлен на то, чтобы помочь преподавателям иностранных языков, в частности английского, сделать технологии частью своих ежедневных уроков, принимая во внимание, что технологии не только делают занятие разнообразным и демонстрируют творческий потенциал преподавателя, но и обеспечивают более эффективное обучение, что является их прямой и основной целью. Методы, используемые в данном исследовании, представляют собой метод сравнения, описания и анализ вторичных данных. Представленные в статье идеи могут быть апробированы на практике учеными, педагогами и практиками в сфере образования.

Ключевые слова: технологии в образовании, цифровое образование, трансформация в образовании, синхронизация технологий и учебных программ, преподавание английского языка, высшее образование, цифровые аборигены, цифровые иммигранты

Статья поступила 10.08.2023

3 Бөлім.
ЭТНОПЕДАГОГИКА. МЕКТЕП ЖӘНЕ
МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ПЕДАГОГИКА
Раздел 3.
ЭТНОПЕДАГОГИКА. ШКОЛЬНАЯ И
ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА
Part 3.
ETHNOPEDAGOGY. SCHOOL AND
PRESCHOOL PEDAGOGY

UDC 009

IRSTI 14.33.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.027>

**INTEGRATING MIXED (AR & VR) REALITY INTO EFL
TEACHING IN KAZAKHSTANI SECONDARY SCHOOL**

*Zhubanova Sh.A.¹, Beissenov R. Ye.², Dzusubaliyeva D.M.³

¹doctoral student, KazUIR&WL named after Ablai Khan,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: s.zhubanova@kbtu.kz

²PhD, KBTU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: r.beissenov@kbtu.kz

³d.p.s., professor, KazUIR&WL named after Ablai Khan,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: dinaddm@mail.ru

Abstract. This article explores the use of Mixed Reality, combining Augmented Reality and Virtual Reality, for teaching English as a Foreign Language in secondary schools in Kazakhstan. The shift towards technology-based education is crucial for preparing students in the globalized world. The study examines the advantages of mixed reality, emphasizing its ability to create an immersive and dynamic educational environment for seventh-grade students. The integration of mixed reality into language education occurs gradually, investigating its potential and highlighting benefits such as increased student engagement, real-world context for language preparation, and enhanced retention of vocabulary. Practical examples of using platforms like 360Cities, P360, and CoSpaces.edu in foreign language classes are provided to improve communication skills. The research among teachers reveals a moderate use of augmented and virtual reality technologies in the classroom, impacting learning outcomes. The study includes an experimental group exposed to augmented

and virtual reality technologies, demonstrating higher proficiency in language acquisition compared to the control group, which followed traditional language teaching methods without the use of innovative technologies. The article presents examples of how immersive atmospheres on the P360 platform can be utilized in lessons to enhance reading, speaking, and writing skills. However, further research on the application of augmented, virtual, and mixed reality in language education, as well as teacher training for maximizing the benefits of these technologies, is needed. Overall, the incorporation of mixed reality into the educational process shows potential for creating a dynamic and successful foreign language learning experience in Kazakhstan's secondary schools.

Key words: Technology innovations, Mixed Reality, Augmented Reality, Virtual Reality, Educational environment in Kazakhstan, Language acquisition, Immersive educational experience, Teacher training

Basic provisions

The article provides a literature analysis on the ideas of Augmented, Virtual, and Mixed Reality, focusing on their educational value. It addresses these technologies' possible use in language teaching and teacher training. The study includes actual examples of how AR, VR, and MR platforms can improve language acquisition and communication abilities in seventh-grade pupils.

The materials and techniques section discusses how educational platforms like 360Cities, P360, and CoSpaces.edu can help improve the EFL classroom experience. The experimental group, which was exposed to AR and VR features, outperformed the control group in terms of language acquisition and retention.

The study finishes by emphasising the possibilities for incorporating Mixed Reality into EFL learning, bridging the gap between traditional teaching methods and cutting-edge technology. Challenges, successful implementation tactics, and the value of teacher training are all underlined. The findings indicate that MR can greatly improve language acquisition, engagement, and retention for EFL students in Kazakhstan, resulting in a dynamic and successful learning experience.

Introduction

Technology innovation has ushered in a new era of educational opportunities, changing how students study and interact with the curriculum. The use of modern educational technologies is vital in Kazakhstan's secondary schools, where English as a Foreign Language (EFL) instruction is essential for preparing students for an increasingly globalised world.

The purpose of this study is to look into the use of Mixed Reality (MR),

which mixes Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR), in traditional language schools. By immersing students in a dynamic and interactive digital environment, MR technology provides a promising chance to improve EFL training. By combining the actual and virtual worlds, MR provides an immersive learning experience that can be extremely beneficial to language learners.

The educational landscape in Kazakhstan is changing, with a greater emphasis on modernising teaching methods to better prepare students for the challenges and opportunities of the twenty-first century. Language acquisition is a crucial part of this preparation, and MR technology has the potential to change the way English is taught in Kazakhstan's secondary schools.

We will examine the advantages of MR in language learning, its applicability in EFL classrooms, and how educators in Kazakhstan might employ MR to create engaging and immersive English language courses for 7th-grade students. The goal of this research is to bridge the gap between traditional teaching methods and cutting-edge technology, paving the way for a more engaging, dynamic, and successful EFL learning experience in Kazakhstan.

The concept of Augmented, Virtual and Mixed Reality

Immersive technologies, such as virtual reality (VR), augmented reality (AR), and mixed reality, allow for the construction of natural and intuitive digital environments. Virtual reality (VR) immerses users in simulated worlds, augmented reality (AR) superimposes digital information over the real world, and mixed reality mixes virtual and physical domains. These technologies have a number of educational benefits, including engaging students in active learning, providing genuine and concrete topic experiences, increasing cooperation, promoting engagement, and catering to a variety of learning styles. Using VR and AR, educators may create more engaging, immersive, and collaborative learning experiences for students in a digitally transformed reality (Vivian 2023). AR, VR, and mixed reality are wide terms that refer to a variety of technologies that enable the incorporation of digital elements into the real world or the creation of entirely digital environments, allowing users to interact with information and other users (Bonner, Reinders (2018). Patel et al. (2020) discuss the applications of virtual reality (VR), augmented reality (AR), and mixed reality (MR) in education. They emphasise how VR is an excellent tool for facilitating learning and teaching processes, since learners recall content experienced in VR more successfully. Furthermore, augmented reality (AR) is frequently used in preschool, secondary, and higher education to create engaging and unique learning experiences such as interactive books and instructional games. Finally, Mixed Reality (MR) is gaining traction in education, allowing students to actively affect their learning processes while also giving applications for education and manufacturing training. AR and VR technologies are gaining acceptance in K-12 education, enhancing classroom

experiences and enabling blended and distant learning. These immersive tools engage students both in-person and remotely, offering inclusive solutions for those with autism, ADHD, dyslexia, or other cognitive and learning issues (Dick, 2021). Rudnik (2023) emphasises the growing need of implementing Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) technology into education, particularly language teaching and teacher training. The study's purpose is to investigate the educational potential of AR and VR technologies in these contexts, concentrating on their ability to engage and immerse learners while also offering an overview of available applications for teaching and professional development. Fu (2021) provides an overview of the history and development of Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) technologies, with a focus on their recent commercialization and widespread adoption in fields such as education. The adoption of 5G technology is seen as a catalyst for developing intelligent learning systems, enabling all-time, all-space, and all-audience access to education, and revolutionising classroom instruction. Fu also investigates the potential of VR/AR technology to revolutionise traditional education and teaching techniques, particularly in the context of animation professional programmes, emphasising the importance of integrating content with these technologies in order to effectively address the audience. Avila-Garzon (2021) investigates the growing interest in augmented reality (AR) technology in educational settings. AR technology enables users to superimpose digital information on the real world, resulting in innovative learning experiences while reducing cognitive stress. AR has been shown in study to improve students' learning outcomes and motivation, with meta-analyses indicating a medium effect size for AR on education. This technology is being studied in a range of educational sectors, including science, engineering, and social sciences, as an effective method of supplementing traditional pedagogy.

The Potential of Mixed Reality and its implication in EFL Education

There are several advantages of adding Mixed Reality (MR) into secondary language training. Immersive experiences increase engagement, provide real-world context for language learning, and stimulate multiple senses to promote vocabulary memory. It allows for personalised training, cultural immersion, and rapid feedback on language skills while encouraging student interaction. MR also helps to remove language barriers, boosts motivation and confidence, and promotes long-term retention of language skills, making it a valuable tool for improving language training.

According to Patel et al. (2020), people can immerse themselves in computer-generated worlds by using either PC-connected headsets for high-definition experiences or more affordable standalone headsets, which typically use cell phones. Augmented Reality (AR) experiences can be created with smart glasses and AR headsets that overlay digital objects on the real world, or with portable devices like smartphones and tablets that run AR apps. Finally, Patel et al. (2020) identify holographic technology such as Microsoft's HoloLens as well as immersive devices that completely block out the real world as providing

distinct Mixed Reality (MR) experiences. When mixed reality (MR) is used in language instruction at school, it improves the overall educational experience for students. According to Bonner and Reinders (2018), virtual reality (VR) can reduce distractions in the classroom by immersing students in the subject matter, facilitating real-world connections, and aiding comprehension. The authors say that AR and VR provide «embodied» and «extended» cognition, which involves bodily interaction with the virtual environment, and they encourage language teachers to explore with these technologies in the classroom through practical exercises that do not require technical understanding. According to Songsingchai (2023), using Augmented Reality (AR) technology in the classroom increases listening skills by presenting captivating and dynamic real-life scenarios, allowing students to practise their listening and speaking skills more successfully. Boyles (2017) explores the growth of low-cost virtual reality (VR) technologies, such as Google Cardboard, and how it can benefit education. Foreign language VR Instruction emphasizes on engagement with native speakers through the use of 3D virtual settings, which bridges the distance gap and allows students to chat with native speakers all over the world. «The Promise of Immersive Learning» (2021) looks at augmented and virtual reality applications in K-12 education. It highlights integration opportunities such as Smithsonian and NASA 3D models, content collections from platforms such as The New York Times, Edtech services such as ClassVR and Kai XR, specialized programmes for special education such as Project VOISS and Floreo, and the potential for diverse learning experiences provided by AR and VR technologies, ranging from history and science to social skill development. Rudnik (2023) suggests employing image-based AR for spelling games, Metaverse AR for personalised language experiences, VR language learning games with speech recognition, and Discovery VR for historical exploration while teaching foreign languages. Bonner & Reinders (2018) offer several programmes and technologies for teaching foreign languages using AR, VR, and Mixed Reality, including Vuforia Chalk, Ikea Place, Google Cardboard, Oculus Go, and Microsoft HoloLens.

Figure 1 summarizes the technologies that can be utilized to teach 7th-grade students in secondary school, as well as their potential for developing communication skills (reading, writing, listening, and speaking).

Technology	Application in Education	Potential for Developing Skills
Virtual Reality (VR)	Interaction with native speakers through 3D virtual worlds, bridging geographical gaps.	Listening: Immersive language experiences improve listening comprehension. Speaking: Engaging with native speakers enhances speaking skills. Reading: Reading comprehension can be enhanced through VR storytelling. Writing: Creative writing exercises can be stimulated by inspiring VR environments.
Augmented Reality (AR)	Integration of 3D models, 360° videos, and interactive content into lessons.	Listening: Interactive AR content can improve listening skills. Speaking: Speaking activities can be enhanced with AR simulations. Reading: Augmented reality can make reading materials more interactive. Writing: Writing assignments can be related to AR experiences.
Mixed Reality (MR)	Combines elements of the real world and digital content, creating immersive experiences.	Listening: MR can provide realistic soundscapes for listening practice. Speaking: Students can engage in conversations with virtual characters in MR. Reading: Reading tasks can incorporate MR elements to enhance engagement. Writing: Writing can be inspired by MR scenarios and settings.
AR Language Learning Apps	Utilizing AR applications specifically designed for language learning.	Listening: Interactive AR language apps often include listening exercises. Speaking: AR apps may incorporate speaking practice through pronunciation feedback. Reading: Reading comprehension can be improved with AR language exercises. Writing: Some AR apps may include writing exercises.
VR Language Learning Games	Immersive language games and simulations in virtual reality environments.	Listening: VR games can include speech recognition for improved listening. Speaking: Speaking and conversation practice with virtual characters. Reading: Reading tasks and narratives within VR games. Writing: Creative writing based on VR experiences.
Discovery Experiences	Exploring historical events, scientific concepts, and celestial bodies in VR.	Listening: Descriptive narration in VR experiences enhances listening. Speaking: Discussing findings and discoveries in VR promotes speaking. Reading: Reading about topics explored in VR content. Writing: Writing reports or summaries based on VR explorations.

Figure 1 - AR, VR, MR for educational purposes

These technologies provide engaging and immersive experiences for 7th-grade students on their language learning journey, offering a variety of opportunities to improve language skills.

Materials and Methods

In our study, we used educational platforms such as 360Cities, P360 (mobile version), and CoSpaces.edu to improve the English as a Foreign Language (EFL) classroom experience, focusing on topics such as communication and technology, holidays and travel, environmental issues, natural disasters, and healthy habits.

Here is a figure (See Figure 2) that describes the capabilities of the platforms 360Cities, P360 (mobile version), and CoSpaces.edu for 7th-grade students, as well as how they can be integrated into discussions on various themes while developing communication skills and achieving specific learning outcomes:

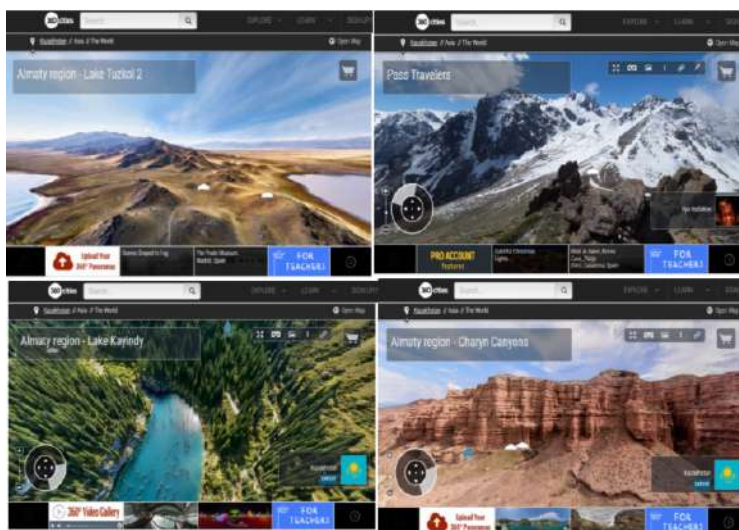
Platform	Potential for 7th-grade Pupils	Incorporation in Topics	Developed Communication Skills	Learning Outcomes
360Cities	Explore real-world locations	Holidays and Travel: Virtual tours of holiday destinations, Environmental Problems: Visualizing polluted areas	Listening, Speaking, Reading	Enhanced geographical knowledge, improved listening and speaking skills
P360 (Mobile Version)	Immersive 360° experiences	Natural Disasters: Virtual simulations of disasters, Healthy Habits: Interactive health scenarios	Listening, Speaking, Reading	Increased knowledge retention, improved critical thinking, and empathy towards health issues
CoSpaces.edu	Create interactive VR content	Communication and Technologies: Design tech-based projects, Environmental Problems: Develop virtual solutions	Speaking, Writing, Creativity	Enhanced creativity, problem-solving skills, and technology literacy

Figure 2 - The potential of the platforms, gained skills and outcomes

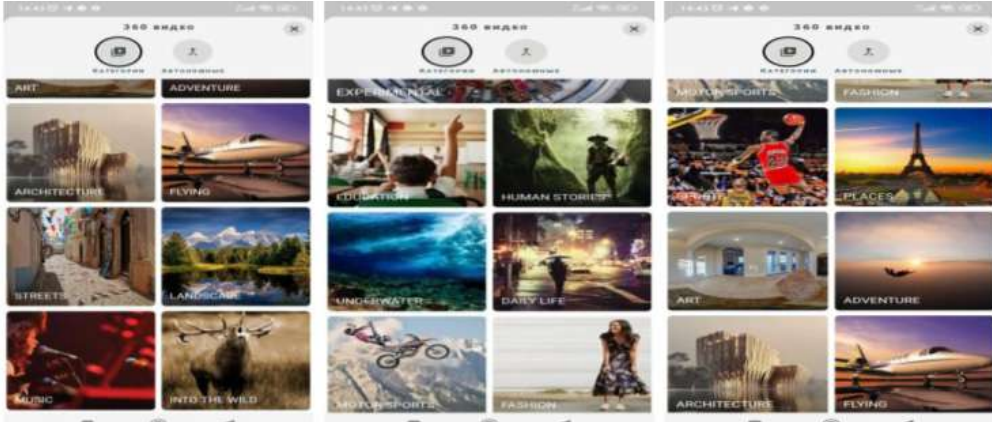
These platforms provide a variety of options for 7th-grade pupils to engage with information while also learning important communication skills.

360Cities is a virtual tour website that focuses on panoramic and 360-degree images. It allows photographers and users to post and share panoramic images, as well as create immersive and interactive experiences. Users can explore several sites across the world, including Kazakhstan, using fully immersive panoramas on the site. It is widely utilized in 360-degree format to show off stunning landscapes, cityscapes, landmarks, and other distinctive destinations. Users can navigate through the photos, zoom in and out, and add comments or explanations to specific locations within the panoramas.

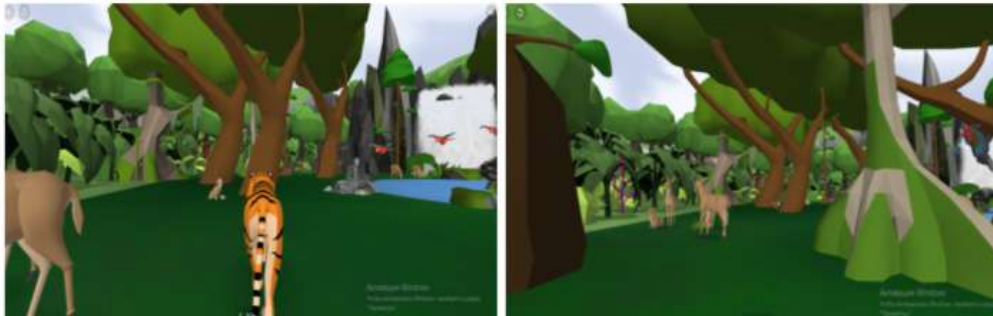
This platform enables the combination of Augmented and Virtual reality, resulting in Mixed reality, by allowing users to immerse themselves in the virtual environment and move the items to obtain meaningful information about the concepts presented.



P360 is a mobile app or platform that enables immersive experiences. It is most likely designed to provide users with immersive content, such as 360-degree photos or videos, virtual reality (VR) experiences, or augmented reality (AR). Teachers and students can simply build their own masterpieces, such as panoramas and virtual films, and adapt them to the local context.



CoSpaces.edu enables users to design their own augmented reality items. This revolutionary feature enables users to create and integrate virtual items into the actual world, improving interactive and immersive learning experiences.



Overall, these platforms provide students with an interactive and engaging way to learn about a range of topics, while also improving their language skills and cognitive development.

Results

Our research involved two groups: an experimental group of 20 teachers and 22 seventh-grade students, and a control group of 20 students.

We conducted an online survey (Figure 3) for the experimental group of teachers to learn more about the integration of immersive technologies like

Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) in the EFL classroom. The purpose was to evaluate instructors' viewpoints and experiences with these technologies in educational environments.

Online Survey: Experience with Immersive Technologies

1. Have you ever used Augmented Reality (AR) or Virtual Reality (VR) technologies in your EFL classroom?
 Yes
 No
2. How do you perceive the impact of AR and VR technologies on EFL learning outcomes?
 Very Positive
 Positive
 Neutral
 Negative
 Very Negative
3. What challenges or obstacles have you encountered when integrating AR or VR into your EFL classroom, if any?

4. How do you typically incorporate AR or VR technologies into your EFL lessons? (e.g., for vocabulary, cultural immersion, listening practice, etc.)

5. Do you believe that AR and VR technologies align with your teaching objectives in the EFL classroom? Please explain.

6. Have you received any formal training or professional development related to using AR or VR in education?
 Yes
 No

If yes, please describe the type of training you have received and how it has influenced your use of these technologies in the classroom.

Figure 3 - Quantitative research survey for measuring the perspectives and experiences of teachers regarding the integration of immersive technologies

The following findings were derived from survey responses from secondary education instructors who discussed their experiences with immersive technologies in the EFL classroom. More than half of the secondary school teachers polled (approximately 55%) have integrated VR applications (Kahoot, Spinner, and so on) into their EFL lessons, indicating a moderate level of adoption, whereas AR and VR have fully immersive platforms that allow students to go on virtual field trips.

Perceptions of the impact of AR and VR on EFL learning outcomes ranged from «Very Positive» to «Very Negative,» with roughly 40% expressing a positive viewpoint and 25% expressing a negative outlook, indicating a split on the effectiveness of these technologies. The poll did not address the intricacies of how teachers typically incorporate AR or VR technologies into their EFL lessons, demanding further inquiry into this topic.

To conduct this study, the control group of students were assigned standard curriculum-based topics, while the experimental group was given

assignments that included AR, VR, and Mixed Reality components. Students had fascinating and immersive learning experiences thanks to the use of these tools. To analyse the efficacy of various tactics, both groups were given pre- and post-tests to measure their language competency progress. Furthermore, we monitored students in the experimental group on a regular basis to measure their level of engagement and participation.

The study's findings revealed that the experimental group did better than the control group in terms of language learning and retention after being exposed to AR and VR aspects in their courses. They displayed increased participation, vocabulary retention, and grammar proficiency. These findings highlight the potential for immersive technologies such as augmented reality (AR) and virtual reality (VR) to improve EFL learning outcomes.

Practical Examples for the Language Classroom

Healthy Lifestyle: Travel to Almaty Region - Chundzha Health Resort

Objectives: This assignment aims to develop reading, speaking, and writing skills while exploring Chundzha Health Resort in Kazakhstan using P360 panoramas and videos.

Required time: 45 min

Productive language skills

Task 1: Read the article 'Chundzha Health Resort: A Natural Oasis in Kazakhstan'.

Task 2: Decide if the following statements are true or false.

Task 3: Answer the following questions related to the article.

Task 4. Watch the P360 panorama of Chundzha Health Resort using the link <https://teliportme.com/view/2136489>

Task 5. Imagine you are going to visit Chundzha, and you want to tell your friends or classmates about this specific feature. Use the useful phrases provided to structure your speech.

Discussion

Integrating Mixed Reality (MR), which includes Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR), into EFL instruction in Kazakhstani secondary schools presents a significant opportunity for educational improvement. This study's findings and consequences spark important discussions about a number of vital issues.

According to the poll, approximately 55% of teachers have used AR or VR technologies in their EFL sessions. However, assessments of the influence of these technologies differ, with both good and negative outlooks. Further research is needed to integrate fully immersive technologies into EFL courses and better understand the aspects that influence teachers' perceptions and experiences.

Further research into how these technologies integrate into the curriculum and improve learning outcomes is required. This could help to set criteria for effective integration.

The study's findings show that the experimental group, which was

exposed to AR and VR features, outperformed the control group in terms of language acquisition and retention. This research highlights the potential of immersive technologies for boosting language learning. However, more research is required to investigate the long-term consequences and viability of these increases.

The study emphasizes the necessity of teacher training and assistance in achieving successful technology integration. It is critical to establish comprehensive training programmes that equip educators with the skills they need to fully utilise AR and VR technology.

The literature study focuses on the many applications of AR, VR, and MR in language instruction. These technologies, which vary from interactive language apps to virtual simulations of real-world settings, provide a diverse spectrum of options. Future study should look into novel approaches to use AR, VR, and MR for EFL training.

Conclusion

Finally, the incorporation of Mixed Reality (MR), which includes Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR), into EFL instruction in Kazakhstani secondary schools presents significant potential. Challenges and effective implementation strategies require further investigation. Our findings imply that MR improves language acquisition, engages students, and increases retention. It emphasises the value of teacher training and support. Overall, MR can bridge the gap between traditional teaching methods and cutting-edge technology, resulting in a more dynamic and successful EFL learning experience in Kazakhstan.

REFERENCES

- [1] Vivian, M. Augmented and Virtual Reality in the Classrooms: How Can Immersive Technologies Enhance Teaching? Vecton Technologies. - 2023. - Access mode: URL: <https://vection-technologies.com/blog/Augmented-and-Virtual-Reality-in-the-Classrooms-How-Can-Immersive-Technologies-Enhance-Teaching/> [Date of access: 26.01.2023]
- [2] Bonner, E., Reinders, H. Augmented and Virtual Reality in the Language Classroom: Practical Ideas. Teaching English with Technology. -2018. -18(3). - Pp.33-53. - Access mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/328781217_Augmented_and_Virtual_Reality_in_the_Language_Classroom_Practical_Ideas. [Date of access: 01.07.2018]
- [3] Patel, S. et al. A Survey: Virtual, Augmented and Mixed Reality in Education, International Journal of Engineering Research & Technology (IJERT). - 2020. - Volume 09. - Issue 05. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.17577/IJERTV9IS050652> [Date of access: 01.07.2023]
- [4] Dick, E. The Promise of Immersive Learning: Augmented and Virtual's Reality Potential in Education. Information Technology and

Innovation Foundation. - 2021. - Pp.3-5. - Access mode: URL: <https://itif.org/publications/2021/08/30/promise-immersive-learning-augmented-and-virtual-reality-potential/>. [Date of access: 30.08.2023]

[5] Rudnik, Y. The Use of Augmented Reality and Virtual Reality Technologies in Teaching Foreign Languages. *Educological discourse*. - 2023. - 43(1). - Pp.165-183. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.110> [Date of access: 30.08.2023]

[6] Lixin Fu. Research on the Teaching Model of Animation Professional Class Based on AR/VR Technology and 5G Network, *Wireless Communications and Mobile Computing*. - 2021. - P.10. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1155/2021/1715909> [Date of access: 30.08.2023]

[7] Avila-Garzon, S. et al. Augmented Reality in education: An overview of twenty-five years of research. *Contemporary Educational Technology*. - 2021. - 13(3). - p.302. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.30935/cedtech/10865> [Date of access: 30.08.2023]

[8] Songsingchai, S., Janjumratrat, C. Chanthawong, N. Implementing Augmented Reality (AR) for Improving EFL Students' English Listening Skills. *American Research Journal of Humanities & Social Science (ARJHSS)*. - 2023. - Volume-06. - Issue-05. - Pp-34-42. - Access mode: URL: <https://www.arjhss.com/wp-content/uploads/2023/05/E653442.pdf> [Date of access: 30.08.2023]

[9] Boyles, B.D. Virtual Reality and Augmented Reality in Education. *Computer Science, Education*. - 2017. - P.12. Access mode: URL: https://www.westpoint.edu/sites/default/files/inline-images/centers_research/center_for_teching_excellence/PDFs/mtp_project_papers/Boyles_17.pdf. [Date of access: 30.08.2023]

ҚАЗАҚСТАН ОРТА МЕКТЕБІНДЕ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДА АРАЛАС (ТОЛЫҚТЫРЫЛҒАН ЖӘНЕ ВИРТУАЛДЫ) НАҚТЫЛЫҚТЫ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ

*Жұбанова Ш.А.¹, Бейсенов Р.Е.², Джусубалиева Д.М.³

*¹докторант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: s.zhubanova@kbtu.kz

²PhD, ҚБТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: r.beissenov@kbtu.kz

³п.ф.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан
e-mail: dinaddm@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстанның орта мектептерінде ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту үшін толықтырылған шындық пен виртуалды шындықты біріктіретін Аралас шындықты пайдалану талқыланады. Жаһандану әлемінде оқушыларды дайындау үшін

инновациялық технологияларға негізделген білім беруге көшу маңызды. Зерттеу аралас шындықтың артықшылықтарын зерттеп, оның жетінші сынып оқушылары үшін иммерсивті және динамикалық оқу ортасын құру қабілетіне назар аударады. Аралас шындықты шет тілін оқытуға біріктіру оның әлеуетін зерттей отырып, студенттердің белсенділігін арттыру, шет тілін оқыту үшін нақты әлемдегі контекст және сөздік тезаурустарды жақсы сақтау сияқты артықшылықтарды анықтау арқылы кезең-кезеңімен жүзеге асырылады. Мақалада 360Cities, P360 және CoSpaces. edu сияқты платформаларды қарым-қатынас дағдыларын жақсарту үшін орта мектептің шет тілі кабинеттерінде пайдаланудың практикалық мысалдары келтірілген. Мұғалімдер арасында жүргізілген зерттеу олардың оқу нәтижелеріне әсер ететін қосымша және виртуалды шындық технологияларын сабақта қалыпты қолдануын көрсетеді. Зерттеуге кеңейтілген және виртуалды шындық технологиялары қолданылған, кейіннен инновациялық технологияларды қолданбай стандартты дәстүрлі шет тілін оқытуды ұстанған бақылау тобымен салыстырғанда шет тілін меңгеруде жақсы нәтиже көрсеткен эксперименттік топ кіреді. Мақалада оқу, сөйлеу және жазу дағдыларын жақсарту үшін P360 платформасындағы берілген тақырыптағы иммерсивті атмосфераны сыныпта қалай пайдалануға болатыны туралы мысалдар келтірілген. Дегенмен, осы технологиялардың артықшылықтарын барынша арттыру үшін шет тілін оқытуда және мұғалімдерді оқытуда кеңейтілген, виртуалды және аралас шындықты пайдалану бойынша көбірек зерттеулер қажет. Жалпы алғанда, білім беру үдерісіне аралас шындықты енгізу Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінде шет тілін қарқынды және табысты оқыту тәжірибесін құрудың әлеуетін көрсетеді.

Тірек сөздер: Технологиядағы инновация, аралас шындық, толықтырылған шындық, виртуалды шындық, Қазақстандағы білім беру ортасы, тілді меңгеру, иммерсивті білім беру тәжірибесі, мұғалімдерді оқыту

ИНТЕГРАЦИЯ СМЕШАННОЙ (ДОПОЛНЕННОЙ И ВИРТУАЛЬНОЙ) РЕАЛЬНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КАЗАХСТАНА

*Жубанова Ш.А.¹, Бейсенов Р.Е.², Джусубалиева Д.М.³

*¹докторант, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

e-mail: s.zhubanova@kbtu.kz

²PhD, КБТУ, Алматы, Казахстан

e-mail: r.beissenov@kbtu.kz

³д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,

Алматы, Казахстан, e-mail: dinaddm@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается использование Смешанной Реальности, объединяющей Дополненную Реальность и

Виртуальную Реальность, для обучения английскому как иностранному языку в средних школах Казахстана. Переход к образованию, основанный на инновационных технологиях, критичен для подготовки обучающихся в мире глобализации. Исследование рассматривает преимущества смешанной реальности, акцентируя внимание на его способность создавать погружающую и динамичную образовательную среду для обучающихся седьмого класса. Интеграция смешанной реальности в иноязычное образование происходит поэтапно, исследуя его потенциал, выявляя преимущества, такие как повышенное вовлечение обучающихся, реальный контекст для иноязычной подготовки и лучшее запоминание словарного тезауруса. В статье предоставлены практические примеры использования платформ, таких как 360Cities, P360 и CoSpaces.edu в иноязычных классах средних школ для улучшения навыков коммуникации. Исследование, проведенное среди учителей, показывает умеренное использование ими технологий дополненной и виртуальной реальности в классе, что влияет на результаты обучения. Исследование включает экспериментальную группу, к которой применялись технологии дополненной и виртуальной реальности, которая в дальнейшем показала более высокие результаты при освоении иноязычного материала по сравнению с контрольной группой, которая следовала стандартному традиционному обучению иностранного языка без использования инновационных технологий. В статье приводятся примеры, как погружающаяся атмосфера по заданной теме на платформе P360 могут быть использованы на уроках для улучшения навыков чтения, разговорной речи и письма. Тем не менее, требуются дополнительные исследования применения дополненной, виртуальной и смешанной реальности в иноязычном обучении и подготовка учителей для максимизации преимуществ этих технологий. В целом внедрение смешанной реальности в учебный процесс демонстрирует потенциал для создания динамичного и успешного опыта обучения иностранному языку в средних школах Казахстана.

Ключевые слова: Инновации в технологиях, смешанная реальность, дополненная реальность, виртуальная реальность, образовательная среда в Казахстане, освоение языка, погружающий образовательный опыт, подготовка учителей

Статья поступила 30.01.2024

ӘОЖ:372.8

МРНТИ: 14.25.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.028>

БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕСІНДЕ БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА STEM ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

*Нұрғожа Ж.М.¹, Кенжеева Ж.К.²

¹магистр, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

e-mail: zhadyra_nurgozha.01@mail.ru

²PhD, доцент м.а., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

e-mail: Zhanar.Kenzheeva@kaznu.edu.kz

Аңдатпа. Бұл мақалада білім беру мекемелерінде биологиялық білім беруде заманауи әдістердің бірі – STEM технологиясын қолдану арқылы оқушылардың білім деңгейін арттыру мәселесі көрсетілген және технологияның тиімділігін дәлелдеу мақсатында эксперименттік жұмыстар жүргізіліп, Cooperative learning әдісімен жасалған сабақ жоспарының үлгілік нұсқасы ұсынылды.

Қазіргі кезде дүниежүзінде орын алып жатқан төртінші технологиялық революцияның нәтижесі: ақпараттардың қарқынды ағыны, технологиялық әзірлемелер мен инновациялардың жоғары көрсеткіші барлық саладағы қоғам мен жеке тұлғаның сұранысын, қызығушылығын өзгертіп жатыр. Бұл өзгерістер білім саласына да өз әсерін тигізуде. Осыған сәйкес, білім беру жүйесіне оң бастамаларды енгізе отырып, жастарымызға әлемдік стандартқа сай, жан-жақты, сапалы білім беруіміз қажет. Бұл өз кезегінде білім беру жүйесіне заманауи жаңа әдістер мен технологияларды енгізуді талап етеді.

Зерттеу мақсатымыз «STEM» білім беру бағдарламасы негізінде биологиялық білім беру және оның тиімділігін ашып көрсету болып табылады.

Әлемдік білім берудің негізгі тренді – STEM технологиясын жаратылыстану ғылымдарының бірі биологияда қолдану оқушылардың сыни тұрғыдан ойлау, қарым-қатынас жасау, алған білімдерін өмірде пайдалана алу, кез келген уақытта өзгерістер мен тәжірибеге ашықтық қабілеттерін дамыта отырып, жаңашыл, креативті көзқарас қалыптастырады.

Тірек сөздер: биология, STEM, Cooperative learning, PBL (Problem - Based Learning), PBL (Project - Based Learning), IBL (Inquiry - Based Learning), Google form, тірек-қимыл жүйесі

Негізгі ережелер

Зерттеу барысында биологиялық білім беруде теориялық іргелі заманауи зерттеулердің нәтижелері мен зерттеудің жүйелі іске асырылуының логикалық бірізділігі басшылыққа алынды.

Зерттеу жұмысымда білім беру мекемелерінде биологиялық білім беруде «STEM» технологиясын қолданудың тиімділігін ашып көрсетуді мақсат еттім. Тиімділігін дәлелдеу үшін, арнайы «STEM» білім беру бағдарламасы негізінде сабақтың үлгілік нұсқасын жасап, оны педагогикалық-тәжірибе арқылы оқушыларға қолдандым.

«STEM» білім беру бағдарламасы негізінде биологиялық білім беру мәселелерін шешу үшін мынадай қағидаларды ескеру керек: кәсіби бағыттылық, объективтілік, теорияның практикамен байланысы, бірізділік, тәрбиелік оқыту, сабақтастылық, ғылымилық, пәнаралық байланыстылық, жүйелілік, білім алушылардың белсенділігі, қажетті қиындық дәрежесіндегі қолжетімділік, көрнекілік әдістерінің әртүрлілігі, шығармашылық іс-әрекет.

Кіріспе

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев өзінің бірінші қыркүйек Білім күні жолдаған Жолдауында ұлттық білім беру жүйесіне ерекше назар аударды. Президентіміз білім саласы – ұлт сапасының негізгі көрсеткіші екенін атай отырып, еліміздің одан ары дамып, көркеюі үшін білім мен ғылым жүйесінің алдында тұрған бірқатар өзекті, маңызды мақсат – міндеттерді атап көрсетті. Сол міндеттердің бірі – әр білім алушыға қолайлы жағдай жасай отырып, заманауи әдіс-тәсілдерді қолданып жан-жақты, сапалы білім беру және бәсекеге қабілетті, өзіндік танымы қалыптасқан, рухани бай, адамгершілігі мол, ізденімпаз тұлғаны қалыптастыру [1].

Әлемдік білім беру жүйесіндегі озық, заманауи технологиялар мен әдістемелерді еліміздегі білім жүйесіне енгізу және оны мұғалімнің тиімді пайдалана алуы, қазіргі таңдағы білім сапасын арттырудың бірден-бір жолы [2]. Осындай технологиялардың бірі – STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) білім беру технологиясы.

STEM – оқытудың жаңа біріктірілген әдістемесі және қазіргі әлемдік білім берудегі негізгі тренд. Бұл технологияның негізгі мақсаты – академиялық тұжырымдамаларды шынайы өмір контекстінде зерттей отырып, STEM - сауаттылықты дамыту және сол арқылы қоғам, жұмыс, мектеп пен бүкіл әлем арасында экономикалық нық байланыс орнату [3].

Оқушылардың білу және істей алу қабілеттерін дамытатын, жобаларға креативті және жаңашыл көзқарас қалыптастыратын, оқу мен карьераның ұштасуын қамтамасыз ететін STEM білім беру технологиясын еліміздің білім жүйесіне белсенді түрде енгізе отырып, барлық жеке пәндерді оқыту әдістемесінде: ғылым, инженерия, технология және

математика ғылымдарын интегративті тәсіл ретінде қолдану өте маңызды [4]. Елімізде жеке пәндердің ішінде, жаратылыстану-математика бағытындағы пәндерге басқа пәндерден қарағанда басымдылық беріле отырып, STEM білім беру тәсілдеріне негізделген жаратылыстану-математика пәндерін оқытуды күшейту жоспарланған [5]. Осы мақсатқа сәйкес, негізгі міндеттердің бірі ретінде – жаратылыстану ғылымының бір саласы биологияда STEM технологиясын қолдану мәселесін айтуға болады. Білім беру мекемелерінде биологиялық білім беруде STEM технологиясын қолдана отырып, оның тиімділігін эксперимент жүзінде дәлелдеу зерттеу жұмысының басты мақсаты болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу бағытына байланысты педагогикалық-психологиялық және әдістемелік әдебиеттерді талдау, мәліметтер базасымен жұмыс, сауалнама жүргізу, білім алушылардың STEM білім беру бағытын пайдалану деңгейлерін анықтау, математикалық-статистикалық әдістерді қолдану.

Білім беру жүйесі бойынша алдыңғы қатарлы мемлекеттердің STEM технологиясын қолданудағы озық тәжірибелері - елімізде енді белсене дамып келе жатқан бұл білім беру технологиясын жетік меңгеруге өз септігін тигізері сөзсіз. Сол себепті, зерттеу жұмысы барысында негізгі материал ретінде бірнеше мемлекеттердің тәжірибелері (Финляндия, АҚШ, Австралия, Малайзия) мен халықаралық жобалары қарастырылды.

Финляндияда STEM-нің негізгі жиектемесі он үш жыл бұрын құрылған. Атап айтқанда, STEM бойынша LUMA Ұлттық ғылыми білім беру орталығы білім беру мекемелерінде мен университеттердің, өнеркәсіптің, бизнестің өзара іс-әрекетін үйлестіреді. Бұл орталық негізгі аталған сала бойынша барлық іс-шараларды ұйымдастырады және ресурстық қызмет атқарады. Соңғы деректерге сүйенсек, бұл елде STEM-мамандықтар түлектерінің анағұрлым көбейгенін байқауға болады (1-диаграмма, 20-39 жас арасындағы халықтың 100 мың адамына шаққанда 109) [6].

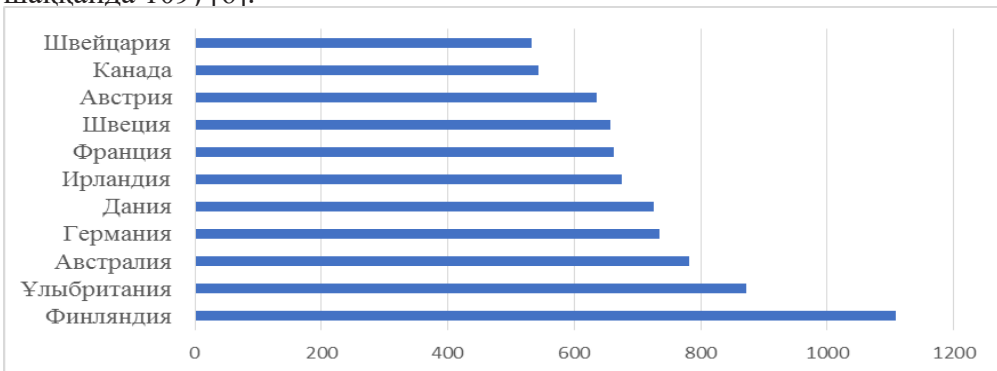


Диаграмма 1 – Дереккөз: Sources: Statistics Canada; OECD; The Conference Board of Canada (<https://www.luma.fi/en/>)

Австралияда STEM-білім беруді дамытуға байланысты 2016-2026 жылдарға арналған Ұлттық стратегиясы 2015 жылы қабылданды (National STEM School Education Strategy). Стратегияда басты бес міндет көрсетілген:

1) білім алушыларды STEM-ге тарту, қызықтыру және олардың қабілетін арттыру;

2) STEM технологиясын қолдану бойынша мұғалімдердің әлеуетін арттыру;

3) білім беру мекемелерінде STEM-білім беруге байланысты мүмкіндіктерді қолдау;

4) STEM бойынша ЖОО, мектеп, бизнес, өнеркәсіп арасында тиімді қарым-қатынас орнату;

5) сапалы деректер қорын құру [7].

Малайзия өзінің білім саласында STEM-білім беру бойынша 2013-2025 жылдарға арналған үш кезеңнен тұратын реформа әзірлеген:

1-кезең (2013-2015жж.) – STEM-білім берудің сапасын арттыру, мұғалімдерді даярлау;

2-кезең (2016-2020жж.) – қоғамның STEM сауаттылығын БАҚ компаниялар және серіктестік байланыстар арқылы жоғарылату;

3-кезең (2021-2025жж.) – алғашқы екі кезең бастамаларының сәттілігін бағалау және жаңа бастамалары мен бағдарламалары бар жаңа жол картасын әзірлеу [8].

Тәжірибелерден басқа, халықаралық жобаларға шолу жасалды:

«INSTEM» жобасы. Бұл жоба STEM саласындағы көлемді ақпаратты ұсынуға, осы сала бойынша білім алушылардың қызығушылықтарын жоғарлатуға бағытталған. INSTEM-ге Ирландия, Норвегия, Түркия, Австрия, Греция, Италия, Германия және Ұлыбритания қатысты [9].

«ER4STEM» жобасы. Бұл жобаның мақсаты – білім алушыларға робототехниканың әртүрлі бағыттарын және STEAM-ді меңгеруге көмектесетін, сонымен қатар күрделі тәжірибелік тапсырмаларды шешуге мүмкіндік беретін әдістемені әзірлеу. Жоба барысында бес мемлекетте робототехника бойынша 4000-нан астам бала үшін семинарлар өткізілген [10].

«Mind the Gap!» жобасы. Бұл жоба Еуропа елдері бойынша 2008 жылдан бастап іске асырылуда. Жобаның негізгі мақсаты – қыздар арасында ғылыми білім беруде теория мен тәжірибенің арасындағы алшақтықты қысқарту арқылы оқытуды жақсарту [11].

Биология пәнін оқыту кезінде STEM технологиясын қолданудың тиімділігін эксперимент жүзінде дәлелдеу үшін зерттеу объектісі ретінде №195 жалпы білім беретін білім беру мекемелеріндегі 8 А, 8 Ә - сынып оқушыларына сауалнама жүргізілді және сауалнама нәтижесіне сәйкес STEM білім беру технологиясын қолдану арқылы сабақ жоспарының

үлгілік нұсқасы ұсынылды. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың жалпы саны – 48.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында оқушылар екі топқа бөлінді: бақылаушы және эксперименттік.

Білім берудің жаңа технологиясы – STEM-ді биология сабағында қолданудың өзектілігі мен оқушылар үшін маңыздылығын анықтау үшін, екі топқа да «Google form» платформасы арқылы сауалнама жүргізілді. Анықтау эксперименті кезеңінде сауалнама сұрақтары арқылы оқушылардың көзқарастары мен қызығушылықтары анықталды (2-диаграмма).

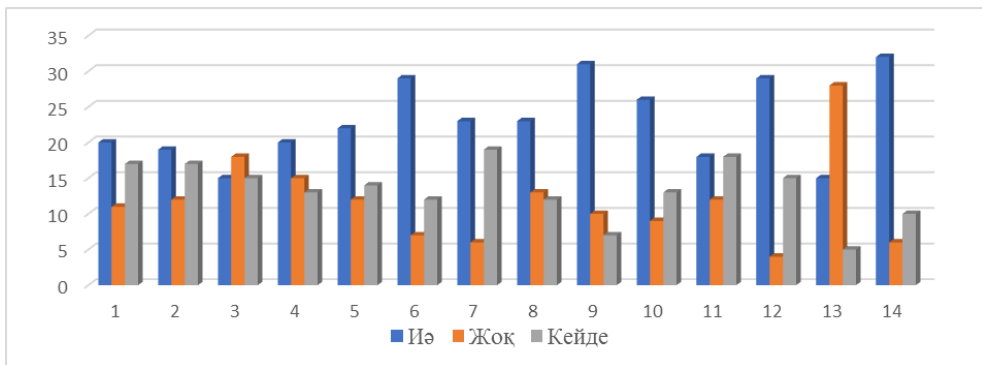


Диаграмма 2 – Бақылаушы топқа жүргізілген сауалнама нәтижесі

Сауалнама жалпы 15 сұрақты қамтыды, соның ішінде «иә, жоқ, кейде» деген 3 жауаптан тұратын 14 сұрақ:

1. Сізге биология пәнінен мұғалімнің сабақ өту тәсілі ұнайды ма?
2. Мұғалім сабақ өтуде жаңа білім беру технологияларын қолдана ма?
3. STEM технологиясын қолдану тақырып бойынша материалды толық меңгеруге көмектеседі ме?
4. Сабаққа өзгеріс енгенін қалайсыз ба?
5. Сізге сабақты STEM технологиясымен өткен қызықты ма?
6. STEM білім беру технологиясын биология сабағында қолдануды қалайсыз ба?
7. Мұғалім оқу үдерісінде оқу тәсілдері мен жолдарын өз бетінше таңдауыңызға мүмкіндік бере ме?
8. Мұғалім оқудың сапасын арттыруға мүмкіндік беретін кері байланыс ұсына ма?
9. Оқу үдерісіндегі бағалау жүйесіне көңіліңіз тола ма?
10. Сізді биология сабағында жаңа әдіс-тәсілдерді қолдану қызықтырады ма?

11. Сізге биология сабағында зертханалық жұмыстар жасаған ұнай ма?

12. Сізге сабақ барысында cooperative learning-пен жұмыс жасаған ұнай ма?

13. Сізге сабақ барысында жеке жұмыс жасаған ұнай ма?

14. Сізге сабақ барысында жұппен жұмыс жасаған ұнай ма?

және соңғы сұрақ сабақ өту әдістемесін жасау бағытын анықтау үшін қойылды:

15. Биология сабағында қай қабілетіңізді дамытқыңыз келеді?

Соңғы 15-ші сұрақ бойынша оқушылар үшін STEM-нің тиімді төрт әдісі таңдалып алынды: Cooperative learning, PBL (Problem - Based Learning), PBL (Project - Based Learning), IBL (Inquiry - Based Learning).

Cooperative Learning (ынтымақтастықта оқыту) – сабақ барысында оқушылардың шағын топқа бөлініп, өзара қарым-қатынас жасай отырып, бірге ізденіс жұмыстарын жасауға, білімдерін бір-бірімен алмасуға бағытталған [12].

Problem - Based Learning (проблемаға бағытталған оқыту) – теория мен тәжірибені біріктіре отырып, алдыға қойылған проблеманы шешуге және білім алушылардың сыни тұрғыдан ойлау, шығармашылық дағдыларын қалыптастыруға бағытталған әдіс түрі [13].

Project - Based Learning (жобаға негізделген оқыту) – мәселелер мен сұрақтардың жауабын зерттеп, терең білімге қол жеткізетін динамикалық тәсіл [14].

Inquiry - Based Learning (зерттеуге бағытталған оқыту) – бұл сұрақ қоя білуге және сол бойынша зерттеу жұмыстарын жүргізуге бағытталған тәсіл.

Сабақ барысында аталған әдістердің ішінде оқушылардың басым көпшілігінің Cooperative learning әдісін пайдаланғысы келетіндігі анықталды (3-диаграмма).

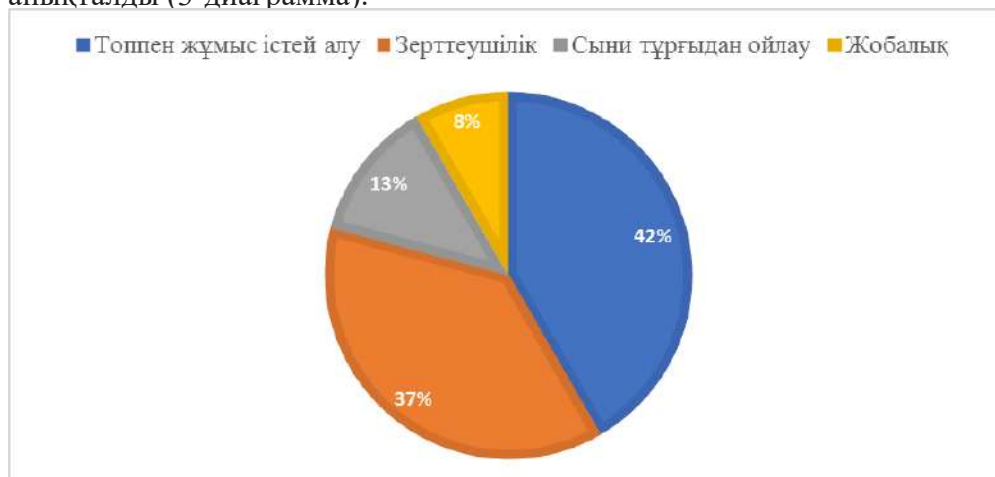









Диаграмма 3 – Сауалнама нәтижесі

STEM технологиясының Cooperative learning әдісін пайдалану арқылы жасалған сабақ жоспарының үлгілік нұсқасы:

Кесте 1-Қысқа мерзімді сабақ жоспар

Пәні:		Биология		
Бөлім:		7. Бөліп шығару		
Педагогтің аты-жөні:		Нұрғожа Ж.М.		
Күні:		07.04.2023		
Сыныбы:8		Қатысушылар саны: Қатыспағандар саны:		
Сабақтың тақырыбы:		Терінің құрылысы мен қызметі, оның маңызы		
Оқу бағдарламасына сәйкес оқыту мақсаты:		7.2.1.3 Адам ағзасындағы бөліп шығару қызметінің маңызын сипаттау		
Сабақтың мақсаты:		Оқушыларға терінің құрылысы туралы биологиялық білім беру және терінің қызметтерін сипаттай отырып, оның бөліп шығарудағы маңызын түсіндіру		
Сабақтың барысы:				
Сабақтың кезеңі/уақыты	Педагогтің әрекеті	Оқушының әрекеті	Бағалау	Ресурстар
Сабақтың басы Ұйымдастыру кезеңі: 7 мин	Оқушылармен сәлемдесу, түгендеу. «Мейірімділік» тренингі арқылы психологиялық ахуал туғызу. Өткен сабақты қайталау мақсатында Learningapps бағдарламасы арқылы тапсырманы орындату.	Мұғаліммен сәлемдесу. Психологиялық ахуал туғызу үшін «Мейірімділік» тренингінде оқушылар өз арасында бір-біріне есімдерінің бас әріптерімен байланысты жылы сөздер айтады. Learningapps бағдарламасы арқылы берілген тапсырманы орындайды. Алдыңғы тақырып бойынша берілген мәтінді оқи отырып, өткен тақырыпты еске түсіреді және сол бойынша қалып қалған сөздерді толықтырып жазады.	Тапсырма барысында оқушылар өткен сабақты еске түсіреді, үй тапсырмасына дайындалу деңгейін көрсетеді.	Learningapps бағдарламасы https://learningapps.org/watch?v=phxxdk13323 
Жаңа білім 12	Cooperative learning әдісі бойынша оқушыларды жаңа тақырып бойынша тері құрылысына байланысты «эпидермис, дерма, теріасты май» деп үш топқа бөледі. Жаңа сабақты Prezi бағдарламасында жасалған презентация арқылы түсіндіреді. 	Оқушылар жаңа тақырыппен және оның мақсатымен таныса отырып, Шаталовтың тірек-сигналдар әдісі арқылы анықтамалар, термин сөздерді дәптерге түсіреді.	Терінің құрылысымен, негізгі атқаратын қызметтерімен танысады.	8-сыныптың биология оқулығы, жұмыс дәптері, презентация. https://prezi.com/view/ANUYtjJDNgRI25szQFdV/

<p>Сабактың ортасы Мағынаны ашу. 18 мин</p>	<p>Оқушыларға сілтеме арқылы CoreApp бағдарламасымен жасалған тест тапсырмасы беріледі.</p>  <p>Тапсырманы аяқтаған соң, тері құрылысының 3Д модельдегі үлгісімен қатемен жұмыс жасалады.</p>  <p>Әр топқа ақ парак, түрлі-түсті қарындаштар беріледі.</p> <p>Learningapps бағдарламасы арқылы тапсырманы орындату.</p> 	<p>1-тапсырма: Оқушылар сілтеме арқылы жіберілген тест тапсырмасын топпен орындайды. Тест тапсырмаларына жауап беріп болған соң мұғаліммен бірге қатемен жұмыс істейді.</p> <p>2-тапсырма: Әр топ өзінің бөлінген атаулары бойынша (эпидермис, дерма, теріасты май) өз идеяларымен постер жасап, қорғайды.</p> <p>3-тапсырма: 1-ші және 2-ші қатардағы ұғымдарды бір-бірімен сәйкестендіреді.</p> 	<p>Терінің бөлімдерін, маңызын, қызметі туралы алған білімдерін, тест арқылы көрсетеді.</p> <p>Ұйымдастырушылық, шығармашылық жауапкершілікті сезіну, басқанын еңбегін бағалай білу, ынтымақтастық қабілеттерін арттырады.</p> <p>Жаңа тақырып бойынша алған білімдерін қорытындылайды.</p>	<p>Ұялы телефон, интерактивті тақта</p> <p>https://coreapp.ai/app/player/lesson/6435c5803b3a6629f1c21ca6</p> <p>https://www.turbosquid.com/ru/3d-models/3d-human-skin-structure-1222133</p> <p>Түрлі-түсті қарындаштар, оқулық.</p> <p>Learningapps бағдарламасы, интерактивті тақта.</p>
---	---	---	---	---

Сабақтың соны: Ой толғаныс. Рефлексия 3 мин	Survey.monkey сайты арқылы оқушылардан кері байланыс алу.	Сабақтан алған көңіл күйіңіз: 1. Бүгінгі жаңа сабақты түсіндім 2. Бүгінгі жаңа сабақтан үйрендім 3. Бүгінгі жаңа тақырып түсініксіз болды.	Әр топ «Сықырлы пішіндер» арқылы бір-бірін сабаққа қатысу және тапсырмаларды орындау белсенділігі бойынша бағалайды. Қызыл шаршы – төмен; Сары шаршы – орташа; Көк шаршы – жақсы. 
--	---	---	---

«Терінің құрылысы мен қызметі, оның маңызы» тақырыбына жасалған қысқа мерзімді сабақ жоспары бірінші оқушылар арасына «мейірімділік» тренингі арқылы психологиялық ахуал туғызумен басталады. Одан кейін, үй тапсырмасы Learningapps бағдарламасы арқылы тексеріледі. Бұл бағдарлама – бірнеше функциялары бар (тест, сәйкестендіру, функционалдық диктант, кроссворд, жіктеу, векторина), тапсырмаларды орындатуға өте қолайлы бағдарламалардың бірі. Аталған бағдарлама арқылы уақытты үнемдей отырып, барлық оқушылардың үй тапсырмасына дайындалу деңгейін анықтауға болады.

Келесі, жаңа сабақты түсіндіру үшін көрнекілік ретінде prezi.com сайты арқылы жасалған презентация пайдаланылады. Prezi.com – презентация, видео-презентация, плакаттар мен постер жасауға арналған таптырмас сайт болып табылады. Жаңа тақырыпты түсіндіріп болған соң, тақырып мазмұнына сәйкестендіре отырып, оқушылар үш топқа бөлінеді (эпидермис, дерма, теріасты май). Психологиялық ахуал туғызу және жаңа сабақты түсіндіріп, оқушыларды топқа бөлу сабақтың басы, яғни, қызығушылықты ояту кезеңіне жатады.

Келесі сабақтың ортасы – мағынаны ашу кезеңі. Бұл кезеңде оқушылар алған білімдерін бекіту мақсатында берілген бірнеше тапсырманы орындайды.

Бірінші тапсырма – CoreApp бағдарламасы арқылы жасалған тест. Тест 10 сұрақтан тұрады. Қатемен жұмыс жасау үшін тері құрылысының 3Д моделі қолданылады.

Екінші тапсырма – постер қорғау. Оқушылар бөлінген топтары бойынша, алдарына берілген ақ парақ пен қарындаштарды пайдалана отырып, шығармашылық қабілеттеріне қарай постер жасайды. Жасап біткен соң, тақтаға шығып қорғайды.

Үшінші тапсырма – Learningapps бағдарламасы арқылы жасалған сәйкестендіру тапсырмасы. Бұл тапсырма жаңа терминдерді еске сақтауға көмектеседі.

Сабақтың соңында, рефлексия Survey.monkey сайтының көмегімен жасалады. Оқушылар: бүгінгі жаңа сабақты түсіндім; бүгінгі жаңа сабақтан үйрендім; бүгінгі жаңа тақырып түсініксіз болды деген сұрақтарға жауап бере отырып, сабақтан алған әсерлерін жеткізеді.

Cooperative learning әдісімен жасалған сабақтың үлгілік нұсқасы оқушылардың топпен жұмыс істей алу, ұйымдастырушылық, шығармашылық, жауапкершілікті сезіну, басқаның еңбегін бағалай білу, ынтымақтастық, топ алдында қысылмай сөйлеу қабілеттерін арттырады және жаңа сабақты толық түсінуге көмектеседі.

STEM әдісін қолдану арқылы жасалған сабақ жоспары эксперименттік топқа қолданылды және қолданылғаннан кейін эксперименттік топтан қайта сауалнама алынды (4 - диаграмма).

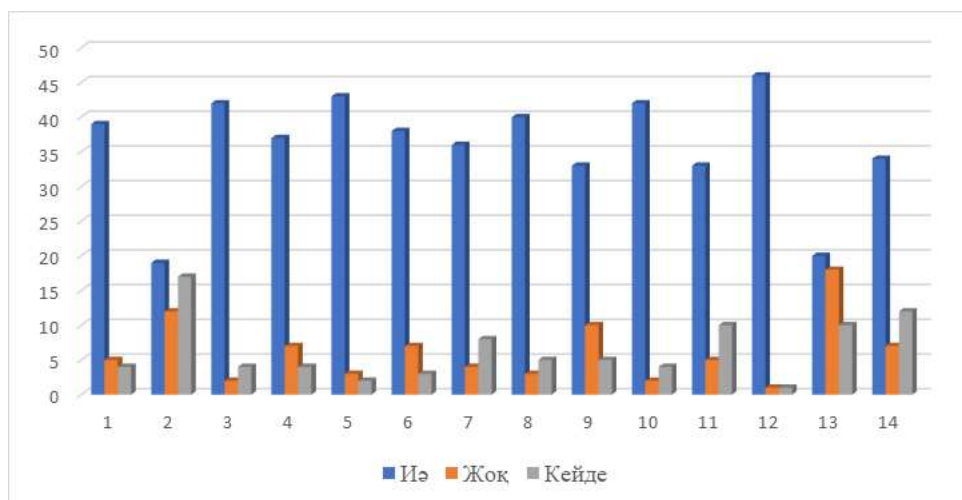


Диаграмма 4 – Эксперименттік топқа жүргізілген сауалнама нәтижесі

Бақылаушы топқа жүргізілген сауалнама қорытындысы бойынша оқушылардың жаңа технологияға деген оң көзқарастары мен қызығушылықтарының көрсеткіші орта есеппен 67% -ды құрады, ал эксперименттік топтың көрсеткіші 89%-ды көрсетті. Яғни, бұдан оқушылардың STEM технологиясына деген көзқарастары мен қызығушылықтарының артқанын және сабақ барысында cooperative learning әдісін пайдаланудың тиімділігін байқауға болады.

Қорытынды

Білім саласындағы басты міндет – даму жолында үздік үрдісті сақтай отырып, жеті түрлі ілім білетін ұрпақ тәрбиелеу. Білім алушылардың сапалы білім алуы – болашақтың кепілі. Сапалы білім беруде қазіргі әлемдік білім беру трендтерін, заманауи педагогикалық технологияларды пайдаланудың рөлі зор.

STEM білім беру технологиясын биологияда қолдану оқушылардың білімге деген қызығушылығын оятып, жан-жақты қабілеттерін дамытады, сонымен қатар төмендегі негізгі дағдылар мен құзыреттіліктер қалыптасады:

-Сұрақтарды қою білу (ғылым) және міндеттерді қабылдау (инжиниринг);

-Модельдерді жасау және пайдалану;

-Зерттеулерге жоспар құру және жүргізу;

-Деректерді талдау және түсіндіру;

-Түсіндірме (ғылымға негізделген) бере білу және жобалау шешімдерін таба білу (инжиниринг);

-Фактілердің негізінде дәлелдей білу;

-Ақпаратты алу, бағалау және дұрыс беру.

Қорытындылай келе, жүргізілген эксперимент аясындағы нәтижелерге сәйкес, биологиялық білім беруде STEM технологиясын қолдану тиімді екенін көруге болады. Президентіміз өз Жолдауында «STEM білім беру тәсілдеріне негізделген жаратылыстану-математика пәндерін оқытуды күшейту керек» деген болатын. Осы бағытта жұмыс істеу биология саласындағы кедергілер мен кемшіліктерді жоятын бірден-бір шешім.

ӘДЕБИЕТ

[1] ««Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы қаулысы. - Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> [Қаралған күні 14.08.2022].

[2] Қазақстан Республикасының бірінші Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың халқына жолдауы, «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» 2018 ж., 10 қаңтар.

[3] Tsupros, N., Kohler, R., & Hallinen, J. STEM education: A project to identify the missing components. Intermediate Unit 1: Center for STEM Education and Leonard Gelfand Center for Service Learning and Outreach, Carnegie Mellon University, Pennsylvania – 2009. - pp 13-15.

[4] Г.Ахметова, А.Мурзалинова «Преимущества и перспективы STEM-образования» // «Білімді ел – Образованная страна» - 2017. - №41. - 23-35 бб.

[5] ««STEM» - білім беруді жаңғырту, әлеуметтік көзқарас, стратегиялық бастамалар, технологиялық шешімдер» халықаралық ғылыми – тәжірибелік on-line конференция материалдар жинағы - Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, 2019. - 16-32 бб.

[6] Ногайбаева Г. Развитие STEM-образования в мире и Казахстане. //Білімді ел – образованная страна. – 2016. - №20 (57). - с 36-47.

[7] Сюй Шихуань, Сунг Чиа-Чи, Шин Хорн-Чжун «Разработка междисциплинарного STEM-модуля для учителя средней школы: поисковое исследование». //Вопросы образования. – 2020. - 204-229 с.

[8] Bocharova J. Yu., Bagachuk A.V., Safonova M.V. The role of educational results in designing a model of pedagogical internship in engineering and technology //Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. - 2020. - 45 (3). - pp. 508-516.

[9] Анисимова Т.И., Шатунова О.В., Сабирова Ф.М. STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии. //Научный диалог. - 2018. - No 11. - С. 322-332.

[10] Обухова А.С., Ловягин С.А. Задания для практики STEM образования: от суммы частных задач и учебных дисциплин к целостному деятельностному междисциплинарному подходу //Исследователь/Resracher. – 2020. - 63-80 с.

[11] Егорина В.С. Формирование логического мышления младших школьников в процессе обучения: -Автореф. дисс.канд.пед. наук/Егорина Вера Сергеевна. - Брянск, 2001. – 23 с.

[12] Құрман Н.Ж., Әбішәріп Ә. Оқытудың инновациялық технологиялары – Астана, 2014. - 65-73 бб.

[13] Novianti N. Problem-based learning: What and how do students learn? Educational Psychology Review - 2011 - 16(3). - 235-266 .

[14] Omar, A., Taib, N.F., Basri I.S. Project-based learning: English Carnival in University Kuala Lumpur – Malaysia France Institute. The English Teacher Vol. XLI (1) – 2012. - pp 10-17.

REFERENCES

[1] ««Bilımdı ũlt» sapaly bilim beru» ũlttyq jobasyn bekıtu turaly Qazaqstan Respublikasy ũkımetınıń 2021 jylǵy qaulısy (Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated 2021 «On approval of the national project «Quality education «educated nation») - Kırı rejımı: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> [Qaralǵan kúnı 14.08.2022]. [in Kaz.]

[2] Qazaqstan Respublikasynyń bırıńsı Prezıdentı Nũrsũltan Ąbışũly Nazarbaevtyń halqyna joldaıy, «Törtınşı önerkásıptık revolũsia jaǵdaiyndaǵy damudyń jańa mũmkındıkterı» 2018 j, 10 qańtar (Address of the first president of the Republic of Kazakhstan Nursultan Abishevich Nazarbayev to the people, «new development opportunities in the context of the Fourth Industrial Revolution», January 10, 2018). [in Kaz.]

[3] Tsupros, N., Kohler, R., & Hallinen, J. STEM education: A project to identify the missing components. Intermediate Unit 1: Center for STEM Education and Leonard Gelfand Center for Service Learning and Outreach, Carnegie Mellon University, Pennsylvania – 2009. - pp 13-15.

[4] G.Ahmetova, A.Murzalinova «Preımuşestva iperspektivy STEM-obrazovania» (G.Akhmetova, A.Murzalinova «Advantages and prospects of

STEM education») // «Bilımdı el – Obrazovannaia strana» №41 (102) 2017 j, 23-35 bb. [in Rus.]

[5] ««STEM» - bilim berudi jañğyrty, äleumettik közqaras, strategialyq bastamalar, tehnologialyq şeşimder» halyqaralyq ğylymi -täjiribelik on-line konferensia materialdar jınağy (Collection of materials of the international scientific and practical on-line conference «STEM» - modernization of education, social vision, strategic initiatives, technological solutions) - H.Dosmūhamedov atyndağy Atyrau universiteti, Atyrau q. 2019j, 16-32 bb. [in Kaz.]

[6] Nogaibaeva G. Razvitie STEM-obrazovania v mire i Kazahstane (Nogaibayeva G. Development of STEM education in the world and Kazakhstan). //Bilımdı el – obrazovannaia strana. – №20 (57) 2016 j, s 36-47. [in Rus.]

[7] Süi Şihuän, Sung Chia-Chi, Şin Horn-Chjun Razrabotka mejdisiplinarnogo STEM-modulä dlä uchitelei srednei şkoly: poiskovoe issledovanie (Xu Shi huan, Sung Chin-Chi, Sheng Hong-jun Development of an interdisciplinary STEM module for secondary school teachers: exploratory research). //Voprosy obrazovania. – 2020, 204-229 s. [in Rus.]

[8] Bocharova, J.Yu., Bagachuk, A.V., & Safonova, M.V. The role of educational results in designing a model of pedagogical internship in engineering and technology //Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. - 2020. - 45 (3). - pp. 508-516.

[9] Anisimova T.İ., Şatunova O.V., Sabirova F. M. STEAM-obrazovanie kak innovatsionnaia tehnologia dlä İndustrii (Anisimova T. I., Shatunova O. S. Sabirova F. M. STEAM-creation as an innovative technology for industrialization). //Nauchnyi dialog. - 2018. - No 11. - S. 322-332. [in Rus.]

[10] Obuhova A.S., Lovägin S.A. Zadania dlä praktiki STEM obrazovania: ot summy chastnyh zadach i uchebnyh disiplin k selostnomu deiatelnostnomu mejdisiplinarnomu podhodu (Obukhova A.S., Lovyagin S.A. Tasks for the practice of STEM education: from the sum of particular tasks and academic disciplines to a holistic activity-based interdisciplinary approach) // İssledovatel/Resrarcher. – 2020, 63-80 s. [in Rus.]

[11] Egorina V.S. Formirovanie logicheskogo myşlenia mladşih şkölnikov v prose obuchenia (Egorina V.S. Formation of logical thinking of younger schoolchildren in the learning process) - Avtoref. diss.kand.ped. nauk/ Egorina Vera Sergeevna. - Brännsk, 2001. – 23 s. [in Rus.]

[12] Qūrman N.J., Äbişärip Ä. Oqytudyñ innovatsialyq tehnologialary (Kurman N.Zh., Abisharip A. Innovative teaching technologies) – Astana, 2014 j, 65-73 bb. [in Kaz.]

[13] Novianti N. Problem-based learning: What and how do students learn? Educational Psychology Review - 2011 16(3), 235-266 .

[14] Omar, A., Taib, N.F., Basri I.S. Project-based learning: English Carnival in University Kuala Lumpur – Malaysia France Institute. The English Teacher Vol. XLI (1) – 2012, pp 10-17.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИИ STEM НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Нургожа Ж.М.¹, Кенжеева Ж.К.²

*¹магистр, Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

e-mail: zhadyra_nurgozha.01@mail.ru

²PhD, и.о.доцент, Казахский национальный университет имени аль-
Фараби, Алматы, Казахстан

e-mail: Zhanar.Kenzheeva@kaznu.edu.kz

Аннотация. В данной статье показана проблема повышения уровня знаний учащихся с помощью одного из современных методов в биологическом образовании в образовательном учреждении – технологии STEM, проведены экспериментальные работы с целью доказательства эффективности технологии и предложен примерный вариант плана урока, разработанный методом Cooperative learning.

Результат четвертой технологической революции, происходящей в настоящее время в мире: интенсивный поток информации, высокий уровень технологических разработок и инноваций меняют спрос, интересы общества и личности во всех сферах. Эти изменения также оказывают влияние на сферу образования. В соответствии с этим, внедряя позитивные инициативы в систему образования, мы должны дать нашей молодежи всестороннее, качественное образование, соответствующее мировым стандартам. Это, в свою очередь, требует внедрения в систему образования новых современных методов и технологий.

Целью исследования является биологическое образование на основе образовательной программы «STEM» и раскрытие его эффективности.

Основной тренд мирового образования – применение технологии STEM в биологии, одной из естественных наук, формирует у учащихся инновационный, креативный подход, развивая навыки критического мышления, общения, умения использовать полученные знания в жизни, открытости к изменениям и опыту в любое время.

Ключевые слова: биология, STEM, Cooperative learning, PBL (Problem - Based Learning), PBL (Project - Based Learning), IBL (Inquiry - Based Learning), Google form, опорно-двигательная система

THE USE OF MODERN STEM TECHNOLOGY IN BIOLOGY LESSONS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

*Nurgozha Zh.M.¹, Kenzheyeva Zh.K.²

¹master, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: zhadyra_nurgozha.01@mail.ru

²PhD, acting ass. professor, Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: Zhanar.Kenzheyeva@kaznu.edu.kz

Abstract. In this article, the problem of increasing the level of knowledge of students through the use of one of the modern methods of biological education at school – STEM technology was highlighted, and in order to prove the effectiveness of the technology, experimental work was carried out and a model version of the lesson plan developed by the Cooperative learning method was presented.

The result of the fourth technological revolution, which is currently taking place in the world: the rapid flow of information, the high rate of technological developments and innovations are changing the demand and interest of society and the individual in all areas. These changes also affect the education sector. In this regard, it is necessary to provide our youth with a comprehensive, high-quality education that meets world standards, introducing positive initiatives into the education system. This, in turn, requires the introduction of modern new methods and technologies into the education system.

The aim of the study is to provide biological education on the basis of the educational program «STEM» and to reveal its effectiveness.

The main trend of world education – the use of STEM technology in biology, one of the Natural Sciences, creates an innovative, creative approach, developing students' ability to think critically, communicate, use the knowledge gained in life, be open to changes and experiences at any time.

Key words: biology, STEM, Cooperative learning, PBL (Problem - Based Learning), PBL (Project - Based Learning), IBL (Inquiry - Based Learning), Google form, oporno-engine system

Статья поступила 09.01.2024

ӘОЖ 37.018.2

FTAMP 14.25.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.029>

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН АРТ-ПЕДАГОГИКА АРҚЫЛЫ ТҮЗЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Шенгелбаева С.Б.¹, Бактыбаев Ж.Ш.²

¹П.ғ.м, аға оқытушы, Халықаралық білім беру корпорациясы,
Алматы, Қазақстан
e-mail: abdeeva-s@mail.ru

²П.ғ.к., доцент, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: zhanat09@mail.ru

Аңдатпа. Мақала мінез-құлықты түзету мақсатында бастауыш мектеп оқушыларымен түзету-дамыту жұмысы мәселесіне арналған. Бастауыш мектеп оқушыларының мінез-құлқындағы ауытқулардың ерекшеліктері және оларды түзетудің арт-педагогикалық құралдары қарастырылады. Жалпы, арт-педагогиканың әдіс-тәсілдерін қолдануда педагогикалық әсер етудің міндеті – баланы өнер әлемімен таныстыру, көркемдік іс-әрекеттің әртүрлі түрлерінде қажетті білім мен практикалық дағдыларды қалыптастыру.

Мақалада арт-педагогиканың мақсаты мен міндеттері айқындалып, түзету-педагогикалық іс-әрекеттер мен оқу орындарында арт-педагогиканы қолданудың артықшылықтары қарастырылған. Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын түзетуге арт-педагогиканы қосу өзекті және мазмұнды көзқарас болып қала беретіні атап өтілді. Ол әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды дамыту, шығармашылық пен ойлауды ынталандыру, оқуға деген ынтасын арттыру, оқытудың әртүрлі әдістері, эмоционалды жағдайға және бейімделуге оң әсер ету сияқты бірқатар артықшылықтарды ұсынған.

Арт-педагогика дұрыс көзқараста балаларға даму мен мінез-құлықты түзетуге бірегей мүмкіндіктер береді. Арт-педагогикалық іс-әрекеттегі сипатталған арнайы кәсіби-педагогикалық міндеттер тиімді оқу-тәрбие процесінің маңызды құралдары болып табылады. Арт-педагогикалық іс-әрекеттің функционалдық мазмұнын түсіну нәтижелерді сәтті болжау және олардың жетістіктерінің ауқымын анықтаудың кілті болып табылады. Осы әдістерді меңгерген мұғалім оқу-тәрбие процесін тиімдірек ұйымдастыра алады, оны оқушыларға қызықты әрі қолжетімді етеді. Осы орайда осы мақалада балалардың жалпы ерекшеліктерін ғана емес, сонымен қатар әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, балалардың мінез-құлқын талдау қарастырылған. Әсіресе бастауыш мектеп жасындағы балалардың мінез-құлқындағы туындайтын қиындықтар мен өзгерістер әртүрлі себептермен, тәрбиелік қателіктермен

де, жүйке жүйесінің жетілмегендігімен немесе ең аз бұзылыстарымен байланысты факторлармен де туындауы мүмкін екені көрсетілген.

Тірек сөздер: бастауыш сынып оқушысы, мінез-құлықты түзету, арт-педагогика, коррекциялық жұмыс, педагогикалық іс-әрекет, арт-педагогикалық қызмет, арт-педагогикалық техника, арт-педагогика артықшылықтары

Негізгі ережелер

Ойын жасынан оқу кезеңіне ауыса отырып, бастауыш сынып оқушылары қоршаған әлемді меңгерумен байланысты кезеңге өтеді. Бұл кезеңде оқушы әлеуметтік қарым-қатынаста жаңа ұстанымға ие болып, жаңа міндеттер мен оқушы рөліне тап болып, жаңа әлеуметтік көкжиектерді ашып, жаңа стандарттар мен талаптарға бағынады. Бұл өзгерістер құндылық бағдарларының мазмұны мен құрылымының күрделенуін ынталандырады, сонымен қатар өзіндік сана мен өзін-өзі реттеудің дамуына ықпал етеді. Дәл осы кезеңде бастауыш сынып оқушысын жаңа әлеуметтік ортаға бейімдеу кезінде түзету, өтеу және реттеу функцияларын орындай отырып, арт-педагогикалық әдістерді қолдану мүмкіндігі артады. Кіші жастағы мектеп оқушыларының мінез-құлқындағы қиындықтарды жеңуге және оқудағы жетістіктерін арттыруға көмектесетін тұлғалық даму проблемаларын психологиялық-педагогикалық түзетуде арт-педагогиканың әр-түрлі әдістері көбірек қолданылуда.

Кіріспе

Арт-педагогика бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын түзету жұмысындағы құнды құрал, ол жан-жақты дамытуға, оң білім алуға және қолайлы білім беру ортасын құруға ықпал етеді. Оқушыларға эмоцияларын білдіруге, қарым-қатынас пен әлеуметтік дағдыларды дамытуға, өзін-өзі реттеуді жақсартуға мүмкіндік береді. Бұл дағдылар мектеп ортасына және жалпы қоғамға сәтті бейімделу үшін өте маңызды. Арт-педагогика оқушылардың шығармашылық қабілетін, ойлауын дамытуға ықпал етеді, бұл оқушыларға есептерді шешудің балама жолдарын іздеуге, олардың қиялын және сыни ойлауын дамытуға мүмкіндік береді. Мінез-құлықты түзетуде арт-педагогиканы қолдану оқушылардың оқу процесіне деген ынтасын арттыруға болады. Арт-педагогика арқылы жүргізілген сабақтар қызықты және тартымды болуы мүмкін, бұл оқушылардың белсенді қатысуын ынталандырады және олардың оқуға деген қызығушылығын арттырады. Арт-педагогика мінез-құлықты түзетуге болатын оқушылардың эмоционалдық жағдайына жақсы әсер ететін, шығармашылық жобалармен жұмыс істеу күйзелісті азайтып, көңіл-күйді көтеріп, өзін-өзі бағалауды арттыратын әдіс-тәсілдердің кең спектрін ұсынады. Арт-педагогика икемді және әртүрлі

жастағы балалардың қажеттіліктеріне бейімделуі мүмкін. Бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін де, ерекше қиындықтары жоқ адамдар үшін де тиімді болуы мүмкін.

Материалдар мен әдістер

Мінез-құлық баланың жеке дамуының маңызды құрамдастардың бірі және сонымен бірге көрсеткіш болып табылады. Мектеп оқушысының дамуындағы кез келген бұзылулар, өзін-өзі бағалау мәселесі немесе оның мінез-құлқын бақылау процесі оның мінез-құлқында табиғи түрде көрінеді [1]. Бұл концепция тұлға психологиясы аясында барынша толық ашылған. Батыс психологиясында мінез-құлық бихевиоризм, психоанализ, гуманистік психология, когнитивті психология, биопсихологиялық көзқарас сияқты ғылыми салаларда қарастырылады. Психологиялық сөздікке жүгінетін болсақ, онда мінез-құлық «тірі тіршілік иелеріне тән, олардың сыртқы және ішкі әрекеті арқылы қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі» деп түсіндіріледі [2]. Сонымен қатар сыртқы белсенділік кез келген сыртқы көрініс – қозғалыстар, әрекеттер, істер, мәлімдемелер, ал ішкі белсенділік мотивация, мақсат қою, белсенділіктің танымдық құрамдас бөлігі, эмоциялар, өзін-өзі реттеу процестері ретінде түсініледі [3]. Отандық психологиядағы адамның мінез-құлқы «табиғи алғышарттары бар, бірақ негізінен әлеуметтік тұрғыдан шартталған, тіл және басқа да таңба-семантикалық жүйелер арқылы делдалдық, белсенділік, оның типтік формасы еңбек, қарым-қатынас атрибуты болып табылады» деп түсіндіріледі [4].

Арт-педагогика – педагогика мен өнердің бірігуіне негізделген және өнер арқылы адамның білімі мен даму заңдылықтарын зерттейтін педагогика ғылымының бір саласы. Көркемдік педагогика теория мен практиканың дамуымен айналысады, адамдардың көркемдік даму процесінің теориясы мен практикасының дамуын қамтамасыз етеді, өнер мен көркемдік-шығармашылық іс-әрекет арқылы тұлға мәдениетінің негізін құрайды. Көркемдік педагогиканың мәні – өнердің көмегімен тұлғаларды тәрбиелеу, оқыту және дамыту, олардың көркемдік мәдениетінің негізін қалыптастыру және әртүрлі көркемдік іс-әрекеттегі практикалық дағдыларды игеру.

«Арт-педагогика» әлі де педагогикалық ортада белгілі емес, бірақ оқыту, тәрбиелеу, білім беру саласында арт-педагогика әдістері мен тәсілдері қолданылады. Арт-педагогика немесе өнер педагогикасын білім беру саласында қолдану өте тиімді. Ежелгі уақытта әр түрлі өнер түрлері мен жанрлары емдеу және жанды тыныштандыру мақсатында қолданылды. Дәрігерлер, философтар, педагогтар әр түрлі өнер түрлерін, жан мен тәннің үйлесімділігін зерттей отырып, бейнелеу өнерінің адам психикасына әсер ету механизмдерін анықтады. Театр, музыка, би, сурет және т.б. адам ағзасының функцияларын қайта қалпына келтіру мақсатында тиімділігі нақтыланды.

Арт-педагогика – білім беру аясында ғана емес көркем тәрбие, түзету-дамыту жұмыстары барысында да қолданылатын процесс. Түзету жұмыстарында өнер педагогикасын қолдану жолдарын Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, Л.С. Выготский, А.И. Граборов және т.б. ғалымдар ұсынған.

Бастауыш мектеп оқушыларының мінез-құлқын түзету әдістері баланы оның жағымсыз қасиеттері мен мінез-құлық көріністерін жеңуге белсендіруге бағытталған. Бастауыш мектеп оқушылардың мінез-құлқын түзету әдістерінің бірі – арт-педагогика. Арт-педагогика тәрбие мен білім берудің тиімділігін арттыру мақсатында өнердің сан алуан түрлерін педагогикалық үдеріспен ұштастыратын педагогикада ерекше бағыт ретінде қарастырылады. Арт-педагогикада балаға әсер ету әдістері мен тәсілдерін таңдау көптеген факторлармен анықталады: балалардың жас және жеке ерекшеліктері мен мүмкіндіктері, олардың қызығушылықтары мен бейімділіктері, дайындық деңгейі, көркемдік дамудың мақсаттары мен міндеттері, өнердің әрбір түрінің әсер ету ерекшеліктері, шығармашылық әрекетті ұйымдастыру формалары, мұғалімнің құзыреттілік деңгейі, оның көркемдік дамудың арнайы педагогикалық технологияларын меңгеру деңгейі бола алады. Арт-педагогикасының әдіс-тәсілдері бір-бірімен ұштасып жатумен қатар, педагогикалық жұмыстың әдіс-тәсілдерімен де үйлесімді әрекеттесу керек. Бұл оқу-тәрбие жағдайына байланысты қолда бар көптеген әдістердің ішінен сәйкес әдіс-тәсілдерді таңдап алу және оларды оқу-тәрбие процесіне оңтайлы енгізу үшін мұғалімнен белгілі бір шеберлікті қажет етеді.

Тәрбиелік ықпал ету әдістеріне ауызша түсіндіру және оқушылардың сезіміне әсер ету әдістерін жатқызу әдетке айналған, атап айтсақ олар: сендіру, жаттығу, үлгі ету, сонымен қатар оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру әдістері – дағдыландыру және жаттығу. Әдетте, бұл әдістер әрқашан кешенді түрде қолданылады, сондықтан оларды бөлу өте шартты болып табылады. Жалпы, арт-педагогиканың әдіс-тәсілдерін қолдануда педагогикалық әсер етудің міндеті – баланы өнер әлемімен таныстыру, көркемдік іс-әрекеттің әртүрлі түрлерінде қажетті білім мен практикалық дағдыларды қалыптастыру. Баланы оқыту мен тәрбиелеуде мұғалім ең алдымен тұлғаның дамуындағы оң үрдістерге сүйенеді. Бұл балалардың өзін-өзі бағалауын арттыруға, олардың өзіне деген сенімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар педагогикалық жағдаятқа байланысты әдіс-тәсілдерді таңдаған кезде мұғалім барлық топтағы балаларға назар аударып, әр баланың жеке ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескеруі қажет.

Нәтижелер

Т.К. Донскаяның «Арт-педагогика в современной образовательной парадигме» атты мақаласында арт-педагогиканың спецификасы, оның қазіргі заманғы білім берушілік парадигма құрылымындағы

ерекшеліктері сипатталады. Арт-педагогика педагогикалық іс-әрекеттің дәстүрлі принциптерімен байланысын атап көрсете отырып, автор тұлғаның шығармашылық қасиетін дамытуға және мүмкіндігінен ашуға тигізетін әсерін негіздейді [5]. Н.Ю. Сергееваның «Арт-педагогика как ресурс гуманизации непрерывного образования» атты мақаласында қоғамның қазіргі даму кезеңінде үздіксіз білім беру алаңында өнер мен көркем шығармашылыққа бет бұрудың өзектілігі қысқаша негізделіп, «адам-адам» жүйесінде жұмыс істейтін мамандардың кәсіби тәжірибесінен әртүрлі үлгілер келтіріліп, олардың арт-педагогикалық құралдарды өз қызметтерінде қолдану жолдары мен тәсілдері сипатталған [6].

Тұлғаның жан-жақты дамуында бастауыш мектеп жасы ерекше маңызға ие, өйткені ол балалық шақтан ересек өмірге көшу болып саналады, сонымен қатар, бастауыш мектеп жасы тұлғаның негізгі қасиеттерінің қалыптасуының осал кезеңі болып саналады. Осындай зерттеу нәтижесінде алынған деректердің үлкен көлемі осы жаста қалыптасқан психикалық үлгілер мен әдеттер ұзақ жылдар бойы сақталатыны соншалықты тұрақты болып шығады деп айтуға мүмкіндік берді. Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлық көріністері, басқалармен қатар, өзін-өзі реттеу немесе ерік-жігердің толық қалыптаспаған дағдысымен анықталады, ол сонымен қатар мидың маңдай бөліктерінің қалыптасуының аяқталу кезеңдерімен анықталады. Бастауыш сынып оқушыда мақсатқа жету, қиындықтар мен кедергілерді жеңу үшін күш салу тәжірибесі әлі жоқ. Әдетте, балаға ерекше түрде наразылық білдіріп, қиыншылығын танытып, бірінші сәтсіздікте бас тарту оңайырақ. Бала мектептің, өзінің қоршаған ортасының талаптарына қарсы тұрады. Өзін-өзі реттеу дағдысының қалыптаспағандығынан балалар өздерінің сезімдері мен эмоцияларын, сыртқы көріністерін тежемейді. Балалар қуаныш, мұң, ашу, қорқыныш, ләззат алу немесе шаршауды өздігінен білдіреді. Кейде шамадан тыс эмоционалдылық, көңіл-күйдің жиі өзгеруі оқу процесіне кедергі келтіруі мүмкін.

Коррекция психологиялық-педагогикалық ықпал ретінде қарастырылып, жеке бұзылыстарды түзетуге бағытталған маңызы танушы жаттығулар ғана емес, бала тұлғасына бүтіндей ықпал ету болып ұғынылады. Арнайы анықтамалық әдебиетте «коррекция» аномалды балалардың дамуындағы кемшілікті әлсірету немесе жоюға, сонымен қатар жеке ауытқушылықты ғана емес тұлғалық болмысын қалыптастыруға бағытталған арнайы педагогикалық іс-шаралар жүйесі ретінде көрсетілген.

Артпедагогикалық және арттерапиялық қызметтің даму үрдісіне белгіленген тұғырлар негізінде болжамдар жасау және дерек көздеріне шолу: музыкалық, би-қимылдық немесе драмалық терапия пациенттердің шығармашылық белсенділігін тірек-модалдылық ретінде олардың біріне сүйене отырып емдік-профилактикалық фактор

ретінде пайдаланылады. Сондықтан да көптеген елдерде осылардың бірін қолдана отырып, жәрдем бере алатын арт-терапевтер, музыкалық терапевтер, би терапевтері, драматерапевтер және т.б. мамандар бар. Экспрессивті көркем-өнер түрлері мен емдейтін интер модалды терапия түрлері де бар.

Арт-педагогикалық қызмет барысында арнайы кәсіби-педагогикалық міндеттерді үш топқа бөліп қарастырамыз:

1. Оқу-тәрбиелік материалдың мәнін айқындау. Бұл жағдайда көркемөнер құралдарының көмегімен педагог білім мазмұнын түсіндіріп, толықтырып, назар аударту арқылы қызықтыра алады; алынған ақпаратты бейнелік түрге аудару арқылы бекіте (құбылыстың мәнін тереңірек түсіну ақпаратты символдық деңгейге дейін қысқарту) алады және т.б.;

2. Педагогикалық ықпал етудің шарттарын оңтайландыру. Көркемөнер құралдары мұғалімге оқушылармен оқу-тәрбиелік өзара әрекетке психофизиологиялық және мотивациялық дайындық мүмкіндігін береді; тақырыпқа тезірек кірігу үшін қажетті ерекше көңіл-күйді қамтамасыз етеді; оқушыларды бір темптен екіншісіне аудара отырып, қызығушылықтарын белсендіреді; күрделі теориялық материалдан практикаға көшуге, бейнелі ой-лауды «іске қосуға» көмектеседі; олардың психикалық мазасыздықтарын төмендетіп, релаксациялық күйге енулеріне жағдай жасайды;

3. Оқу материалын игерудегі құндылық қарым-қатынастардың, түрткілер мен қағидалар мәнінің динамикасын, сапасын жасырын диагностикалау. Арт-педагогикалық қызметтегі диагностиканың ерекшелігі оның аралық сипатында. Бұл педагогқа оқушыларға оның нәтижелерінің бір бөлігін ғана хабарлауына (оқушылардың сезімдері мен күйзелістерін жария етпеу үшін) мүмкіндік береді. Білім беру процесінде арт-педагогикалық қызметтің функциялық мазмұнын түсіну педагогқа арт-педагогикалық нәтижелердің түрі мен алыну диапозондарын болжауға мүмкіндік береді.

Кез келген жас кезеңіндегі баланың белсенділігін талдай отырып, оның көріністерін жалпы балаларға тән белгілермен ғана емес, сонымен бірге осы нақты балаға тән белгілермен салыстыру қажет [7]. Қиындықтардың себептері, мінез-құлық өзгерістері себептерден тікелей көрініске дейін әртүрлі сипатта болуы мүмкін. Бастауыш сыныптағы балаларда оқуға деген қызығушылықтың төмендеуі, ұйымдаспау, назар аудармау, алаңдаушылықтың жоғарылауы, өз-өзіне сенімсіздік, құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтар, ашуланшақтық, жалпы жанжал, кейде агрессивтілік байқалады. Мінез-құлықтағы асқынулар, әдетте, екі негізгі себеппен, біріншіден, тәрбиедегі қателіктерден, екіншіден, жүйкежүйесінің жетілмегендігінен немесе ең азақымдануынан туындайды. Әдетте, екінші фактор болған кезде, біріншісі сөзсіз, өйткені көптеген ересектер жүйке жүйесінің даму ерекшеліктерін елемейді

немесе білмейді және өз балаларын адекватты емес әдістерді қолдана отырып, «қайта жасауды» бастайды [8]. Бастауыш сынып оқушыларына келетін болсақ, мінез-құлық қиындықтары мектептегі дезадаптацияға байланысты туындауы мүмкін. Мінез-құлықты түзету әдістері қандай да бір түрде тәрбие әдістерімен байланысты. Педагогика өзінің бүкіл дамуында тәрбиелеу әдістері мен түзету әдістері өзара байланысты болуы керек деген идеяны жариялады.

Талқылау

Арт-педагогикалық техника мақсаты – баланы сурет салуға үйрету емес, сурет салу арқылы балада белгілі бір эмоциялар туғыдырып, сөзбен жеткізе алмайтын мәселелерді жеңуге, шығармашылық энергияның шығуына көмектесу. Бала үшін маңыздысы нәтиже емес, сурет салу үрдісі. Сондықтан арт-терапия балалармен жұмыс істеуде аса тиімді.

Арт-педагогика міндеттері:

- топта жағымды эмоциялық күйді қамтамасыз ету, белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру;

- баламен махаббат және өзара жақындастық негізінде қатынас орнату;

- балаға оның толыққанды тұлғалық дамуына кедергі жасайтын жағымсыз эмоцияларды (қорқыныш, ашу, т.б.) елестетуге көмектесу;

- баланың эмоциялық өрісінің баюына мүмкіндік беру;

- өзін шығармашылық жағынан жүзеге асыруына мүмкіндік жасау;

- толғандыратын мәселелерді түсінуіне көмектесу;

- өзіне және өзге адамдарға сенуді үйрету;

- құрбы-құрдастармен, тәрбиешілермен, үлкендермен коммуникация үрдісін жеңілдету [9].

Бірқатар авторлар (А.Ю. Сметанина, Т.А. Соколова, Е.В. Татарнова және т.б.). арт-педагогиканы педагогиканың бөлек бір бағыты ретінде қарастыруды ұсынады. Ал арт-педагогика болса, дамып келе жатыр және оның жетілуінің перспективаларын төмендегіше сипаттауға болады:

- білім беру кеңістігінде көркемөнерлік қызметтің адамға әсер ету механизмдерін кешенді түрде сипаттау мен интерпретациялау;

- көркемөнерлік қызметтің кейбір жанрларының, түрлерінің, бағыттарының педагогикалық әлеуетін зерттеп, үйрену;

- өнер мен көркемөнер қызметін пайдалана отырып, педагогикалық процесті ұйымдастырудың теориялық негіздерін жасақтау;

- арт-педагогикалық іс-әрекеттің мазмұнын жобалау;

- білім беру үрдісінде өнер мен көркемөнер қызметін вариативті түрде қолданудың әдістемелері мен технологияларын жасау.

Сонымен қатар арт-педагогиканы білім беру мекемелерінде қолданудың келесі артықшылықтары бар:

1. Арт-педагогика - баланың өзін-өзі бағалауын және басқа да тұлғалық ерекшеліктерін ескеретін шығармашылық іс-әрекет;

2. Арт-педагогика баланың психологиялық және соматикалық дамуы барысында оның барлық қажеттіліктеріне сай келеді, адамның қандай да бір бөлігін немесе мүшесін ғана емес, оны толықтай көруге мүмкіндік береді;

3. Арт-педагогика ең бірінші кезекте адамның ішкі мүмкіндігіне сай келетін денсаулығы мен күш-жігеріне, шығармашылық іс-әрекет барысында пайда болатын ойлауына, сезімдері мен көңіл күйіне, адамды бар болмысымен қабылдауға негізделеді.

Бала тұлғасы дамуының әркелкілігі заңы әр адамның бір жас кезеңінде әр түрлі даму деңгейінде болатындығын көрсетеді.

1. Коррекциялық-педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты мен міндеттерін анықтауда баланың даму деңгейіне болжам жасаған дұрыс, көбіне эмоционалды мінез-құлық бұзылыстарының сол сәттегі көрінісіне ғана мән береміз. Алдын алу шараларын уақыттылы қолдану арқылы баланың эмоциясы мен мінез-құлқындағы қиындықтарды жоюға болады, сондықтан бала тұлғасының үйлесімді дамуы үшін қолайлы жағдай туғызған дұрыс.

2. Диагностикалау мен коррекциялаудың бірлігі принципі біртұтас педагогикалық процестің жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Коррекциялық жұмысты нәтижелі жүргізу үшін баланың мінез-құлқы мен қарым-қатынасының ерекшелігі туралы мәліметтер қажет. Коррекциялық-педагогикалық процесс өзгерістерді тіркеуді, коррекция нәтижелілігін және барысын жүйелі бақылауды және диагностикалауда коррекциялық-педагогикалық іс-әрекеттің барлық кезеңдерін (мақсат, міндет, әдіс, тәсіл, нәтиже) қамтуды талап етеді.

3. Коррекциялық-педагогикалық процесте жеке және жас ерекшеліктерді есепке алу принципін тұлға дамуының нормативтілігі принципі негізінде қарастыру керек.

Д.Б. Элькониннің психологиялық жасты үш параметрге бөлуін коррекциялық-педагогикалық жұмысты ұйымдастыруда қолдануға болады.

1-параметр – «дамудың әлеуметтік жағдайы» (Л.С. Выготский бойынша) – бала дамуының динамикасын талдау бірлігі, яғни әр жас кезеңінде бала тұлғасы көп құрылымының өзгеруі мен қалыптасуын айқындайтын заңдар жиынтығы.

2-параметр – психологиялық жаңа құрылымның қалыптасуы деңгейі мен әр жас кезеңіндегі дамуға әсерінің айқындалуы, психологиялық жаңа құрылымдарға бай кезең (сана, іс-әрекет, өзгелермен өзара қатынас жүйесі).

3-параметр – жетекші іс-әрекеттің даму деңгейінің баланың қалыптасуына ықпал етуі, қарым-қатынастың рөлі зор, сондықтан коррекциялық процесті ұйымдастыруда осы мәселені ескерген абзал [10].

4. Коррекциялық іс-әрекеттік принципі коррекциялық жұмысты ұйымдастырудың тактикасын және мақсатты жүзеге асырудың тәсілін айқындайды, сол себепті баланың белсенді іс-әрекетін ұйымдастыру, күрделі шиеліністі жағдайда бағдар алуда қажетті алғы шарттарды туғызу, әлеуметтік қабылданған мінез-құлық алгоритмін айқындау қажет.

5. Коррекциялық-педагогикалық іс-әрекеттің әдісі мен тәсілін кешенді қолдану принципі. Коррекциялық педагогикада тұлғаның даралық-психологиялық ерекшелігін және әлеуметтік даму жағдайын, педагогикалық процестің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуін, материалдық-техникалық деңгейін есепке алатын тәсіл, әдіс, құралдардың жиынтығы қажет.

Психологиялық-педагогикалық түзету жұмыстары білім беру, оқыту, тәрбиелеу, дамыту жұмыстары арқылы жүргізіледі. Сондықтан түзету жұмысы арнайы ұйымдастырылған және бағытталған процесс ретінде коррекциялық оқыту мен тәрбиелеуден тыс бола алмайды. Оқушылардың дамуы оқыту мен тәрбие процесі барысында жүзеге асырылатындықтан коррекциялық ықпал ету де бұл әрекетке қатысады.

Қорытынды

Жалпы, бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын түзетуге арт-педагогиканы пайдалану өзекті және мәнді көзқарас болып қала береді. Ол әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды дамытуды, шығармашылық пен ойлауды ынталандыруды, оқуға деген ынтасын арттыруды, оқытудың әртүрлі әдістерін, эмоционалды көңіл-күй мен бейімделуге оң әсер етуді қамтитын бірқатар артықшылықтарды ұсынады.

Бастауыш сынып оқушыларымен түзету жұмыстарына арт-педагогиканы енгізген кезде ресурстар мен уақыттың шектеулілігі, білікті мамандардың болуы, оқушылардың ортасының әртүрлілігі, әлеуметтік және эмоционалды проблемалар, кейбір оқушылардың мүмкін болатын қарсылықтары сияқты мәселелерді ескеріп, шешу керек. Әкімшілік тарапынан қолдауды қамтамасыз ету, мұғалімдер мен мамандарды тиісті дайындықпен қамтамасыз ету, оқушылардың қажеттіліктерін ескеретін икемді бағдарлама әзірлеу және оқушыларға әлеуметтік және эмоционалды проблемаларды шешуде қолдау көрсету үшін әлеуметтік қызметкерлер немесе психологтардың көмегін қамтамасыз ету маңызды.

ӘДЕБИЕТ

[1] Афанасьева М.В., Невзорова А.В. Коррекция поведения младших школьников средствами арт-педагогики. - Сб. научных статей II всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные тенденции развития общего и вузовского образования». – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – 414 с.

- [2] Психология: Словарь / Под ред. Петрановского А.В. - Москва, 1990. - с. 276
- [3] Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. - Санкт-Петербург: Питер, 2000. - 464 с.
- [4] Шамионов Р.М. Психология социального поведения личности: Учеб. пособие. - Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. - 186 с.
- [5] Донская Т.К. Арт-педагогика в современной образовательной парадигме. - Наука. Искусство. Культура. - 2013. - №2. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-pedagogika-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-paradigme> [Дата обращения: 14.05.2023].
- [6] Сергеева Н.Ю. Арт-педагогика как ресурс гуманитаризации непрерывного образования. //Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – Вып. 2 (6).
- [7] Жунисбекова Д.А. Учебная деятельность как важнейшая психологическая характеристика младших школьников. //Начальное образование. - 2009. - № 1. - С. 47-49.
- [8] Менджерицкая Д.В. Воспитание детей в игре. - Москва: Просвещение, 1982. - 240 с
- [9] Бактыбаев Ж.Ш., Төлешова Ұ.Б. Білім берудегі арт-технологиялар. - Оқу құралы. - Алматы: «Қазақ университеті» баспасы, 2020. - 98 б.
- [10] Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с.

REFERENCES

- [1] Afanasyeva M.V., Nevzorova A.V. Korrektsiya povedeniya mladshikh shkol'nikov sredstvami art-pedagogiki (Correction of the behavior of younger schoolchildren by means of art pedagogy). - Sb. nauchnykh statey II vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem «Sovremennyye tendentsii razvitiya obshchego i vuzovskogo obrazovaniya» – Yaroslavl' : RIO YAGPU, 2022. – 414 s. [in Rus].
- [2] Psikhologiya: Slovar' (Psychology: Dictionary). - Pod red. Petranovskogo A.V. - Moskva, 1990. - s. 276 [in Rus].
- [3] Nel'son-Dzhouns R. Teoriya i praktika konsul'tirovaniya (Theory and practice of counseling). -Sankt- Peterburg: Piter, 2000. - 464 s. [in Rus].
- [4] Shamionov R.M. Psikhologiya sotsial'nogo povedeniya lichnosti (Psychology of social behavior of the individual). Ucheb. posobiye. - Saratov: Izdatel'skiy tsentr «Nauka», 2009. - 186 s. [in Rus].
- [5] Donskaya T. K. Art-pedagogika v sovremennoy obrazovatel'noy paradigme (Art pedagogy in the modern educational paradigm). //Nauka. Iskusstvo. Kul'tura. - 2013. - №2. Rezhim dostupa: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-pedagogika-v-sovremennoy-obrazovatel'noy-paradigme> [Data obrashcheniya: 14.05.2023].

[6] Sergeeva, N. YU. Art-pedagogika kak resurs gumanitarizatsii nepreryvnogo obrazovaniya (Art pedagogy as a resource for humanitarization of continuous education). - Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek. – 2014. – Вып. 2 (6). [in Rus].

[7] Zhunisbekova D.A. Uchebnaya deyatel'nost' kak vazhneyshaya psikhologicheskaya kharakteristika mladshikh shkol'nikov (Educational activity as the most important psychological characteristic of junior schoolchildren). //Nachal'noye obrazovaniye. 2009. № 1. S. 47-49. [in Rus].

[8] Mendzheritskaya D.V. Vospitaniye detey v igre (Raising children through play).- Moskva: Prosveshcheniye, 1982. - 240 s. [in Rus].

[9] Baktıbaev J.Ş., Töleşova U.B., Bilim berwdegi art-texnologiyalar (Art-technologies in education).- Oqw quralı, Almatı: «Qazaq wñiversiteti» baspası, 2020. - 98 b. [in Kaz].

[10] El'konin D. B. Detskaya psikhologiya (Child psychology).- ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy. — 4-ye izd., ster. — M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2007. — 384 s. [in Rus].

ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АРТ-ПЕДАГОГИКИ

*Шенгелбаева С.Б.¹, Бактыбаев Ж.Ш.²

¹м.п.н., старший преподаватель,

Международная Образовательная Корпорация,

Алматы, Казахстан

e-mail: abdeeva-s@mail.ru

²к.п.н., доцент, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

e-mail: zhanat09@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с целью коррекции поведения. Рассмотрены особенности отклонений в поведении младших школьников и арт-педагогические средства их коррекции. В целом задача педагогического воздействия при применении методов арт-педагогика заключается в приобщении ребенка к миру искусства, формировании у него необходимых знаний и практических навыков в разнообразных видах художественной деятельности.

В статье определены цель и задачи арт-педагогика, рассмотрены коррекционно-педагогическая деятельность и преимущества использования арт-педагогика в образовательных учреждениях. Отмечено, что включение арт-педагогика в коррекцию поведения учащихся начальных классов остается актуальным и содержательным подходом. Он предлагает ряд преимуществ, в том числе развитие социально-эмоциональных навыков, стимулирование творчества и мышления, повышенную мотивацию к обучению, различные методы

обучения и положительное влияние на эмоциональное благополучие и адаптацию.

Арт-педагогика, при правильном подходе предоставляет детям уникальные возможности для развития и коррекции поведения. Описанные специальные профессионально-педагогические задачи в художественно-педагогической деятельности представляют собой важные инструменты для эффективного образовательного процесса. Понимание функционального содержания художественно-педагогической деятельности является ключевым для успешного прогнозирования результатов и определения диапазонов их получения. Педагог, владея этими методами, может более эффективно организовывать учебный процесс, делая его более интересным и доступным для учащихся. В связи с этим в данной статье рассмотрен анализ детского поведения с учетом не только общих особенностей детей, но и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Возникающие затруднения и изменения в поведении, особенно у детей младшего школьного возраста, могут быть вызваны разными причинами, как воспитательными ошибками, так и факторами, связанными с незрелостью или минимальными нарушениями нервной системы.

Ключевые слова: учащийся начальных классов, коррекция поведения, арт-педагогика, коррекционная работа, педагогическая деятельность, арт-педагогическая служба, арт-педагогическая техника, преимущества арт-педагогики

PROBLEMS OF BEHAVIOR CORRECTION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN USING ART PEDAGOGY

*Shengelbayeva S.B.¹, Baktybayev Zh.Sh.²

¹m.p.s., International Education Corporation, Almaty, Kazakhstan
e-mail: abdeeva-s@mail.ru

²c.p.s., Associate Professor, KazNU named after al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: zhanat09@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of correctional and developmental work with primary schoolchildren with the aim of correcting behavior. The features of deviations in the behavior of younger schoolchildren and art-pedagogical means of their correction are considered. In general, the task of pedagogical influence when applying art pedagogy methods is to introduce the child to the world of art, to develop in him the necessary knowledge and practical skills in various types of artistic activities.

The article defines the purpose and objectives of art pedagogy, examines correctional pedagogical activities and the advantages of using art pedagogy in educational institutions. It is noted that the inclusion of art pedagogy in correcting the behavior of primary school students remains a relevant and

meaningful approach. It offers a number of benefits, including the development of social-emotional skills, stimulation of creativity and thinking, increased motivation to learn, varied learning methods, and a positive impact on emotional well-being and adjustment.

Art pedagogy, with the right approach, provides children with unique opportunities for development and behavior correction. The described special professional and pedagogical tasks in artistic and pedagogical activities represent important tools for an effective educational process. Understanding the functional content of artistic and pedagogical activity is key to successfully predicting results and determining the range of their achievement. A teacher, mastering these methods, can organize the educational process more effectively, making it more interesting and accessible to students. In this regard, this article examines the analysis of children's behavior, taking into account not only the general characteristics of children, but also the individual characteristics of each child. Emerging difficulties and changes in behavior, especially in children of primary school age, can be caused by various reasons, both educational errors and factors associated with immaturity or minimal disorders of the nervous system.

Key words: primary school student, behavior correction, art pedagogy, correctional work, pedagogical activity, art pedagogical service, art pedagogical technique, advantages of art pedagogy

Статья поступила 15.05.2023

УДК 376

МРНТИ 14.01.85

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.030>

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*Найманова Н.А.¹, Жакипбекова С.С.²

¹докторант, Жетысуский университет им. И. Жансугурова,
Талдыкорган, Казахстан

e-mail: nazira.naymanova.95@mail.ru

²PhD, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: saulescorpion@mail.ru

Аннотация. В современном специальном образовании используются цифровые технологии, которые вносят глубокие изменения в образовательный процесс и его элементы. Эти технологии и средства используются в образовательном процессе. Цифровые образовательные технологии успешно используются в большинстве учреждений

образования и помогают эффективно обучать младших школьников с особыми образовательными потребностями. Чтобы обучающиеся успешно осваивали инновационные образовательные ресурсы, их нужно знакомить с ними уже на начальной ступени образования. Коррекционные дошкольные образовательные учреждения включают инновационные технологии в образовательную программу как экспериментальный элемент современного обучения и воспитания.

Компьютерные технологии имеют большой потенциал в коррекционно-развивающей работе с детьми. Они могут использоваться для создания интерактивных игр, заданий, тестов, которые помогают развивать различные психические функции ребенка, позволяют создавать виртуальные модели и симуляторы, которые помогают ребенку учиться новым навыкам и умениям в интерактивной форме. Одним из преимуществ использования компьютерных технологий в коррекционно-развивающей работе является возможность индивидуализации подхода к каждому ребенку. Компьютер может предлагать задания, которые адаптированы к уровню развития и способностям каждого ребенка, что помогает обеспечить максимально эффективное и интересное обучение.

В данной статье рассмотрены методы использования информационно-коммуникативных технологий, пакет специализированных компьютерных программ, поддерживающих развивающее обучение детей с различными нарушениями, разработанный Институтом коррекционной педагогики РАО, другие компьютерные развивающие программы, которые могут быть очень полезны в обучении и развитии ребенка. Компьютерное обучение может помочь определить уровень знаний и навыков ребенка в определенной области, выявить его сильные и слабые стороны, а также проследить динамику развития.

Ключевые слова: цифровые технологии, образовательный процесс, особые образовательные потребности, компьютерная грамотность, компьютерное обучение, обучение младших школьников, информационно-коммуникативные технологии, компьютерные технологии

Основные положения

Цифровые технологии предоставляют возможность создания персонализированных образовательных программ, которые могут быть адаптированы под индивидуальные потребности каждого ребенка с особыми образовательными потребностями (ООП). Игровые подходы и виртуальные симуляции могут использоваться для обучения детей с особыми образовательными потребностями, делая процесс обучения более интересным и привлекательным. Для детей с ООП, которые могут испытывать трудности с традиционными методами обучения, цифровые ресурсы с аудио- и визуальными элементами могут быть эффективными в содействии усвоению материала. Технологии, такие как сенсорные

планшеты, голосовые устройства и другие ассистивные технологии, могут быть полезны для обеспечения доступности обучения для детей с различными видами ООП. Цифровые технологии также могут использоваться для обучения навыкам самообслуживания и повседневной жизни, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями.

Введение

На настоящем этапе развития общества наблюдается стремление придавать особое значение получению образования, рассматриваемого как одна из высших ценностей в обществе, государственном уровне и сфере личности, оказывая влияние на социальный прогресс. Один из ключевых вопросов, обсуждаемых в современных общественных дебатах, - это организация образования для граждан, соответствующего требованиям общества. С учетом популярности принципов гуманности и толерантности становится неотъемлемой частью обеспечение всеобщности и доступности образования как неотъемлемого элемента полноценной социальной жизни детей с особыми образовательными потребностями.

В современном специальном образовании используются цифровые технологии, которые вносят глубокие изменения в образовательный процесс и его элементы. Эти технологии и средства используются в образовательном процессе. Главы развитых государств неоднократно подчеркивали актуальность изучения данного процесса в рамках международной конференции Artificial Intelligence Journey 2020 в дискуссии «Искусственный интеллект – главная технология XXI века» [1].

Главной целью реформирования специального образовательного процесса является разработка образовательной системы, способной гибко адаптироваться к изменяющимся условиям, которая бы удовлетворяла потребностям цифровой экономики и обеспечивала полное использование цифровых технологий. Для этого необходима адаптация этих технологий для максимально эффективного решения педагогических задач.

Цифровые образовательные технологии успешно используются в большинстве учреждений образования и помогают эффективно обучать младших школьников с особыми образовательными потребностями. Чтобы обучающиеся успешно осваивали инновационные образовательные ресурсы, их нужно знакомить с ними уже на начальной ступени образования. Коррекционные дошкольные образовательные учреждения включают инновационные технологии в образовательную программу как экспериментальный элемент современного обучения и воспитания.

Материалы и методы

Мы провели анализ наиболее востребованных современных форм

цифровых образовательных технологий, включая мультимедийные презентации, виртуальные экскурсии и обучающие компьютерные игры. Изучив опыт зарубежных и отечественных исследований по организации коррекционных занятий в условиях цифрового образовательного пространства, мы приобрели необходимые знания для практической реализации нашего собственного исследования.

Это очень важное и правильное решение, так как дети с особыми образовательными потребностями требуют дополнительной индивидуальной помощи и поддержки. Наличие дополнительных педагогических и медицинских работников, а также тьюторского сопровождения позволяет создать оптимальные условия для эффективного обучения и развития каждого ребенка с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей. Это не только повышает качество образования, но и способствует социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями и формированию у них уверенности в своих силах.

Онтогенетический принцип является важным методическим принципом коррекционной работы с детьми с нарушениями в развитии. Он ориентирует на учет возрастных, психофизических особенностей ребенка и характера имеющихся у него нарушений, а также на создание полноценной основы для последующего саморазвития личности. Кроме того, в работе с детьми с особыми образовательными потребностями важно определять наиболее сохранные звенья в развитии и опираться на них. Важным методическим принципом также является принцип индивидуализации, который предполагает учет индивидуальных особенностей каждого ребенка и выбор оптимальных методов коррекции для достижения максимально возможного результата. Также важным принципом является системный подход, который предполагает комплексное коррекционное воздействие на все аспекты развития ребенка, включая интеллектуальный, речевой, сенсорный, двигательный и эмоциональный дефекты. Наконец, принцип непрерывности коррекционной работы предполагает, что работа с ребенком должна быть непрерывной и постоянной, и включать как индивидуальные, так и групповые занятия. Он также подразумевает взаимодействие педагогов, медицинских работников, психологов и других специалистов, задействованных в работе с ребенком, для достижения наилучших результатов.

"Зона ближайшего развития" - это концепция, разработанная Л. Выготским, которая описывает расстояние между текущим уровнем развития ребенка и его потенциальным уровнем развития при помощи взрослого или более опытного партнера. Эта зона является ключевой для организации коррекционной работы с детьми с нарушениями в развитии [2].

Суть этой концепции заключается в том, что при помощи поддержки и руководства опытного взрослого или педагога, ребенок способен расширить свои знания и навыки, перейти на более высокий уровень развития. Таким образом, цель коррекционной работы заключается в том, чтобы помочь ребенку развиваться и прогрессировать настолько, насколько это возможно в его текущем состоянии.

Деятельностный принцип предполагает активное участие ребенка в процессе коррекции и развития. В соответствии с этим принципом, работа с ребенком осуществляется на основе его собственных интересов и потребностей, с учетом его индивидуальных особенностей и возможностей. Основной задачей педагога является создание таких условий, при которых ребенок будет участвовать в совместной деятельности, которая будет способствовать его развитию и коррекции нарушений.

При использовании деятельностного принципа учитываются сенситивные периоды развития каждой психической функции и разных видов деятельности ребенка. Сенситивные периоды - это временные промежутки в жизни ребенка, когда его организм особенно чувствителен к определенным воздействиям извне, и происходят наиболее интенсивные изменения в развитии. В эти периоды особенно важно обеспечивать ребенку разнообразные и богатые стимулы для развития различных психических функций. Также учитывается разнообразие видов деятельности ребенка., различные виды деятельности (игры, занятия, спортивные упражнения и т.д.), которые оказывают влияние на развитие различных психических функций. Основная задача педагога - обеспечить ребенку разнообразные виды деятельности, которые будут способствовать развитию всех психических функций.

В отечественной педагогике использование новых информационных технологий основано на теоретических положениях А.И. Савенкова [3], В.Ф. Осипова [4], В.В. Давыдова [5], А.В. Запорожца [6] и других ученых. В частности, их идеи связаны с тем, что обучение должно быть не просто передачей знаний, а активным процессом, вовлекающим учащихся в поиск, открытие и создание новых знаний, а также развитие критического мышления и самостоятельности.

Цифровые технологии в коррекционно-развивающем обучении соответствуют не только общим принципам обучения, но и коррекционно-развивающим принципам, учитывая особенности развития детей с нарушениями. Такие технологии могут включать в себя использование специальных программных продуктов, компьютерных игр и упражнений, а также мультимедийных материалов, которые помогают детям с нарушениями в развитии определенных психических функций, улучшению

памяти, внимания, моторики, речи и других навыков. Важно, чтобы такие технологии были адаптированы к индивидуальным потребностям и возможностям каждого ребенка, а также учитывали степень и характер нарушений в его развитии.

Цифровые технологии — это совокупность средств и методов обработки, передачи и получения информации, а также взаимодействия между людьми, использующих эти средства и методы. Цифровые технологии включают в себя компьютеры, программное обеспечение, средства связи, интернет-технологии, мультимедиа, аудио- и видеотехнику и другие средства и технологии [7].

Цифровые технологии активно применяются в сфере образования и воспитания, в том числе и в коррекционно-развивающей работе с детьми. Использование цифровых технологий позволяет индивидуализировать процесс обучения, создавать условия для самостоятельного поиска и получения информации, улучшать взаимодействие учеников и учителей. В коррекционно-развивающей работе цифровые технологии используются для диагностики нарушений развития, индивидуальной подборки заданий и материалов для занятий, создания специальных программ для развития конкретных психических функций и т.д.

Одним из главных преимуществ использования цифровых технологий в коррекционной работе является возможность интенсивного и многократного воздействия на психику ребенка, что ускоряет процесс коррекции и развития. Также цифровые технологии могут быть эффективным инструментом мотивации ребенка к учебной и коррекционной деятельности, создавая интересные и увлекательные задания и игры, а также давая возможность детям получать награды и поощрения за успешное выполнение заданий (Таблица 1).

Таблица 1 - Методы использования цифровых технологий.

Название	Возможности
Мультимедийная презентация	Чрезвычайно эффективным способом передачи информации является использование наглядных материалов, таких как видеофрагменты, чтобы логично и научно структурировать объяснения. Этот метод активизирует три вида памяти: зрительную, слуховую и моторную. Один из преимуществ презентаций заключается в возможности предоставления материала пошагово, а также в остановке на вопросах, которые могут вызвать затруднения, что способствует более глубокому усвоению информации. Это позволяет обучающимся углубленно изучить тему и проанализировать сложные концепции. Кроме того, такая методика обучения помогает более эффективно запоминать материал и повышает понимание учебного материала. Однако, для эффективного использования презентаций необходимо уметь составлять их таким образом, чтобы они

	соответствовали целям и задачам учебного процесса, а также учитывали потребности и возможности обучающихся.
Слайд-шоу	Цель слайд-шоу заключается в выделении моментов в окружающем мире, которые могут вызывать затруднения при непосредственном наблюдении. Однако оно передает гораздо более ограниченный объем информации по сравнению с мультимедийной презентацией. Слайд-шоу может быть полезным инструментом для наглядной демонстрации тех моментов, которые вызывают затруднения у детей. Например, можно использовать слайды с изображениями иллюстраций, фотографий, анимаций, чтобы показать различные концепты, явления или процессы, которые трудно понять только из устных объяснений. Кроме того, слайд-шоу может быть структурированным, что помогает рассматривать материал поэтапно, а также можно включить в него вопросы и задания для проверки понимания. Все это делает презентацию более интерактивной и запоминающейся.
Мультимедиа-фотоальбом.	Проигрывание разнообразных фотографий с музыкальным сопровождением или без него, сосредоточенных вокруг конкретной темы. Такой метод называется фотовыставка и может использоваться как средство психологической коррекции и развития у детей навыков общения, так и как способ развития творческих способностей. Во время просмотра фотографий, дети могут общаться между собой, обмениваться мнениями и впечатлениями, что помогает развивать социальные навыки. Фотовыставка также может быть направлена на развитие эстетического восприятия, внимания и памяти детей. Музыкальное сопровождение может усилить эмоциональную составляющую фотовыставки и способствовать более глубокому восприятию материала.

Использование компьютера значительно расширяет возможности представления учебной информации и способствует повышению мотивации учащихся. С помощью компьютерных технологий можно создавать интерактивные образовательные программы, которые позволяют детям самостоятельно исследовать окружающий мир и решать различные задачи. Такие программы могут быть основаны на игровом подходе и включать элементы симуляции, что делает обучение более увлекательным и эффективным. Кроме того, с помощью компьютерных технологий можно создавать и использовать виртуальные модели и трехмерные объекты, что позволяет ребенку более глубоко понимать сложные процессы и явления в окружающем мире.

Цифровые технологии имеют большой потенциал в коррекционно-развивающей работе с детьми. Они могут использоваться для создания интерактивных игр, заданий, тестов, которые помогают развивать различные психические функции ребенка. Например, задания на логическое мышление, внимание, память, речь, мелкую моторику и др. Также компьютерные технологии позволяют создавать виртуальные

модели и симуляторы, которые помогают ребенку учиться новым навыкам и умениям в интерактивной форме. Например, симуляторы для обучения чтению, письму, математике и др. Одним из преимуществ использования компьютерных технологий в коррекционно-развивающей работе является возможность индивидуализации подхода к каждому ребенку. Компьютер может предлагать задания, которые адаптированы к уровню развития и способностям каждого ребенка, что помогает обеспечить максимально эффективное и интересное обучение.

Результаты

Цифровые технологии могут быть очень полезны для детей с особыми образовательными потребностями, так как они могут быть настроены под конкретные потребности каждого ребенка. Например, компьютерные программы могут использоваться для улучшения коммуникативных навыков детей с аутизмом, для улучшения координации движений детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, для развития памяти и внимания у детей с задержкой психического развития и т.д. Наряду с этим, существует много специальных компьютерных программ и устройств, которые могут помочь детям с различными нарушениями в развитии. Например, для детей с нарушением зрения можно использовать программы, которые увеличивают шрифты и изображения на экране, а для детей с нарушением слуха - программы, которые преобразуют речь в текст или используют знаковый язык. В свою очередь, компьютерные технологии могут стать ценным инструментом в обучении детей с особыми образовательными потребностями, помогая им преодолевать трудности и добиваться успеха в учебе и жизни.

Нами проведен контрольный срез учащихся 4-х классов с целью анализа навыков работы с компьютером у младших школьников с ООП. Для этого мы постарались выявить уровень сформированности навыков работы с компьютером у младших школьников с ООП. Для выявления уровня сформированности знаний и умений у младших школьников были разработаны контрольно-измерительные материалы: тест и диагностическая работа. При разработке теста мы ориентировались на требования к предметным результатам государственного образовательного стандарта.

В целом характеристику уровней мы разделили на высокий, средний и низкий. Высокий уровень определяет то, что младший школьник хорошо знаком с интерфейсом компьютера, программным обеспечением, умеет работать с клавиатурой, знает основные устройства компьютера, осведомлен с правилами техники безопасности в кабинете информатики. Достаточно быстро ориентируется в текстовом редакторе, совершает форматирование текста, вставку таблицы, картинок. На среднем уровне ученик на интуитивном уровне умеет пользоваться интерфейсом, не

знает основного назначения компьютера, с трудом ориентируется на клавиатуре. В текстовом редакторе умеет форматировать текст, но не знает, как добавить таблицу, картинки. Низкий уровень характеризуется тем, что он не знаком с интерфейсом компьютера, а также с программным обеспечением, с трудом находит необходимую программу. Не знает расположение и назначение клавиш клавиатуры, медленно набирает текст. Знаком с техникой безопасности в кабинете информатики. В текстовом редакторе не умеет форматировать текст, вставлять таблицу, картинки.

Анализ результатов показал, что дети понимают суть компьютерных технологий, знают технику безопасности при работе с компьютером. Наибольшие затруднения вызвали вопросы, связанные с работой в текстовом редакторе Word и назначение основных устройств компьютера для ввода, вывода, обработки информации. Результат тестирования (рисунок 1) показал, что 50% обучающихся имеют низкий уровень, что говорит о недостаточном знании устройства компьютера:

13-12 баллов – 2 человека – 11% - высокий уровень;

11-8 баллов – 7 человек – 39 % - средний уровень;

7 баллов и меньше – 9 человек – 50 % - низкий уровень.

Анализ результата тестирования в процентном соотношении показывает низкий уровень знаний и умений работы на компьютере, выполнения тестовых заданий и практической работы опытной группы. Обучающиеся пользуются компьютером только на интуитивном уровне (что выяснилось уже в первичной беседе) и в основном только для удовлетворения игровых потребностей и общения.

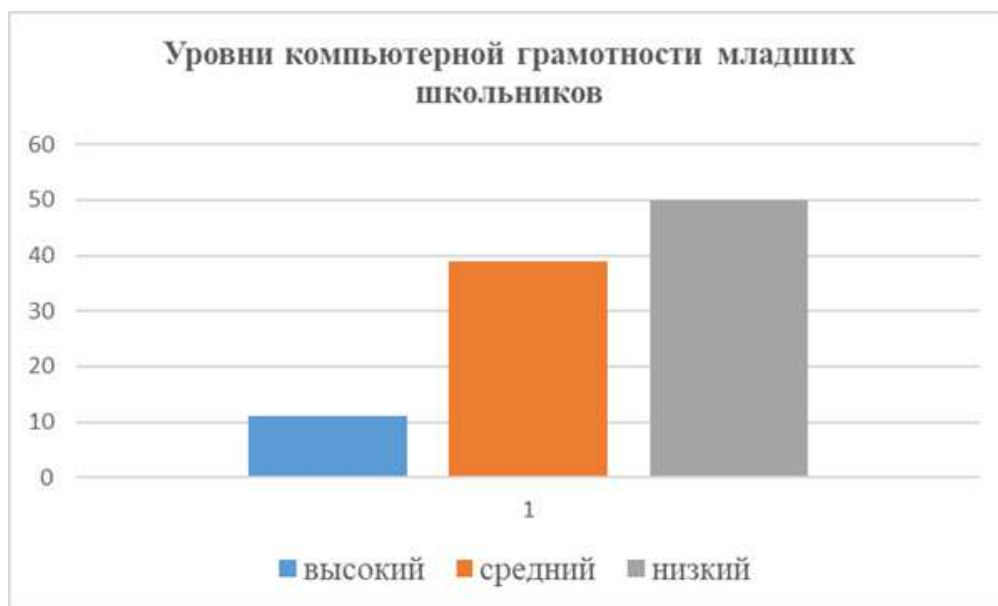


Рисунок 1 - Уровни компьютерной грамотности

Для улучшения навыков работы с компьютером у младших школьников с особыми образовательными потребностями, мы рассмотрели широкий спектр разнообразных современных цифровых технологий и компьютерных программ, так как в контрольном срезе принимали участие учащиеся, имеющие различные особые образовательные потребности.

Например, для детей с нарушениями слуха доступны специальные компьютерные технологии, преобразующие голос говорящего в визуальные символы на экране монитора. Эти технологии, известные как системы текста в речь (TTS, Text-to-Speech), включают программное обеспечение и компьютерные алгоритмы, преобразующие письменный текст в звуковую речь с использованием различных методов синтеза, таких как формантный синтез или конкатенация звуковых сегментов. Это обеспечивает доступность компьютерного обучения для детей с нарушениями слуха, при этом также могут использоваться визуальные элементы поддержки, такие как анимированные персонажи или субтитры, для облегчения восприятия речи.

Для детей с нарушениями зрения применяется специальная клавиатура с тактильными метками на клавишах. Также используются программы, которые озвучивают информацию, известные как "Экранный чтец". Такие программы называются программами текстового озвучивания или синтезаторами речи. Они могут быть полезны для детей с ограниченными возможностями зрения, так как они могут преобразовывать текст на экране в аудио-сигналы, которые затем воспроизводятся на динамиках компьютера или на специальном устройстве для чтения текста. Это может помочь таким детям получить доступ к информации и образованию, которые они были бы неспособны получить иначе.

Еще одним направлением в создании программного обеспечения для специального образования стала разработка специализированных компьютерных программ, цель которых – коррекция нарушений в развитии путем обучения, и при этом они не зависят от функций обработки и преобразования звука. Разработка таких специализированных программ, направленных на обучение для коррекции нарушений в развитии, представляет собой важную современную тенденцию в области образования и психологии. Такие программы могут быть созданы для детей с различными формами нарушений развития, такими как задержка психического развития, расстройства аутистического спектра, дислексия, дисграфия и другие.

Такие программы обычно основаны на теории поведенческой терапии, которая предполагает, что желаемые изменения в поведении могут быть достигнуты через постепенное укрепление полезных навыков и уменьшение нежелательных. Компьютерные программы для коррекции нарушений в развитии могут включать в себя игровые элементы,

задания на развитие памяти, внимания, мышления и других навыков, которые нужно развивать у детей с нарушениями развития. Важно, чтобы такие программы были индивидуально настроены под каждого ребенка, учитывая его особенности и потребности. Такие программы могут использоваться как дополнительное средство обучения в рамках комплексной коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями развития. Они могут помочь детям лучше усваивать материал, развивать навыки и умения, а также повышать их мотивацию к обучению.

Специалистами Лаборатории компьютерных технологий Института коррекционной педагогики (ИКП) РАО разработан пакет специализированных компьютерных программ, поддерживающих развивающее обучение детей с различными нарушениями. Среди них коррекционно-диагностическая среда «Мир за твоим окном» (О. И. Кукушкина, Т. К. Королевская, Е. Л. Гончарова, 1997; О. И. Кукушкина, 1996, 2001) [8]. Коррекционно-диагностическая среда «Мир за твоим окном» является программным продуктом, разработанным для обучения и коррекции нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями. Программа включает в себя набор упражнений и игр, направленных на развитие моторных, познавательных и коммуникативных навыков, а также способностей к самостоятельной деятельности и социальной адаптации.

В программе используются интерактивные элементы, визуальные эффекты, звуковое сопровождение и специальные инструменты, позволяющие адаптировать упражнения к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Среда «Мир за твоим окном» также включает в себя систему диагностики и контроля прогресса обучения, что позволяет оценить эффективность коррекционных мероприятий и отследить изменения в развитии ребенка.

Программа «Состав слова (Кроссворд)» представляет собой компьютерную игру, в которой ребенок должен составлять слова из заданных букв. Также существует версия игры "Кроссворд", в которой ребенок должен заполнить кроссворд словами из заданных букв. Эти программы могут использоваться для развития лексических навыков и грамматических умений у детей.

«Развивающие игры в среде Лого» - это компьютерная программа, которая используется для обучения детей раннего возраста основам программирования и логическому мышлению. Программа основана на языке программирования Лого (Logo), который разработан в MIT в 1960-х годах и широко используется для обучения детей и начинающих программистов. В программе «Развивающие игры в среде Лого» дети могут создавать и управлять различными графическими объектами, такими как линии, круги и треугольники, используя команды Лого. Они также могут создавать свои собственные программы и игры, используя графический интерфейс пользователя. Эта программа способствует развитию

творческого мышления, логического мышления, математических навыков и навыков программирования у детей. Она также может быть полезной для детей с нарушениями развития, таких как дислексия и дисграфия, так как помогает им развивать навыки работы с компьютером и логического мышления.

Программа «Математика для тех, кому трудно (Решение задач на движение версии 1, 2. Состав числа)» (И. В. Больших, О. И. Кукушкина, 1995) [9] разработана для помощи детям с нарушениями в усвоении математики. Она включает в себя две версии - «Решение задач на движение» и «Состав числа». В версии «Решение задач на движение» дети решают задачи, связанные с определением расстояния, времени и скорости движения тела. Программа помогает детям понять, как эти понятия связаны друг с другом, и как решать задачи, используя математические формулы. В версии «Состав числа» дети учатся разбивать числа на составляющие и выполнять арифметические операции с числами. Программа помогает детям улучшить свои навыки счета и понимание математических операций. Обе версии программы имеют удобный интерфейс и насыщены интерактивными элементами, что делает обучение более эффективным и интересным для детей.

Программные продукты, разработанные в Лаборатории компьютерных технологий ИКП РАО, ориентированы на пошаговое развивающее обучение в различных областях знаний. Применение этих программ в процессе обучения детей с трудностями в развитии решает две важные задачи: проведение педагогической диагностики развития и настройка коррекционного обучения под индивидуальные потребности каждого ребенка.

С развитием технологий и распространением компьютеров, стало доступно использование компьютерно-опосредованных технических средств для домашнего использования в качестве коррекционной помощи. Это могут быть, например, обучающие игры и программы для детей с различными нарушениями, приложения для тренировки навыков чтения, математики и др. Кроме того, существуют специализированные устройства для домашнего использования, такие как компьютерные клавиатуры и мыши с увеличенными клавишами и кнопками, а также экраны с высоким разрешением и возможностью регулировки яркости и контрастности. Такие технические средства позволяют детям с ограниченными возможностями получать коррекционную помощь в домашних условиях, что может снизить стоимость и повысить доступность коррекционной работы.

Один из современных инструментов дистанционного образования, который обеспечивает высокую интерактивность в общении между преподавателем и обучаемыми, представляет собой телеконференции. Телеконференции могут проводиться в форме переписки по электронной

почте (offline) или в реальном времени (online). В первом случае сообщения распространяются адресатам в соответствии со списком рассылки телеконференции. Во втором случае для осуществления телеконференции необходимо использовать специализированное программное обеспечение, а сам процесс включает в себя обмен текстовыми сообщениями в реальном времени, отображаемыми на экранах компьютеров всех участников. Телекоммуникационные проекты, такие как дистанционное обучение, видеоконференции, онлайн-курсы, стали широко распространенными в системах образования различных стран мира. Эти системы позволяют получать образовательную помощь и коррекционную помощь детям с различными нарушениями, включая нарушения опорно-двигательного аппарата, которые могут ограничивать возможности перемещения и посещения специализированных учебных учреждений. Телекоммуникационные проекты также могут быть полезны для родителей, которые нуждаются в помощи в обучении своих детей с особыми потребностями.

Примерами систем, которые часто применяются в Интернете, являются Skype и CU-SeeMe. Они представляют собой примеры широко распространенных систем в онлайн-среде, для проведения коррекционно-развивающей, образовательной и воспитательной работы с детьми с нарушениями развития. Эти системы позволяют не только проводить видеоконференции, но и передавать файлы, обмениваться сообщениями и даже проводить занятия в режиме реального времени, используя дополнительные программы и приложения. Такие технологии позволяют детям с ограниченными возможностями получать качественную образовательную и коррекционную помощь, не выходя из дома, что улучшает их жизнь и повышает качество образования и реабилитации.

Обсуждение

Компьютерные развивающие программы могут быть очень полезны в обучении и развитии ребенка, но их использование должно быть обдуманно и основываться на психических возможностях ребенка. Важно учитывать возраст, индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка, чтобы правильно выбирать программы и методы обучения. Кроме того, использование компьютерных программ не должно полностью заменять традиционные методы обучения и развития, такие как игры, чтение книг, рисование и другие виды творческой деятельности. Лучший подход - сочетание традиционных и инновационных методов, чтобы обеспечить максимальный результат в развитии личности ребенка.

Необходимо, чтобы развивающие программы были ориентированы на стимулирование интереса к обучению и получению удовольствия от процесса обучения, а не только на достижение конкретных результатов. Целесообразно учитывать возможности и потребности конкретного

ребенка, его психические особенности и особенности развития, чтобы обеспечить эффективность обучения и максимальный положительный результат.

Важно постепенно усложнять виды заданий, идти поэтапно от простых к более сложным, обеспечивая последовательное развитие навыков работы. Постепенное усложнение заданий позволяет ребенку постепенно улучшать свои умения и навыки, развивать свои интеллектуальные способности. Такой подход помогает сохранять интерес ребенка к занятиям и мотивирует его на дальнейшее обучение.

На начальном этапе работы с компьютером дети учатся управлять мышью. Это является важным этапом развития мелкой моторики, так как работа с мышью требует точности движений и координации руки и глаз. В процессе обучения управлению мышью дети могут выполнять различные задания, например, рисование, раскрашивание, вырезание, сборку пазлов и т.д. Кроме того, управление мышью является необходимым навыком для работы с компьютерными программами и приложениями, и способствует более эффективному и продуктивному использованию компьютера в дальнейшем.

Механизм обратной связи является важным фактором эффективности работы с компьютерными развивающими программами. Обратная связь позволяет ребенку оценивать правильность своих действий и корректировать их при необходимости. Например, если ребенок неправильно ответил на задание, программа может сообщить ему об этом и показать, где была допущена ошибка. Таким образом, ребенок получает обратную связь о своих действиях и может улучшать свои навыки. Получение визуальных и звуковых откликов в ответ на каждое движение руки (перемещение мышью) включает в себя вводный этап, который включает в себя массаж и применение разнообразных техник для расслабления мышц рук, а также выполнение гимнастики. В начале взаимодействия с мышью учитель оказывает руководство, после чего ребенок постепенно переходит к самостоятельному управлению. Работа на компьютере активно способствует развитию зрительно-моторной координации. При перемещении мыши или джойстика сопровождается постоянным отслеживанием движения курсора на экране. Координация между движениями руки и глаз достигается относительно быстро в процессе взаимодействия с компьютером.

Использование развивающих компьютерных игр может быть эффективным в коррекции устной речи детей, так как они могут предоставить дополнительную возможность для развития устной речи. В играх может быть использована различная аудио- и видеoinформация, которая может помочь в развитии звукопроизношения, лексики, грамматических и коммуникативных навыков у детей. Также в играх может быть использована речевая задача, например, описание картинки,

что может помочь в развитии речевой активности у детей. Кроме того, использование компьютерных игр может помочь в улучшении мотивации детей к изучению устной речи, так как они могут быть более заинтересованы в обучении, если оно проводится в игровой форме. Однако важно помнить, что использование компьютерных игр не должно быть единственным методом коррекции устной речи. Важно использовать различные методы и подходы, а также индивидуальный подход к каждому ребенку.

Компьютерное обучение может способствовать формированию различных навыков и умений у детей, в зависимости от целей обучения и используемых программ. Некоторые из них могут включать в себя:

- навыки работы с компьютером и его программным обеспечением, таких как работа с операционной системой, текстовым редактором, электронной таблицей, презентационным программным обеспечением и т.д.

- математические навыки и умения, таких как решение задач, работа с геометрическими фигурами, изучение алгебры и т.д.

- умения чтения и письма, таких как распознавание букв, звуков и слов, написание и чтение текстов и т.д.

- навыки и умения в области иностранных языков, таких как улучшение произношения, пополнение словарного запаса, изучение грамматики и т.д.

- развитие творческих способностей, таких как рисование, музыкальное творчество, создание анимации и т.д.

- развитие логического мышления и принятия решений, таких как игры на логику, головоломки, стратегические игры и т.д.

Заключение

Согласно современным требованиям общества, образовательный процесс должен изменяться и развиваться, чтобы обеспечить ученикам знания и навыки, необходимые для успешной жизни и карьеры в будущем. В настоящее время наблюдается увеличение количества информации и постоянное обновление технологий, что требует от образовательных учреждений и педагогов приспосабливаться к изменяющимся условиям и использовать новые подходы к обучению.

Таким образом, цифровые технологии могут помочь определить уровень знаний и навыков ребенка с особыми образовательными потребностями в компьютерном обучении, выявить его сильные и слабые стороны, а также проследить динамику развития. Оно также способствует формированию навыков самостоятельной работы и усвоения новой информации, а также может помочь улучшить качество и скорость выполнения задач. Кроме того, использование цифровых технологий позволяет индивидуализировать обучение и адаптировать его к особым образовательным потребностям каждого ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Международная конференция по искусственному интеллекту Artificial Intelligence Journey на тему «Искусственный интеллект — главная технология XXI века» (AI Journey 2020) / Режим доступа – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/64545> [Дата обращения 30.10.2022]
- [2] Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство ‘Лабиринт’, М., 1999. — 352 с.
- [3] Савенков, А.И. Педагогическая психология: учебник для вузов. — 3-е изд., перераб. и доп.— Москва: Издательство Юрайт, 2024.— 595 с.
- [4] Осипов В.Ф. Технология программированного обучения. Журнал: Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. - № 11-6 (55). – С. 138-142
- [5] Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: АСТ, 2011. - 163 с.
- [6] Запорожец А.В. О развитии рассуждения у ребенка младшего возраста. Журнал: Культурно-историческая психология. – 2007. - № 1. - С. 101-108
- [7] Алещенко, С.В., Воронкова, И.А., Потапова, М.А. – Использование средств в ИКТ для дистанционного образования детей с ОВЗ. Методические рекомендации для педагогов, специалистов образовательных учреждений, родителей. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа – URL: <http://cdo.tomedu.ru/wpcontent/uploads> [Дата обращения 12.12.2023]
- [8] Кукушкина О. И., Королевская Т. К., Гончарова Е. Л. Как сделать видимыми скрытые проблемы в развитии ребенка: Методическое пособие к специализированной компьютерной программе «Мир за твоим окном». - 3-е изд. - М.: Полиграф сервис, - 2007. - 144 с.
- [9] Кукушкина, О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании //Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». - 2003. - №3. - с.67-76.

REFERENCES

- [1] Mezhdunarodnaya konferentsiya po iskusstvennomu intellektu Artificial Intelligence Journey na temu «Iskusstvennyy intellekt — glavnaya tekhnologiya XXI veka» (AI Journey 2020) (Artificial intelligence - the main technology of the 21st century). - Rezhim dostupa – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/64545> [Data obrashcheniya 30.10.202] [in Rus].
- [2] Vygotskiy L.S Myshleniye i rech' (Thinking and speech.). Izd. 5, ispr. — Izdatel'stvo 'Labirint', M., - 1999. - 352 s. [in Rus].
- [3] Savenkov, A. I. Pedagogicheskaya psikhologiya (Pedagogical psychology): uchebnik dlya vuzov / A. I. Savenkov. — 3-ye izd., pererab. i dop. — Moskva: Izdatel'stvo Yurayt, 2024. — 595 s. [in Rus].

[4] Osipov V.F. Tekhnologiya programmirovannogo obucheniya (Programmed learning technology). Zhurnal: Aktual'nyye nauchnyye issledovaniya v sovremennom mire. – 2019. - № 11-6 (55): – S. 138-142. [in Rus].

[5] Davydov, V.V. Problemy razvivayushchego obucheniya (Problems of developmental education). M.: AST, 2011.-163 s. [in Rus].

[6] Zaporozhets A.V. O razvitiі rassuzhdeniya u rebenka mladshogo vozrasta (On the development of reasoning in a young child). Zhurnal: Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. – 2007. - № 1. - S. 101-108 [in Rus].

[7] Aleshchenko, S.V., Voronkova, I.A., Potapova, M.A. – Ispol'zovaniye sredstv v IKT dlya distantsionnogo obrazovaniya detey s OVZ (Use of ICT tools for distance education of children with disabilities). Metodicheskiye rekomendatsii dlya pedagogov, spetsialistov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy, roditeley.- [Elektronnyy resurs].- Rezhim dostupa – URL: <http://cdo.tomedu.ru/wpcontent/uploads> [Data obrashcheniya 12.12.2023] [in Rus].

[8] Kukushkina O. I., Korolevskaya T. K., Goncharova Ye. L. Kak sdelat' vidimymi skrytyye problemy v razvitiі rebenka (How to make hidden problems in child development visible): Metodicheskoye posobiye k spetsializirovannoy komp'yuternoy programme «Mir za tvoim oknom». - 3-ye izd. - M.: Poligraf servis, - 2007. - 144 s. [in Rus].

[9] Kukushkina, O.I. Primeneniye informatsionnykh tekhnologiy v spetsial'nom obrazovanii (Application of information technologies in special education) //Spetsial'noye obrazovaniye: sostoyaniye, perspektivy razvitiya. Tematicheskoye prilozheniye k zhurnalu «Vestnik obrazovaniya». - 2003. - №3. - s.67-76. [in Rus].

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ОҚЫТУДА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

*Найманова Н.А.¹, Жакипбекова С.С.²

^{*1}докторант, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Талдықорған, Қазақстан

e-mail: nazira.naymanova.95@mail.ru

²PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: saulescorpion@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі заманғы арнайы білім беруде оқу үдерісіне және оның элементтеріне терең өзгерістер енгізетін цифрлық технологиялар қолданылады. Бұл технологиялар мен құралдар оқу процесінде қолданылады. Цифрлық білім беру технологиялары көптеген оқу орындарында сәтті қолданылуда және ерекше білім беру қажеттіліктері бар кіші жастағы оқушыларды тиімді оқытуға көмектеседі. Студенттердің инновациялық білім беру ресурстарын табысты меңгеруі үшін олармен

білім берудің бастапқы кезеңінде таныстыру қажет. Түзеу мектепке дейінгі білім беру ұйымдары заманауи білім беру мен тәрбиелеудің эксперименттік элементі ретінде білім беру бағдарламасына инновациялық технологияларды енгізеді.

Компьютерлік технологиялар балалармен түзету-дамыту жұмыстарында үлкен мүмкіндіктерге ие. Оларды баланың әртүрлі психикалық функцияларын дамытуға көмектесетін интерактивті ойындарды, тапсырмаларды, тесттерді құру үшін пайдалануға болады, балаға интерактивті түрде жаңа дағдылар мен дағдыларды меңгеруге көмектесетін виртуалды модельдер мен модельдеулерді жасауға мүмкіндік береді. Түзету-дамыту жұмыстарында компьютерлік технологияларды қолданудың бір артықшылығы – әр балаға деген көзқарасты дараландыру мүмкіндігі. Компьютер әр баланың даму деңгейіне және қабілетіне бейімделген, ең тиімді және қызықты оқу тәжірибесін қамтамасыз етуге көмектесетін әрекеттерді ұсына алады.

Бұл мақалада ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану әдістері, Ресей білім академиясының Коррекциялық педагогика институты әзірлеген әр түрлі кемістігі бар балалардың дамытушылық білімін қамтамасыз ететін мамандандырылған компьютерлік бағдарламалар пакеті, баланы оқытуда және дамытуда өте пайдалы компьютер негізінде дамытудың басқа бағдарламалары қарастырылады. Компьютердің көмегімен оқыту баланың белгілі бір саладағы білімдері мен дағдыларының деңгейін анықтауға, олардың күшті және әлсіз жақтарын анықтауға, даму динамикасын қадағалауға көмектеседі.

Тірек сөздер: цифрлық технологиялар, оқу процесі, арнайы білім беру қажеттіліктері, компьютерлік сауаттылық, компьютерлік оқыту, кіші мектеп оқушыларын оқыту, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, компьютерлік технологиялар

APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*Naimanova N.A.¹, Zhakipbekova S.S.²

*¹doctoral student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan

e-mail: nazira.naymanova.95@mail.ru

²PhD, senior lecturer, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: saulescorpion@mail.ru

Abstract. In modern special education, digital technologies are used that make profound changes in the educational process and its elements. These technologies and tools are used in the educational process. Digital educational

technologies are successfully used in most educational institutions and help to effectively teach younger students with special educational needs. In order for students to successfully master innovative educational resources, they need to be introduced to them already at the initial stage of education. Correctional preschool educational institutions include innovative technologies in the educational program as an experimental element of modern education and upbringing.

Computer technologies have great potential in correctional and developmental work with children. They can be used to create interactive games, tasks, tests that help develop various mental functions of the child, allow you to create virtual models and simulations that help the child learn new skills and abilities in an interactive form. One of the advantages of using computer technologies in correctional and developmental work is the possibility of individualizing the approach to each child. The computer can suggest activities that are tailored to each child's developmental level and ability, helping to ensure the most effective and engaging learning experience.

This article discusses the methods of using information and communication technologies, a package of specialized computer programs that support the developmental education of children with various disabilities, developed by the Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education, other computer development programs that can be very useful in learning and developing a child. Computer-assisted learning can help determine a child's level of knowledge and skills in a particular area, identify their strengths and weaknesses, and track developmental dynamics.

Key words: digital technologies, educational process, special educational needs, computer literacy, computer training, teaching of younger schoolchildren, information and communication technologies, computer technologies

Статья поступила 31.01.2024

UDC 510.51

IRSTI 27.01.45

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.031>

METHODOLOGY OF USING COMPUTER EXPERTISE IN THE PROCESS OF TEACHING GEOMETRY IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

*Orazali G.¹, Mekebaev N.O.²

¹doctoral student, KazNWPU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: gulina_888@mail.ru

²PhD, ass. professor, KazNWPU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: Nurbapa@gmail.com

Abstract. The article deals with the problems of teaching Geometry in the context of digitalization of education. Technological tools such as computers are used in teaching, learning, and assessment practices in Geometry.

This study examined integration of some aspects of the computer technology in teaching and learning Geometry. For this purpose, development of a methodology for the application of the programme “The Geometer’s Sketchpad”, a computer textbook using computer programs (KPUN), demonstration programs at various stages of geometry school education are considered. In addition, the course “Computer learning of geometry in secondary school” was created for students of mathematical faculties of pedagogical universities.

In the research the method of comparative analysis, the system method, the method of categorization and functional-stylistic analysis of media texts, the method of content analysis and an experiment were applied.

The findings of this research demonstrate that using computerization as a basis for changing activities significantly affects students’ achievements. It also revealed the pedagogical potentials and limitations of the computer technology in teaching and learning of Geometry. The possibilities of computer training were used in overcoming students’ difficulties caused by incorrect or incomplete understanding of the content of the geometric concept; insufficient mastery of mathematical terminology.

Key words: methodology, computer, expertise, teaching, geometry, digitalization, education, automated learning systems

Introduction

The massive introduction of computer technologies in recent years into all spheres of human activity, due to the emergence of a new generation of personal computers with qualitatively new computing and logical capabilities, a perfect interface, the development on this basis of computer learning technologies and the expansion of didactic computer capabilities create prerequisites for a radical change in the learning process using computer technology.

In this regard, it becomes relevant to revise the presentation and determine the role and place of computer technology in the learning process in general, and in school education in particular.

Of particular practical interest is the definition of the role and place of computer technology in teaching geometry due to the fact that the use of computer technology in teaching geometry can not only increase the effectiveness of learning through visual presentation of information that has a positive impact on the formation and development of flexible geometric thinking (Sh.Zh. Asylbekov, E.V. Baranova, V.V. Gu-zeev, V.A. Dalinger, N.V. Rozov, S.N. Pozdnyakov, A.M. Sa-vin, S.A. Titorenko, I.F. Sharygin, etc.), but also creates an idea of professional activity related to design, designing and other processing of visual information in professionally oriented automated workplaces.

Analysis of existing computer programs for educational purposes in geometry has shown that instrumental geometry-oriented environments, such as Cabri, The Geometry's Sketchpad, have a significant advantage over traditional dialog-training or demonstration programs. Domain-oriented environments allow you to operate with geometric objects of a certain class, implement geometric constructions and transformations. The advantage of using them is that the teacher can independently create on their basis a system of tasks and demonstration materials corresponding to the goals and objectives of a particular lesson. However, the use of subject-oriented environments in the process of learning geometry requires the development of methodological support and training for their use of specialists.

Basic provisions

Important for the modern period of digitalization of education is the awareness of the fact that the use of computer technologies will make the learning process more effective if they are used as a tool of cognition rather than knowledge transfer.

This study considers the didactic possibilities of digital tools and the specifics of improving the process of teaching geometry in modern conditions. Today, many different training programs have been created.

The computer can be used at a variety of stages in geometry instruction, and this application is based primarily on its graphical and computational capabilities. When solving the problem of using a computer in the process of teaching geometry, one should proceed not so much from the functionality of the computer and the desire to use it in the educational process, but from the methodological system of teaching geometry, the analysis of which should show which educational tasks can be solved only by means of a computer, because other didactic means are less effective or not applicable at all [1].

In geometry, the computer acts as an effective means for visually illustrating concepts and demonstrating drawings. The computer's ability to

represent the dynamics of graphical images changes the nature of geometry teaching like no other: geometric shapes can be described using procedures, not just equations.

The computer can play the role of a means of active dialogue in students' work with models of geometric figures, their developments, a means of developing students' constructive skills, which are one of the types of polytechnic skills. The computer is an effective means of developing graphic design skills in schoolchildren. The computer is of great importance in teaching theorem proving.

Materials and methods

The scientific methods in the research are studying methodological and educational literature, observing the activities of students in the educational process, systematizing and summarizing scientific facts, processing the results of this work, modeling the use of modern the computer technology in teaching Geometry, setting up and conducting a pedagogical experiment.

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

Thus, the need to revise the content of computer-based geometry teaching taking into account the results of psychological and pedagogical research, the expansion of the didactic capabilities of the computer and the problem of training specialists to use modern computer technologies in school education determined the relevance of the research topic "Methodology for implementing computer-based geometry teaching in secondary school".

The purpose of the study: to determine the principles and methods of integrating computer technologies into geometry teaching and to develop on this basis a methodology for their implementation in the educational process [2].

The object of the study is the process of teaching geometry using computer learning technologies.

The subject of the study is the preparation of specialists for the implementation of computer-based geometry training.

The hypothesis of the study: the study by students of the Faculty of Mathematics of pedagogical universities of the didactic possibilities of a computer in teaching geometry, the psychological and pedagogical foundations of computer learning, the foundations of the design and application of learning software ensures the formation of their level of knowledge and skills, sufficient accurate for the effective use of computer technology in the process of teaching geometry at school.

The objective of the study is to determine the role and place of computer technology in teaching geometry, which includes a number of particular tasks:

- 1) development and research of the principles of integration of computer

technologies into the process of teaching geometry, taking into account modern didactic capabilities of the computer, psychological and didactic requirements for computer training;

2) research of methodological possibilities of computer programs for educational purposes in geometry and development of recommendations for their use in the process of studying a school geometry course;

3) development of a methodology for the application of the subject-oriented instrumental environment "The Geometer's Sketchpad" at various stages of geometry school education;

4) definition of requirements for the level of teacher training for the implementation of computer training and development of methods for the preparation of teachers of mathematics and computer science for the implementation of computer training;

5) development of the course "Computer learning of geometry in secondary school" in the framework of the subject "New information technologies in education" for students of mathematical faculties of pedagogical universities;

6) development of principles for designing computer programs for educational purposes in geometry and an open computer subject-oriented environment in geometry that implements these principles;

7) experimental verification of the effectiveness of the developed techniques.

"Computerization is the introduction of computers into a certain area of activity, accompanied by a noticeable restructuring of this activity under the influence of a computer." (Bokhove, C. 2011). Computerization of education was considered as the first step towards informatization - building an information society. "Informatization as an information process is reduced to the presentation of all socially significant information in a form accessible for storage, processing and transmission by electronic and technical means [3].

In modern conditions, when the computer has become an indispensable attribute of many professions, the formation of computer literacy is no less important than mastering the basics of computer science. Young people, after graduating from school, should have sufficient knowledge and skills to use computer technology in their future activities. The formation of computer technology user skills in all students, regardless of the level and profile of education, is one of the most important tasks of computerization of education.

The problem of preparing the young generation for life in the information world has become relevant for all culturally developed countries. This problem was put up for discussion by a special commission of UNESCO of the International Association for Informatics back in 1981 and was repeatedly discussed in subsequent years, taking on all new aspects. Currently, the world practice of teaching the basics of computer literacy and learning using computers has various approaches to solving this issue. The differences concern both the content of computer education and the forms of its introduction into school.

The content of knowledge and skills, as well as educational tasks related to computer work, are determined in each country, taking into account their own characteristics, in accordance with the requirements for a future specialist or use [4].

The peculiarity of computerization of education in our country is the inclusion of the basics of computer science and computer technology in the system of school disciplines as a separate academic subject. This decision was dictated by the requirement to organize universal computer education in our country, teaching the basics of computer literacy to all students receiving secondary education. The works of A.P. Ershov, V.M. Monakhov, V.G. Zhitomirsky and others were devoted to the selection of content and the development of a general concept of teaching computer science. It should be noted that the main directions in teaching the course of the basics of computer science and computer technology, in the selection of the content and forms of classes, initially focused on the “machine-less” version of training, therefore, the formation of the basic concepts of computer science and the theoretical foundations of computer use was a priority. Thus, the greatest attention was paid to the consideration of algorithmization and programming issues, familiarity with computer architecture, applied aspects were given much less attention. It was not so much the skills of using a computer to solve practical problems (working with text and graphics, modeling, etc.) that were formed, as the ideas about the possibility of using a computer for these purposes [5].

Results

One of the types of computer programs for educational purposes (KPUN) is a computer textbook - a software and methodological complex that provides an opportunity to independently master a training course or its large section. KU combines the properties of an ordinary textbook, a reference book, a task book and a laboratory workshop. According to the catalog, software products representing a computer textbook make up the vast majority of software for teaching mathematics developed and registered in Russia. Programs of this kind include: “Study of the behavior of functions”, “TEST”, “Symmetry», “Functions and their graphs”, “Matservice - 5, “Matservice-6”, “Mathematics-6”, “Functions”, “Geometry-7”, “Quadratic Equations”. There are also foreign developments of this kind on the computer software market. An example of computer textbooks for a geometry course can be “Geometry” and “Mathematics Algebra & Geometry”. Computer training systems on geometry of this kind have the following structure [6,7].

Theory Mode is an easy-to-use reference system containing basic definitions, properties of geometric objects, statements and theorems of the training course. Examples and illustrations mode. Any mathematical discipline needs to involve geometric images of mathematical abstractions. Many mathematical statements become clearer, easier and better remembered and

assimilated if they receive a graphical interpretation. This mode is the primary stage of training.

Simulator mode. This is the next stage of training. It corresponds to the stage of the simplest questions and exercises, which, as a rule, are accompanied by sections of traditional textbooks.

Task mode. This mode allows the student to solve meaningful tasks independently.

Question mode. This mode implements the final control of the quality of assimilation, as a result of its passage, the level of mastery of the educational material should be revealed.

The role of each element of a specific training computer system depends on its specific goals. For example, in an electronic task book, there may be no theory mode and the mode of examples and illustrations, in geometry control programs, only the mode of questions or tasks may be contained.

The subject-oriented environment (POS) is a new and promising direction in the field of creating software products for training. PIC is a training software package that allows you to operate with objects of a certain class. The environment implements relations between objects, operations on objects and relations corresponding to their definition, and also provides a visual representation of objects and their properties. Examples of subject-oriented environments in geometry can be the programs SAGU and The Geometry's Sketchpad (GSP).

The methodological possibilities of subject-oriented environments in teaching geometry are much wider than computer textbooks or demonstration programs. The main advantage is the possibility of using the tools of a domain-oriented environment for creating demonstrations, geometric design, and conducting research [8,9].

The idea of creating software that enables teachers and students to use a computer not only as a tool, but also as a teaching tool belongs to programmers from the Center for the Development of Education (The National Assessment of Education Progress) J. Schwartz and M. Yerushalmi, who implemented it in 1985. The Geometric Supposers program they created for Apple computers allowed students to discover geometry on their own by examining drawings and formulating mathematical statements. The study of geometry with this approach is complemented by a series of completed studies of the properties of the figure, the relationships of the elements, while knowledge of the proofs is still mandatory.

Discussion

When starting the experiment, we set ourselves the following goals:

- 1) to study the state of the problem under consideration in the practice of the school;
- 2) to correct and implement the developed methodology of GSP

application at various stages of geometry training in a systematic course (grade 7-9);

3) to adjust the methodology of teacher training for the use of modern computer technologies in teaching;

4) check the hypothesis put forward.

In accordance with these goals, during the experiment it was necessary to solve the following tasks: 1) choose the method of conducting the experiment;

2) determine the timing of the experiment;

3) conduct an experiment in accordance with the chosen methodology;

4) conduct quantitative processing of the experiment results;

5) to make a qualitative interpretation of the results of the experiment.

The experimental study included ascertaining, searching, training experiments and processing of their results [10,11].

The ascertaining experiment was conducted in schools N 123 in Almaty and in the school of laboratory 597 of the Institute of Productive Learning. The purpose of this experiment was:

1) identification of the main difficulties of students in studying the systematic course of geometry of grades 7 - 9;

2) search for ways to overcome the identified difficulties in studying geometry of grades 7-9, bearing in mind the possibility of using a computer in teaching;

3) determination of the nature and level of computer literacy of teachers, their readiness to use computer technologies in teaching;

4) determination of the nature and level of computer literacy of students of the mathematical faculty of Abai KazNPU, their readiness to implement computer training.

The following methods were used: testing and questionnaires, conversations with teachers.

At this stage, data were obtained that make it possible to find out that the greatest difficulties for students of grades 7-9 in studying geometry are caused by solving proof problems.

Students answered the survey questions to identify opinions on the advisability of using the computer technology in Geometry classes (Table 1). 50 students answered the survey.

Table 1 – The survey on the use of the computer technology in Geometry classes

<i>Survey questions</i>	<i>Answer options</i>			
	<i>Strongly agree</i>	<i>Agree</i>	<i>Neither agree nor disagree</i>	<i>Disagree</i>
It is appropriate to use in the classroom the computer technology in learning Geometry.	32	12	6	-

The computer technology is applied timely in Geometry classes.	35	14	1	-
The use of the computer technology is raising the level of mastering the material in Geometry classes.	39	11	-	-
The use of the computer technology increases emotional background.	35	15	-	-
The use of the computer technology increase motivation in Geometry classes.	38	10	2	-

Students' difficulties are caused by the inability to use deductive reasoning based on the application of theoretical material (definitions, axioms, theorems); incorrect or incomplete understanding of the content of the geometric concept; insufficient mastery of mathematical terminology and mathematical speech. At this stage, the possibilities of computer training in overcoming these difficulties were investigated, as well as the impact of computer training on improving the efficiency of the educational process.

The result of the first stage of the study was the hypothesis about the possibility of using computer technology to form a correct understanding of the introduced geometric concepts, to establish a connection between abstract geometric concepts and visual images and the need to prepare teachers for the use of computer technology in teaching.

The results of the control and experimental groups in order to identify the level of formation of geometric skills are shown in Figure 1.

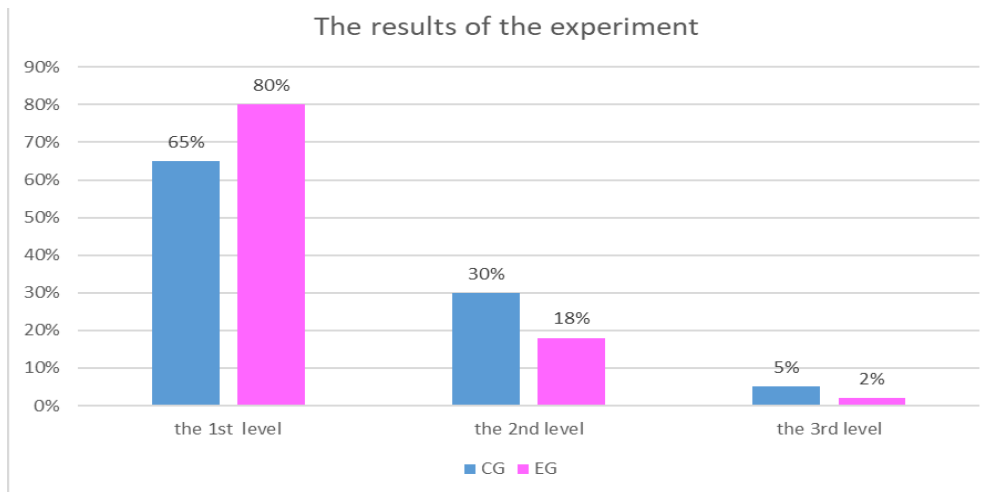


Figure 1 - The results of the experiment

These results allow us to draw a conclusion about the formal assimilation of the theoretical content of the geometry course.

At this stage of the experimental work, it was possible to identify a

tendency to increase the motivation for studying geometry in the conditions of computer training, which in turn contributed to the formation and development of experimental and research skills. However, quantitative characteristics of the effectiveness of computer training were not revealed at this stage.

Conclusion

In the course of the study, we used the following methods: analysis of psychological and pedagogical, methodological and educational literature on the problem of research, methods of system analysis, psychological and pedagogical analysis of the educational process and educational and cognitive activity, pedagogical observations, conversations, questioning of teachers and students, organization and conduct of experiments (ascertaining, searching and forming), quantitative processing and qualitative interpretation of experimental data.

The need to equip modern society with new information technologies makes it necessary to informatize education in general and secondary education in particular. Informatization and computerization affect all aspects of the educational process in modern conditions. The concepts of “informatization” and “computerization” are sometimes mistakenly considered synonymous, referring to the fact that a computer is an obligatory means of collecting, processing and storing information. Computerization as a basis for changing activities is indeed a satellite of informatization, but unlike computerization, which consists in the use of computer technology in a particular activity, computerization consists in “identifying algorithms intrinsic to a certain area and constituting its information side” Computerization is usually understood as the use of computer technology in a particular activity.

REFERENCES

- [1] Artigue, M. Learning mathematics in a CAS environment: the genesis of a reflection about instrumentation and the dialectics between technical and conceptual work. //International Journal of Computers for Mathematical Learning. -2002. - 7(3). – p. 245-274.
- [2] Bakker, A. Design research in statistics education: on symbolizing and computer tools. Utrecht, The Netherlands: CD Bèta Press. - 2004.
- [3] Bakker, A., & Gravemeijer, K. P. An historical phenomenology of mean and median. //Educational Studies in Mathematics. -2006. - 62(2). -p. 149-168.
- [4] Bakker, A., & Hoffmann, M. H. Diagrammatic reasoning as the basis for developing concepts: semiotic analysis of students’ learning about statistical distribution. //Educational Studies in Mathematics. – 2006. - 60(3). -p. 333-358.
- [5] Bikner-Ahsbabs, A., & Prediger, S. Networking of theories Bokhove, C. Use of ICT for acquiring, practicing and assessing algebra-ic expertise. - Utrecht, The Netherlands: CD-Bèta press, 2011.

[6] Bokhove, C., & Drijvers, P. Effects of a digital intervention on the development of algebraic expertise. //Computers & Education. - 2012. - 58(1). – p. 197-208.

[7] Boon, P. A designer speaks: Designing educational software for 3D geometry. //Educational Designer. – 2012. - 1(2).

[8] Burrill, G., Allison, J., Breaux, G., Kastberg, S., Leatham, K., & Sanchez, W. (Eds.). Handheld graphing technology in secondary mathematics: re-search findings and implications for classroom practice. - Dallas, TX: Texas Instruments, 2002.

[9] Cobb, P., McClain, K., & Gravemeijer, K. (2003). Learning about statistical covariation. Cognition and Instruction, 21(1), 1-78.

[10] Daher, W. Building mathematical knowledge in an authentic mobile phone environment. //Australasian Journal of Educational Technology. - 2010. - 26(1). -p. 85-104.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Оразали Г.¹, Мекебаев Н.О.²

^{*1}докторант, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

e-mail: gulina_888@mail.ru

²PhD, асс.профессор, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

e-mail: Nurbapa@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы преподавания геометрии в условиях цифровизации образования. Технологические инструменты, такие как компьютеры, используются в преподавании, обучении и оценивании геометрии.

В этом исследовании изучалась интеграция некоторых аспектов компьютерных технологий в преподавание и изучение геометрии. С этой целью рассмотрена разработка методики применения программы «The Geometer’s Sketchpad», компьютерного учебника с использованием компьютерных программ (KPUN), демонстрационных программ на различных этапах школьного обучения геометрии. Кроме того, для студентов математических факультетов педагогических вузов создан курс «Компьютерное обучение геометрии в средней школе».

Во многих исследованиях, посвященных различным аспектам компьютерного обучения, компьютер рассматривается как техническая основа автоматизированной системы обучения, реализующей идеи программированного обучения. Опыт использования образовательных программ выявил ряд недостатков компьютерного образования: компьютер позволяет преподавать только простой материал; компьютерное обучение не способствует развитию инициативы ученика; обучение

посредством подкрепления реакции хуже, чем обучение, основанное на интеллектуальных упражнениях.

В исследовании были применены метод сравнительного анализа, системный метод, метод категоризации и функционально-стилистического анализа медиатекстов, метод контент-анализа и эксперимента.

Результаты данного исследования показывают, что использование компьютеризации как основы изменения деятельности существенно влияет на успеваемость учащихся. Он также выявил педагогический потенциал и ограничения компьютерных технологий в преподавании и изучении геометрии. Возможности компьютерного обучения использовались в преодолении трудностей учащихся, вызванных неверным или неполным пониманием содержания геометрического понятия; недостаточным владением математической терминологией.

Ключевые слова: методология, компьютер, экспертиза, преподавание, геометрия, цифровизация, образования, автоматизированных систем обучения

БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА ГЕОМЕТРИЯНЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ КОМПЬЮТЕРЛІК САРАПТАМАНЫ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕМЕСІ

*Оразали Г.¹, Мекебаев Н.О.²

*¹докторант, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: gulina_888@mail.ru

²PhD, асс.профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: Nurbapa@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада білім беруді цифрландыру жағдайында геометрияны оқыту мәселелері қарастырылған. Геометрия бойынша оқыту, оқу және бағалау тәжірибесінде компьютерлер сияқты технологиялық құралдар қолданылады.

Бұл зерттеу геометрияны оқыту мен оқудағы компьютерлік технологияның кейбір аспектілерін интеграциялауды қарастырды. Осы мақсатта «The Geometer's Sketchpad» бағдарламасын қолдану әдістемесін, компьютерлік бағдарламаларды (KPUN) пайдалана отырып, компьютерлік оқулықты, мектеп геометриясын оқытудың әртүрлі кезеңдерінде демонстрациялық бағдарламаларды әзірлеу қарастырылған. Сонымен қатар, педагогикалық жоғары оқу орындарының математика факультеттерінің студенттері үшін «Орта мектепте геометрияны компьютерлік оқыту» курсы құрылды.

Зерттеуде салыстырмалы талдау әдісі, жүйелік әдіс, медиамәтіндерді санаттау және функционалдық-стистикалық талдау әдісі, контент-

талдау әдісі және эксперимент қолданылды.

Компьютерлік оқытудың әртүрлі аспектілеріне арналған көптеген зерттеулерде компьютер бағдарламаланған оқыту идеяларын жүзеге асыратын автоматтандырылған оқыту жүйесінің (АОЖ) техникалық негізі ретінде қарастырылады. Әртүрлі АОЖ функцияларын орындайтын оқу бағдарламаларын пайдалану тәжірибесі бағдарламаланған оқыту идеялары негізінде компьютерлік оқытуға тән бірқатар кемшіліктерді анықталды: компьютер қарапайым материалды ғана оқытуға мүмкіндік береді; компьютерлік оқыту оқушының бастамасын дамытуға ықпал етпейді; жауапты бекіту арқылы оқыту интеллектуалдық жаттығуларға негізделген оқудан нашар.

Бұл зерттеудің нәтижелері компьютерлендіруді әрекетті өзгерту үшін негіз ретінде пайдалану оқушылардың жетістіктеріне айтарлықтай әсер ететінін көрсетеді. Сондай-ақ геометрияны оқыту мен оқудағы компьютерлік технологияның педагогикалық мүмкіндіктері мен шектеулері ашылды. Оқушылардың геометриялық ұғымның мазмұнын дұрыс немесе толық түсінбеуінен, математикалық терминологияны жеткіліксіз меңгергеннен туындаған қиындықтарды жеңуде компьютерлік оқытудың мүмкіндіктері пайдаланылды.

Тірек сөздер: әдістеме, компьютер, сараптама, оқыту, геометрия, цифрландыру, білім беру, автоматтандырылған оқыту жүйесі

Статья поступила 01.02.2024

УДК 510.51

МРНТИ 27.01.45

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.032>

МАТЕМАТИКА МЕН ХИМИЯ ПӘНДЕРІНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ - БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІН ЖЕТІЛДІРУ ҚҰРАЛЫ

*Жексембинова А.Б.¹, Кокажаева А.Б.², Заманбекова А.Т.³

*¹докторант, ҚазҰҚПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: aruka_s_09@mail.ru

²б.ғ.к., қауымдастырылған профессор м.а., ҚазҰҚПУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: kokazaeamangul@gmail.com

³х.ғ.к., оқытушы, Қазақ Бас-Сәулет Құрылыс Академиясы колледжі,

Алматы, Қазақстан

e-mail: zamanbekova@bk.ru

Аңдатпа. Мақалада колледждер мен мектептердегі орта білім деңгейіндегі химия мен математика пәнінің өзара байланысының мүмкіндігі

қарастырылады. Пәнаралық қатынастар мектеп математикасының пайдасы мен қолданылуын түсінудің негізгі аспектілерінің бірі болып табылады. Бұл зерттеу қазіргі қоғамдағы белгілі бір мамандық үшін қажетті математикалық білімді оқытудың тиімділігін, оны қолдана білуді, экономикалық, нарықтық қатынастарды түсінуді, жаңаша ойлауды, саяси жағдайы, мәдениетті және тұлғаны қалыптастыруды дамытуды көрсетеді. Басқа пәндер арасындағы байланысты және олардың қазіргі оқытудағы рөлін ескере отырып, математика сабақтарында пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру мүмкіндігі анықталады.

Мектеп математика курсындағы пәнаралық байланыстарды зерттеу білімді терең игеруге, ғылыми көзқарасты, материалдық дүниенің бірлігін, табиғат пен қоғамдағы құбылыстардың өзара байланысын қалыптастырады. Демек, пәнаралық байланыстың күнделікті өмірде өте үлкен тәрбиелік мәні бар.

Сонымен қатар оқушылардың ғылыми білімі мен біліктіліктерін жоғарылатып, шығармашылық қабілеттерін және логикалық ойлау деңгейін арттыратыны сөзсіз. Пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру берілген тақырыпты жан-жақты қарауға бағыттайды, уақыт үнемдейді және оқушылардың ғылымға деген қызығушылықтарын дамытуға қолайлы жағдайлар жасайды.

Математика күнделікті тұрмыс тіршілікте, көптеген кәсіби салаларға өте өзекті ғылым екені баршамызға мәлім. Оқушылардың өмірге деген көзқарастарын нығайту математикалық білім беруде ерекше орын алады.

Тірек сөздер: математикалық білім, тұлға, пәнаралық байланыстар, жаратылыстану ғылымдары, теориялық білім, дағды, сауалнама, интеграция

Негізгі ережелер

Оқу үдерісіндегі пәнаралық байланыстар барлық білім алушыларды әртүрлі пәндерден алған білімдері мен дағдыларын күнделікті тұрмыс-тіршілікте тиімді қолдануға бағыттайды. Нәтижесінде білім алушылар тек бір пәнді ғана емес сонымен қатар сабақтас пәндерді де оқуға деген қызығушылығы мен ынтасы артады. Пәнаралық байланыстарды жүзеге асырудың тиімділігі әртүрлі оқу пәндері ұсынған бірдей ұғымдардың мән мағынасын тереңірек түсінуді қамтиды. Сонымен, атап айтқанда, математикалық ұғымдарды, формулаларды, әдістерді, алгоритмдерді басқа да, ғылымдарға қолдануға болады, ал математиканың әдіснамалық мақсаты-ол арнайы ғылымдардан алынған білімдерді жинақтай отырып, есепті шешу барысында формулаларды дұрыс пайдалана білуге бағыттайды.

Жалпы білім беру бағдарламалары тұлғаның жан-жақты үйлесімді дамуына бағытталғаны белгілі. Осындай жалпыға бірдей міндетті мәселерді шешудің маңыздылығы – оқыту барысында пәнаралық

байланыстарды кіріктіру және пән мұғалімдерінің келісілген жұмыстарын жүзеге асыру және дамыту болмақ. Математикадағы логикалық ойлауды дамытудағы рөлі, себеп-салдарлық байланыстарды құру, талдау, жалпылау, есептеулер мен өлшемдер жасау қабілетін қалыптастыру. Математика мектеп курсындағы пәндердің барлығыменде тығыз байланысты десек артық айтпаған болар едік. Ал математика сабақтарында алынған білім оқушыларға пәнаралық байланысты оңтайлы игеру үшін қажет. Осылайша, математиканы басқа пәндермен интеграциялап оқыту арқылы оқушылардың құзіреттіліктерін дамытуға болады.

Кіріспе

Математика мен химия ғылымдарын оқыту мен зерттеу қазіргі уақытта әлемдегі оқу бағдарламаларының назарында. Себебі, оқу процесіндегі пәнаралық байланыстар бүгінгі таңда ғылымда және қоғам өмірінде болып жатқан интеграциялық процестердің көрінісі екені белгілі. Бұл байланыстар білім алушылардың практикалық және ғылыми-теориялық дайындығын арттыруда маңызды рөл атқарады, оның маңызды ерекшелігі танымдық іс-әрекеттің жалпыланған сипатын меңгеру болып табылады. Пәнаралық байланыс өмірдегі шынайы объектілер мен құбылыстар арасындағы синтезді және интеграцияны білдіретіндігі белгілі [1].

Жаратылыстану бағытындағы пәндерді математиканы оқыту процесінде қалай тиімді қолдануға болатындығы жайлы көптеген Ресейлік және алыс, жақын шетел ғалымдарының еңбектерінде зерттеліп, талқыланған. Көптеген ғалым-әдіскерлердің еңбектерінде жаратылыстану білімі (физика, химия, биология, георгафия) мен математикалық білімнің өзара байланысын ерекшеліктерін қарастырады [2]. Пәнаралық және пәнішілік байланыстарға негізделген жүйелі сұрақтар, эксперименттерді ұйымдастыру, бақылаулар мен толықтырулар, алынған мәліметтерді талдау және түсіндіру қазіргі уақытта жаратылыстану бағытындағы пән мұғалімдері үшін проблема болып табылады. Сонымен қатар, математика нақты өмірлік жағдайларды сипаттауға және бағалауға, сондай-ақ модельдеуге арналған әмбебап құрал ретінде ұсынылады [3].

Әрине, әрбір жаратылыстану пәнінің мұғалімі өзінің негізгі пәні үшін қажетті негізгі математикалық дағдыларға ие болуы керек және керісінше, әрбір математика мұғалімі басқа ғылымдардың теориялық білімі мен ұғымдарын математиканың қажеттілігін көрсететін қолайлы мотивация ретінде қабылдаулары тиіс [4,5].

Материалдар мен әдістер

Мақала барысында мектеп мұғалімдері мен әдіскерлер құрамы пәнаралық байланысты зерттей отырып, оны өз пәндерінде қалай тиімді пайдалануға болатындығы туралы жұмысы баяндалады, оның міндеті

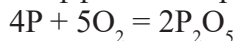
берілген тақырып шеңберіндегі барлық пәндердің өзара байланысын суреттеу және ең алдымен математиканы химия пәнімен байланыстыра оқытудың олардың практикалық жағдайларын шешудегі басты құрал ретінде пайдалану болып табылады [6,7].

Бұл зерттеу әртүрлі пәндерден алған теориялық және практикалық білімді біріктіре отырып, химия пәнін математикамен байланыстыра білу дағдыларын шыңдауға бағытталған [8].

Білім алушыларға арналған көмекші материалдар, атап айтқанда белгілі бір пән тақырыптарына негізделген зерттеу мысалдары, жұмыс парақтары мен тақырыптар әзірленді. Зерттелген тақырыптар мен жүргізілген сабақтардың нәтижелерін пән мұғалімдері мен математика пәнінің мұғалімдері бірігіп талдау жасап, бағалады. Талқылау нәтижелерін нақтылау мақсатында білім алушылардан сауалнама алынды. Зерттеу Алматы қаласындағы ҚазБСҚА колледж-мектебінде 1-курс білім алушыларының қатысуымен жүргізілді.

1 Есеп: Салмағы 8,52 г болатын фосфор (V) оксидін алу үшін фосфордың қандай массасын жағу керек?

Шешуі: фосфордың жану реакциясының теңдеуін жазып, стехиометриялық коэффициенттерді орналастырамыз.



Сосын, реакция кезінде алынған P_2O_5 затының мөлшерін анықтаймыз.

$$V(P_2O_5) = \frac{m(P_2O_5)}{M(P_2O_5)} = \frac{8,52}{142} = 0,06 \text{ моль}$$

$$\frac{x}{4} = \frac{0,06}{2} \text{ пропорциясынан } x = \nu(P) = 0,06 \times \frac{4}{2} \text{ аламыз.}$$

Сондықтан, реакцияға қажетті фосфордың мөлшері: $\nu(P) = 0,12$ моль. Осыдан біз фосфордың массасын таба аламыз:

$$m(P) = \nu(P) \cdot M(P) = 0,12 \cdot 31 = 3,72 \text{ г}$$

Жауабы: 3,72 г

2 Есеп: 10 % қоспалары бар 500 г әктас ($CaCO_3$) жағу кезінде алынған кальций оксидінің (CaO) массасын есептеңіз.

Шешуі: $CaCO_3 = CaO + CO_2$ (таза) = 100 % – 10 % = 90 % немесе 0,9;

$$m(CaCO_3) = 500 \cdot 0,9 = 450 \text{ г}$$

$$n(CaCO_3) = 450 : 100 = 4,5 \text{ моль}$$



Енді осы жоғарыда алынған теңдеулерден пропорция құрамыз:

$$\frac{4,5}{1} = \frac{x}{1} \Rightarrow x = 4,5 \text{ моль}$$

$$m(CaO) = 4,5 \cdot 56 \text{ г/моль} = 252 \text{ г}$$

Жауабы: $m(CaO) = 252$ г

3 *Есеп:* 8 г ас тұзын 72 г суда еріту арқылы алынған ерітіндінің пайыздық концентранциясы қандай?

Шешуі

$$m_b = 8 \tilde{a} - x\% ; \quad m_{H_2O} = 72 \tilde{a}$$

$$m_p = ? - 100\% ; \quad m_p = m_b + m_{H_2O}$$

$$m_p = 8 + 72 = 80 (\tilde{a}); \quad 80 \tilde{a} - 100\% \cdot 8 \tilde{a} - x\% \Rightarrow x = 10\%$$

Жауабы: 10 %.

4 *Есеп:* Мыстың күміспен араласқан екі түрлі қорытпасы бар.

Біріншісінде 20 %, екіншісінде 35 % күміс бар. 30 % күміс қорытпасын алу үшін, бірінші 10 кг-ға екінші қорытпадан қанша кг қосу керек?

Шешуі:

1. Екінші қорытпаның салмағын x , ал алынған қорытпаның массасын y арқылы белгілейік.

2. Бірінші қорытпадағы күмістің массасы: $20\% \cdot 10 \tilde{a} = 2 \tilde{a}$

екіншісінде: $35\% \cdot x = 0,35 x$, жаңа қорытпада $30\% \cdot y = 0,3 y$

3. Сонымен, алынған деректерден теңдеулер жүйесін құрып, белгісіз x -ты табамыз:

$$\begin{cases} 2 + 0,35 x = 0,3 y \\ 2 + 0,35 x = 0,3(10 + x) \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 2 + 0,35 x = y \\ 2 + 0,35 x = 3 - 0,3 x \end{cases} \Rightarrow$$

$$\Rightarrow \begin{cases} 2 + 0,35 x = y \\ 2 + 0,35 x = 3 - 0,3 x \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 2 + 0,35 x = y \\ 0,65 x = 1 \end{cases} \Rightarrow$$

$$\Rightarrow \begin{cases} 2 + 0,35 x = y \\ 0,65 x = 1 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} y = 2,225 \\ x = 1,538 \end{cases}$$

Жауабы: 30 кг

5 *Есеп:* 320 г суда натрий сульфатын еріткен кезде массалық үлесі 20 % болатын тұз ерітіндісі алынды. Ерітілген $NaSO_4$ массасын есептеңіз.

Шешуі: $m(NaSO_4) = x (\tilde{a})$ болсын, сонда

$$\frac{x}{x + 320} = 0,2 \Rightarrow x = 80 \tilde{a}$$

Жауабы: ерітілген $NaSO_4$ массасы 80 г құрайды.

Мұндай есептерді шешу кезінде білім алушыларда әдетте көптеген сұрақтар туындайды. Осы кездегі мұғалімнің міндеті – есепті шығарып қана қоймай олардың сұрақтарына жауап беріп, берілген есеп арқылы олардың пәнге деген қызығушылығын ояту. Заттар мен олардың қасиеттері туралы мүмкіндігінше көбірек білуге деген ұмтылысын тудыру. Дәл сол кезде математика мұгілімі балаларға химияғылымы туралы айта алады және барлық теориялық сұрақтарға жауап береді [9,10].

Мақалада сабақ барысында білім алушыларға арналған жұмыс парағына баса назар аударылды. Бұл жұмыс парағы колледждің бірінші курс білім алушыларына таратылды.

Жұмыс парағында математикалық білімді қолдану арқылы шешуге болатын биологияда су жануарлар өсімдіктер және т.б физикада заттың ағымы күйі тығыздығы және т.б және географиядағы экологиялық қауіптер су тасқыны жауын шашын және тағы да басқа байланыстарға негізделінген математикалық есептер берілді. Қарапайым математикалық терминдер мен амалдар, аудан, көлем, тәуелділік графиктері, білім алушылардың ойлау дағдыларын арттыратын ауызша есептер, пайыз және т.б. барлық мәселелерді шешуге бағытталған біршама есептер құрастырылды.

Олар білім алушыларға қоршаған әлемді зерттеу процесінде өз функцияларын түсінуге көмектеседі. Жұмыс парағында бірнеше нұсқалары бар тест тапсырмалары да берілген, білім алушылар дұрыс жауаптың бірін таңдаулары қажет. Тапсырмалар жиынтығының жұмыс парағы.

1) Су. Бір жыл ішінде $10^9 0000$ км² Гренландия орташа қалыңдығы 1500 м мұздықпен және $\rho_1 = 900$ кг/м³ тығыздығымен жабылады. Ғаламдық жылыну нәтижесінде мұздың толық еруі нәтижесінде пайда болатын судың тығыздығын $\rho V = 1000$ кг/м³ деп алып есептеңіз.

- а) 4 230 000 000 000 м³
- б) 3 420 000 000 000 000 м³
- в) 2 430 000 000 000 000 м³
- г) 875 000 000 000 000 м³

2) Терісі қалың теңіз тасбақасы суда тіршілік ететін ең жылдам бауырымен жорғалаушыларға жатады. Теңіз тасбақаларының ең үлкені суда шамамен 30 км/сағ жылдамдықпен қозғалады. Теңіз тасбақасының 50 метрлік бассейнді жүзу үшін қанша уақыт қажет?

- а) 1,7 с
- б) 6,0 с
- в) 4,0 с
- г) 7,2 с
- д) 8,0 с

3) Егер белгілі бір тереңдіктегі гидростатикалық қысым 840 кПа болса, онда бөгеттің максималды тереңдігін бағалаңыз.

а) 860 м

б) 84 м

в) 25 м

г) 41 м

д) 120 м

4) Метеорологиялық деректер бойынша Алматы қаласында 2020 жылғы 1 және 2 маусымда 110 мм – ден астам жауын - шашын түсті. Шамамен 500 м^2 футбол алаңында қанша су болды?

а) 550 м^3 жуық;

б) $55\,000 \text{ м}^3$ жуық;

в) 55 м^3 ;

г) 5 500 литр

д) 55 000 литр.

5) Екі литр 6°C суды үш литр 10°C сумен араластырыңыз. Қоршаған ортаның температурасын ескермей, аралас судың соңғы температурасын есептеңіз.

а) 15°C ;

б) 20°C ;

в) 30°C ;

г) 40°C ;

д) 50°C .

Жалпы білім алушыларға кіріктірілген әртүрлі мазмұнды есептерді шығартудың мақсаты қоршаған ортадағы табиғи құбылыстарды зерттеуде математикалық білімдерін дұрыс пайдалана білу дағдыларын арттыру болып табылады, соның ішінде ақпаратты өңдеу, модельдеу және тиімді шешімін табу [11].

Пәнаралық байланыстың тиімді немесе тиімсіз жақтарын зерттеу мақсатында жүргізілген эксперименттік жұмыстардың нәтижесінде білім алушылар әртүрлі пәндерден алған теориялық білімдерін шыңдап, оларды қалай байланыстыра алатындықтары туралы көптеген мағлұматтар алды.

Оқытушылар бұл процеске өздерінің ғылыми және математикалық білімдерін қолданды. Эксперименттік тәжірибелерден білім алушылардың пәнаралық байланысты күнделікті тұрмыста қалай тиімді пайдалана білуге болатындықтары туралы дағдыларын арттырып, ғылыми және математикалық білімдерін шыңдай түсетіндігі байқалды.

Нәтижелер және талқылау

Жалпы математика курстарына басқа пәндерді кіріктіре оқытудың тиімділігі:

✓ интеграцияны білім алушылардың химия мен математиканың интеграциясын қалай қабылдайтындығын анықтау;

✓ сабақ барысында пәнаралық тақырыптарға негізделген деректерді жинақтау және пайдалана білу дағдыларын арттыру;

- ✓ математика мен химия ғылымдары бойынша бір-біріне сәйкес келетін тақырыптарды біріктіру;
- ✓ оқушылардың математика және химия ғылымдары туралы алған теориялық білімдерін интеграциялауда қызығушылықтарының артуына ықпал жасау;
- ✓ оқушылардың сыныптағы және сыныптан тыс тәжірибесі арасындағы алшақтықты жоюға мүмкіндік беретін оқыту стратегияларын қолдану қажет екенін атап өтуге болады.

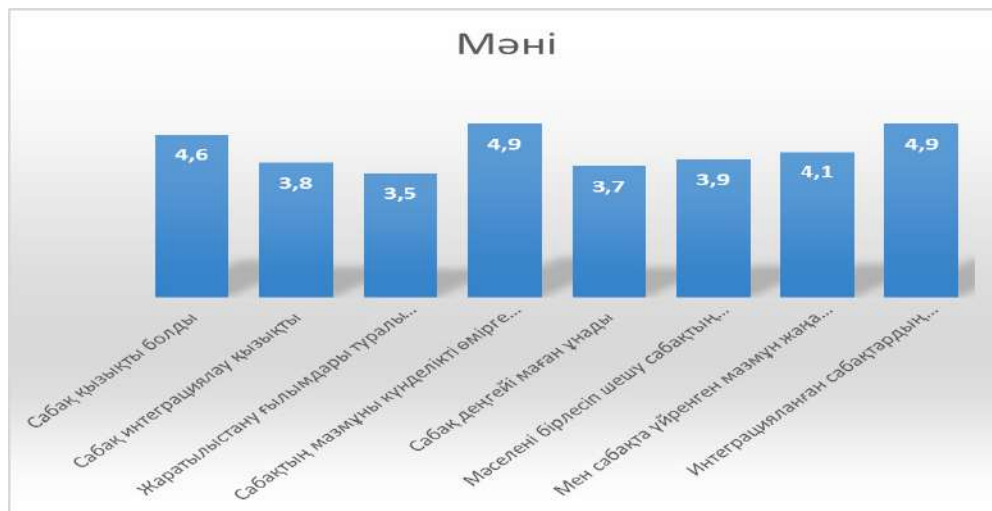
Осы зерттеу аясында әзірленген интеграцияланған сабаққа қатысқан білім алушылардан өз ойларын білу үшін 5 баллдық «Лайкерт шкаласы» бойынша 8 сұрақтан тұратын сауалнама алынды (кесте 1).

Сауалнаманың барлық нәтижелерін ескере отырып, бұл зерттеу математика мен химия ғылымдарын интеграциялап оқыту кезінде білім алушылардың осы пәндерге деген қызығушылығын арттыратындығын көрсетті. Сондай-ақ, интеграцияланған сабақ білім алушылардың шығармашылық ойлауын дамыта отырып, бірлескен оқу іс-шаралары арқылы олардың топпен жұмыс істей білу дағдыларын нығайтады.

Кесте 1 – Қатысушылардың жауаптарының нәтижелері

№	Тұжырымдар	Мәні
1.	Сабақтың мазмұны қызықты болды	4,6
2.	Интеграцияланған сабақ арқылы математика мен химия ғылымдарын байланыстыру қызықты деп санаймын	3,8
3.	Сабақтың мазмұны арқылы мен математика және химия ғылымдары туралы көбірек білуге тырыстым	3,5
4.	Сабақтың мазмұны маған күнделікті өмірде кездесетін мәселелерді шешуге көмектесті	4,9
5.	Сабақ деңгейі маған ұнады	3,7
6.	Мен мәселені бірлесіп шешу сабағының арқасында топтық жұмыстың маңыздылығын түсіне алдым	3,9
7.	Мен сабақта үйренген мазмұн жаңа нәрсе болды	4,1
8.	Болашақта бізде осындай сабақтар көп болады деп үміттенемін	4,9

Интеграцияланған сабақтың өту барысы туралы білім алушылардан алынған сауалнамалардың көрсеткіштерін 1-ші суреттен көруге болады.



Сурет 1 – Оқушылармен жүргізілген сауалнама көрсеткіштері

Сағат санап өзгеріп жатқан заманда интеграцияланған білім берудің тиімділігі артып келеді. Жоғарыдағы жүргізілген зерттеу жұмыстары математика және химия пәндерінің сәйкес тақырыптарын байланыстыра оқытуға негізделген. Математикалық және химия пәндеріне бағытталған жалпылама мәселелерді сауалнамаларды әзірлеудің негізі ретінде қолдандық.

Интеграцияланған сабақтарды жақсы меңгеру үшін: біріншіден, білім алушылар күнделікті тұрмыстағы практикалық тәжірибелерін ұтымды пайдаланып үйренулері тиіс.

Екіншіден, сабақтар екі пәннің жалпы тұжырымдамасы мен функциясын қамтитын тақырыпқа негізделуі қажет, осылайша білім алушылар әртүрлі ұғымдардың қатынастары арасындағы заңдылықтарды аңғарып, оларды математикалық немесе ғылыми тұрғыда тиімді пайдалана алады.

Үшіншіден, біз білім алушылардың когнитивті құрылымды өз бетінше құра алатын оқытуды жүзеге асыруын қамтамасыз етуіміз керек.

Оқу материалдарын әзірлеу үшін таңдалған тақырыптар оқу бағдарламасындағы орны ерекше болуымен қатар, білім алушылардың күнделікті өмірінде кездесетін жағдайларға тікелей қатысты болуы тиіс.

Сонымен, зерттеу жұмыстары мен алынған сауалнамалардың нәтижелерінен біз білім алушылардың математика сабақтарына жаратылыстану бағытындағы, соның ішінде химия пәнінің элементтерін кіріктіре оқытудың маңыздылығын қаншалықты түсінетінін анықтадық. 25 білім алушыдан сұхбат алынды. Нәтижелері 2-кестеде көрсетілген.

Кесте 2 – Оқушылардың интеграцияланған сабаққа қатысуы туралы ойлары

Танымдық аспект	Аффективті аспект	Оқытуға қатынас
<ul style="list-style-type: none">• Тұжырымдамалық түсіну• Бір уақытта бір сабақ ішінде математиканы да, химияны да оқи алатымына сенім артты.• Принцип пен тұжырымдаманы әртүрлі іс-шаралар арқылы үйренуге болатынын түсіндім.• Математика және жаратылыстану ғылымдарының принциптері туралы көбірек біле алдым.	<ul style="list-style-type: none">• Нақты өмірмен байланыс• Интеграцияланған сабақтардың арқасында мен әртүрлі мамандықтар мен математиканы қолданатынын түсіндім және жаратылыстану пәндерімен байланысты мамандықтарға көбірек қызығушылық таныттым.	<ul style="list-style-type: none">• Сабаққа қызығушылық• Математика мен химия пәндеріне деген қызығушылығым артты.• Топтық жұмыс мен үшін қызықты болды.

Қорытынды

Пәндерді интеграциялап оқыту туралы Қазақстандағы және шетелдік көптеген авторлардың еңбектерінде зерттелінген. Демек, пәнаралық интеграция әртүрлі ғылымның, мектеп пәндерінің өзара байланысын түсіну үшін маңызды болғаны. Пәнаралық байланыстың жаратылыстану ғылымдарын зерттеудегі алатын орны ерекше. Сондықтан құрылымы мен мазмұны бойынша білім алушылардың жеке қажеттіліктерін, белгілі бір жас ерекшеліктеріне қарай қабілеттерін көрсететін оқу материалдарын дайындау қажет.

Мектеп математика сабақтарын интеграциялау арқылы жаратылыстану ғылымдарын, соның ішінде химия пәнін оқытуды жақсартуға әбден болады. Математика мен химия пәндерінің оқу бағдарламасын біріктіру оңтайлы нәтиже беретіндігіне сеніміміз мол. Математика ғылымының басқа пәндер арасындағы қатынастарды, ұғымдарды түсінудегі шешуші рөлі ерекше және бағалай кетуге болмайды. Бұл тұрғыда білім алушылардың жетістігі олардың саналы түрде білім алуға ынталандыру және тарту математика мен химия ғылымдарының интеграция дәрежесіне байланысты болмақ.

Қазіргі жоғары жаңашыл технологиялар әлемінде біздің білім алушылардың математикалық білімдеріне сенімді болуы өте маңызды.

Білім алушыларға математика мен химия ғылымдарына деген сенімділігі мен қабілеттерін дамытуға оқытушылар өз үлестерін қосуы қажет. Біздің білім алушылардың болашағы, өмірлік шешімдерінің басым көпшілігі математика мен жаратылыстану пәндерін, соның ішінде химия пәнін қалай оқытуға шешім қабылдағанымызға байланысты болуы мүмкін.

Егер мектепте математика мен химия ғылымдарын біріктіру тұрғысынан көбірек жұмыс жасалса, онда ол білім алушылардың өміріне оң әсерін тигізетін сөзсіз.

Интеграцияланған оқыту математика мен химия пәндерін оқытудағы білімнің мазмұнына ғана емес, білім алушылардың оны практикада қолдана білу дағдыларына көбірек назар аударылуы керек. Осы типтес қазіргі қоғамның алдында тұрған жағдаяттарды әртүрлі ғылыми пәндердің білімін жинақтай отырып, тиімді қолдану арқылы да шешуге болады. Білім алушылар өмірдің әртүрлі аспектілерінде белгілі бір проблемалық жағдайларды қарауға мүмкіндік бере отырып, өздерінің сыни ойлау қабілеттерін дамыта алады және оқытушыға бағытталған оқу оқушыға бағытталған ортаға қарай өзгереді.

Математикаға, технологияға және жаратылыстану ғылымдарына байланысты тәуелді түрде өсіп келе жатқан жаһандық бәсекелестік жағдайында білім алушылардың болашағын жақсы жаққа өзгерту, оларға білім берудегі негізгі міндет деп айтуға болады.

ӘДЕБИЕТ

[1] Котова Н. В., Ильясова Д.С., Журба Л.В., Пазылова Г.Ш., Рахымжанова Б.К. Формативное оценивание в обучении: SMART-цели и критерии успешности. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», Центр педагогического мастерства, 2015. – С. 58-62.

[2] Тұяқов Е.А., Дюсов М.С. Болашақ математика мұғалімдерінің әдістемелік дағдыларын арнайы тапсырмалар арқылы қалыптастыру. Вестник КазНПУ №2 (66). – 2019. – 45- 46 б.

[3] Борщевская М.Ю. Развитие метафорического мышления читателя-школьника: учебно-методическое пособие. — Москва: Прометей, 2021. – С. 125-136.

[4] Далингер В. А. Системно-деятельностный подход к обучению математике // Наука и эпоха: монография / под ред. О.И. Кирикова. – Воронеж: Изд-во Вгпу, 2011. – С. 230–243.

[5] Кокажаева А.Б., Мырзахметова Н.О., Омарова М.А., Қапар А. Математикалық модельдеу арқылы пәнаралық байланысты жүзеге асыру туралы. //Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – Алматы 2020. – №6. – 34-37 б.

[6] Кокажаева А.Б., Жексембинова А.Б., Мухаметказыева Е.А. Математиканы басқа пәндермен интеграциялап оқыту әдістемесі. // Вестник Торайғыров Университета. Педагогические науки. – Павлодар 2021. – №3. – 83-95 б.

[7] Кокажаева А.Б., Жексембинова А.Б., Ашубаева Д.Б., Таштемирова С.И. Жаңартылған білім мазмұны аясында математика сабағында оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыру. Вестник КазНПУ им.Абая. – Алматы 2022. Серия «Физико-математические науки». — №1 (77). – 172-182 б.

[8] Қосыбаева Ү.А., Шаматаева Н.К., Тлеуберген А.Қ. Есептерді шешу барысында математикалық білімді өзектендіру //Вестник КазНПУ. – 2020. Сер.физ-мат. – Т.1. –№2 (70). – 68-72 б.

[9] Панарина Л.Ю. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов – Самара: СИПКРО. – 2019. – С. 95-120 с.

[10] Волкова Т.Н. Использование практико-ориентированных задач в обучении математике учащихся основной школы //Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития. Сборник научных трудов по материалам II заочной Всероссийской научно-практической конференции. 2017. – С. 173–176.

[11] Заикина Н.А. Межпредметные связи математики с предметами естественнонаучного цикла //Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – №53 (5). – С. 34–36.

REFERENCES

[1] Kotova, N.V., Piyasova, D.S., Zhurba, L.V., Pazylova, G.SH., Rakhymzhanova, B.K. Formativnoye otsenivaniye v obuchenii: SMART-tseli i kriterii uspehnosti (Formative assessment in education: SMART goals and success criteria) – Astana: JSC “Nazarbayev Intellectual Schools”, Center of Pedagogical Mastery, 2015. – S. 58-62. [in Rus].

[2] Tuyakov, E.A., Dyusov, M.S. Bolashak matematika mugalimderinin adicte melik dagdylaryn arnaysy tapsyrmalar arkyly kalyptactyru (Shaping the methodological skills of future mathematics teachers through special tasks). Bulletin of KazNPU. – 2019. No. 2 (66). – S. 45-46 p. [in Kaz]

[3] Borschevskaya, M.Yu. Razvitiye metaforicheskogo myshleniya chitatel'ya-shkol'nika: uchebno-metodicheskoye posobiye (Development of metaphorical thinking of the reader-student: teaching aid) – Moscow: Prometheus, 2021. – S. 125-136. [in Rus].

[4] Dalinger, V.A. Sistemno-deyatel'nostnyy podkhod k obucheniyu matematike (A system-activity approach to teaching mathematics) // Nauka i epokha: monografiya / pod red. O.I. Kirikova. – Voronezh : Izd-vo VgpU, 2011. – S. 230 –243. [in Rus].

[5] Kokazhaeva, A.B., Mirzaxmetova, N.O., Omarova, M.A., Qapar, A. Mathematical model of arkyly panaralyk baylanysty zhuzege asyru turaly (On opening up interdisciplinary communication through mathematical modeling) // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. Almaty 2020. – No. 6. – S. 34-37. [in Kaz].

[6] Kokazhaeva, A.B., Zhexembinova, A.B., Mukhametkazyeva, E.A. Mathematicani baska pandermen integratiolap okytu adistemesi. (Methods of integrated teaching of mathematics with other disciplines). Bulletin of Toraigyrov University. Pedagogical Sciences. Pavlodar 2021. – No. 3. – S. 83-95. [in Kaz].

[7] Kokazhaeva, A.B., Zhexembinova, A.B., Ashubaeva, D.B., Tashtemirova S.I. Zhangartylgan bilim mazmuny ayasynda matematika sabagynda okushylardyn functionaldyk sauattylygyn arttyru (Improving the

functional literacy of students in mathematics lessons as part of the updated educational content.). Bulletin of KazNPU named after Abai. Series "Physical and Mathematical Sciences" Almaty 2022. – No. 1 (77). – S. 172-182. [in Kaz].

[8] Kosybaeva, Y.A., Shamataeva, N.K., Tleubergen, A.K. Ecepterdi sheshu barysynda mathematikalыk bilimdi ozektendir (Internalization of mathematical knowledge while solving problems) // Bulletin of KazNPU. – 2020. Ser.phys.-math. – T.1. – No. 2 (70). – S. 68-72. [in Kaz].

[9] Panarina, L.YU. Razvitiye funktsional'noy gramotnosti obuchayushchikhsya osnovnoy shkoly: metodicheskoye posobiye dlya pedagogov (Development of functional literacy of primary school students: methodical manual for teachers). – Samara: SIPKRO. – 2019 – S. 95-120.[in Rus].

[10] Volkova, T.N. Ispol'zovaniye praktiko-oriyentirovannykh zadach v obuchenii matematike uchashchikhsya osnovnoy shkoly (The use of practice-oriented tasks in teaching mathematics to primary school students) // Mathematics and mathematical education: current trends and development prospects. Collection of scientific papers based on the materials of the II correspondence All-Russian Scientific and Practical Conference. – 2017. – S. 173–176. [in Rus].

[11] Zaikina, N.A. Mezhpredmetnyye svyazi matematiki s predmetami yestestvennonauchnogo tsikla (Interdisciplinary connections of mathematics with subjects of the natural science cycle) // International Scientific Research Journal. – 2012. – No. 53 (5). – S. 34–36. [in Rus].

ИНТЕГРАЦИЯ МАТЕМАТИКИ И ХИМИИ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Жексембинова А.Б.¹, Кокажаева А.Б.², Заманбекова А.Т.³

*¹докторант, КазНЖПУ, Алматы, Казахстан

e-mail: aruka_s_09@mail.ru

²к.б.н., и.о. ассоц.профессора, КазНЖПУ, Алматы, Казахстан

e-mail: kokazaeamangul@gmail.com

³к.х.н., преподаватель, колледж Казахской Головной Архитектурно-

Строительной Академии, Алматы, Казахстан

e-mail: zamanbekova@bk.ru

Аннотация. В статье исследуется возможность взаимосвязи предмета химии и математики на уровне среднего образования в колледжах и школах. Междисциплинарные отношения являются одним из основных аспектов понимания пользы и применимости школьной математики. Данное исследование показало эффективность обучения математических знаний, необходимых для определенной специальности в современном обществе, умение применять ее, понимать экономические, рыночные отношения, мыслить по-новому, развивать политическую

обстановку, культуру и формирование личности. Была выявлена возможность реализации межпредметных связей на уроках математики с учетом взаимосвязи между другими предметами и их роль в современном обучении.

Изучение межпредметных связей в школьном курсе математики формирует глубокое усвоение знаний, научный подход, единство материального мира, взаимосвязь явлений природы и общества.

Следовательно, междисциплинарность имеет очень большое образовательное значение в повседневной жизни. Это, несомненно, повысит научные знания и квалификацию учащихся, повысит их творческие способности и уровень логического мышления. Реализация межпредметных связей ориентирует на всестороннее рассмотрение данной темы, экономит время и создает благоприятные условия для развития интереса учащихся к науке.

Как известно, математика – необходимая и очень актуальная наука в повседневной жизни, во многих профессиональных областях. Укрепление отношения учащихся к жизни занимает особое место в математическом образовании

Ключевые слова: математические знания, личность, межпредметные связи, естественные науки, теоретические знания, навыки, опрос, интеграция

INTEGRATION OF MATHEMATICS AND CHEMISTRY AS A MEANS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL PROCESS

*Zhexembinova A.B.¹, Kokazhaeva A.B.², Zamanbekova A.T.³

¹doctoral student, KazNWPU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aruka_s_09@mail.ru

²c.b.s., acting ass. professor, KazNWPU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: kokzaeamangul@gmail.com

³c.h.s., lecturer, College of the Kazakh Head Architectural and Construction Academy, Almaty, Kazakhstan

e-mail: zamanbekova@bk.ru

Abstract. The article explores the possibility of the relationship between the subject of chemistry and mathematics at the level of secondary education in colleges and schools. Interdisciplinary relationships are one of the main aspects of understanding the benefits and applicability of school mathematics. This study has shown the effectiveness of teaching mathematical knowledge necessary for a certain specialty in modern society, the ability to apply it, understand economic and market relations, think in a new way, develop the political situation, culture and personality formation. The possibility of implementing interdisciplinary connections in mathematics lessons was identified, taking into account the relationship between other subjects and their

role in modern learning.

The study of interdisciplinary connections in the school course of mathematics forms a deep assimilation of knowledge, a scientific approach, the unity of the material world, the interrelation of natural phenomena and society.

Consequently, interdisciplinarity has a very great educational value in everyday life. This will undoubtedly increase the scientific knowledge and qualifications of students, increase their creative abilities and the level of logical thinking. The implementation of interdisciplinary connections focuses on a comprehensive consideration of this topic, saves time and creates favorable conditions for the development of students' interest in science.

As you know, mathematics is a necessary and very relevant science in everyday life, in many professional fields. Strengthening students' attitude to life occupies a special place in mathematics education.

Key words: mathematical knowledge, personality, interdisciplinary connections, natural sciences, theoretical knowledge, skills, survey, integration

Статья поступила 18.10.2023

UDC 371.32

IRSTI 14.01.81

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.033>

EFFECTIVE METHODS OF TEACHING ARITHMETIC PROGRESSION

*Iskakova M.T.¹, Diyarova L.D.², Usaynova G.M.³

¹ass. professor, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

e-mail: makpalsemey@mail.ru

²c.phys-math.s., professor, Caspian University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov, Aktau, Kazakhstan

e-mail: lyazat.diyarova@gmail.com

³doctoral student, Kyzylorda University named after Korkyt Ata,

Kyzylorda, Kazakhstan

e-mail: gulzhamal.u@mail.ru

Abstract. In the article, it is important to teach arithmetic progression in school mathematics, therefore teaching students to find the sum of the first n terms of an arithmetic progression was comprehensively considered. The use of several methods of solving problems related to arithmetic progression arouses the student's interest in solving problems. Self-reporting in several ways will have a positive effect on their development. Learners should be taught to solve problems in two or more ways. By solving several problems

with one method, students are taught to fully master that method, and teaching them to solve one problem with several methods leads them to inquisitiveness and comprehensiveness. That is why we offer a special method for students to quickly and correctly produce the report. Using this method, we can develop the student's memory, comprehensiveness and logic. We taught how to find the sum of the first n terms of an arithmetic progression using a non-standard method and gave several examples. The proposed methodology, special formula educates schoolchildren to be innovative, fast, versatile. It has been shown by actual reports that it is a methodology that leads students to solve problems quickly and easily. Education and upbringing of each student as an individual is carried out during each lesson, in the course of mastering each topic. A number of example problems for the proposed method are selected appropriately. The proposed special methods can be used by schoolchildren, young teachers, mathematics teachers.

Key words: school mathematics; algebra; teaching mathematics; mathematics teaching methodology; non-standard reports; solving problems in non-standard ways; arithmetic progression, independent work

Basic provisions

One of the tasks of teaching algebra at the level of basic secondary education is to acquaint students with the sequence of numbers and methods of their representation, arithmetic and geometric progressions. Encouraging students to solve problems based on the formation of knowledge on the sequence of numbers, the functional dependencies between them, the applications of progressions and the development of their mathematical thinking is a very complex and multifaceted task. Therefore, the contradiction between the level of mathematical literacy of students and the quality of knowledge in accordance with modern requirements requires improving the methodology for the formation and development of applied aspects of mathematical knowledge. In this regard, the implementation of the task of teaching algebra courses in the main school and improving its methodology is relevant.

Theoretical justification of the development of research activities of students in the process of teaching the topic of arithmetic and geometric progressions in secondary schools.

The results of our research work allow school teachers to effectively organize the teaching of arithmetic and geometric progressions, their applications in the algebra course and easily solve problems by providing students with examples of the place of progression in everyday life and the application of progressions in various forms.

Our goal is to develop a methodology for teaching arithmetic and geometric progressions in the basic school algebra course, to teach students to make correct and quick decisions by solving problems in the most effective ways.

Introduction

Main tasks:

- 1) study of research work on the formation and development of students' cognitive activity, the experience of advanced teachers-scientists in the process of teaching algebra in the main school and its types;
- 2) development of a methodology for organizing the study of arithmetic and geometric progressions in the algebra course;
- 3) development of a methodology for forming the ability to solve applied problems using formulas, properties of arithmetic and geometric progression.

Basic formula for calculating the sum of the first n member of the arithmetic progression:

$$S_n = \frac{a_1 + a_n}{2} * n$$

To apply this formula, we must necessarily know the first member, the last member, and the number of members. In some reports, you will need to calculate the sequence number of the last member. It requires additional calculation. Take as an example, calculate the sum of all two-digit numbers multiplied by 5. The largest two-digit number that is a multiple of 5 is 95. But its ordinal number is unknown, i.e. to use the basic formula that calculates the sum of the first n member, we need to find the ordinal number 95. And if we convert a formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression to problems of this type and produce a new formula, it will be easier to solve problems of this type. Formula of the n th member of the arithmetic progression: $a_n = a_1 + (n-1)d$

Let's find n in this formula:

$$(n - 1)d = a_n - a_1$$

$$n - 1 = \frac{a_n - a_1}{d}$$

$$n = \frac{a_n - a_1}{d} + 1 = \frac{a_n - a_1 + d}{d} = \frac{a_n - (a_1 - d)}{d}$$

If we have the expression $a_1 + d$ equal to a_2 , then let's assume that the expression $a_1 - d$ is a_0 , that is, the Zero member of the arithmetic progression. To find a zero member, you need to subtract the difference of the arithmetic progression from the first member.

$$a_0 = a_1 - d$$

$$a_1 - d$$

if we put a_0 instead of the expression: $n = \frac{a_n - a_0}{d}$

After such transformations are completed, a new modified Formula appears that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression.

$$S_n = \frac{a_1 + a_n}{2} * n = \frac{a_1 + a_n}{2} * \frac{a_n - a_0}{d} = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d}$$

Now, using this formula, let's look at a few examples.

Example №1: Calculate the sum of all two-digit numbers multiplied by 5.

Solution:

The first two-digit number that is a multiple of 5 is 10, i.e. $a_1=10$. the last digit is 95, i.e. $a_n=95$. the difference is 5, i.e. $d=5$. Now let's calculate a_0 :

$$a_0 = a_1 - d = 10 - 5 = 5$$

Now let's use a new modified formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression

$$S_n = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d} = \frac{(10 + 95)(95 - 5)}{2 * 5} = \frac{105 * 90}{10} = 105 * 9 = 945$$

Example №2: Calculate the sum of all two-digit numbers multiplied by 7.

Solution:

The first two-digit number multiples 7 is 14, i.e. $a_1=14$. the last digit is 98, i.e. $a_n = 98$. the difference is 7, i.e. $d=7$. Now let's calculate a_0 : $a_0=a_1-d=14-7=7$

Now let's use a new modified formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression

to calculate the sum of these numbers:

$$S_n = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d} = \frac{(14 + 98)(98 - 7)}{2 * 7} = \frac{112 * 91}{2 * 7} = 56 * 13 = 728$$

Example №3: $65+66+67+...+111+112$ calculate the sum.

Solution:

The first member is 65, i.e. $a_1=65$. the last member is 112, i.e. $a_n = 112$. the difference is 1, i.e. $d=1$. now let's calculate a_0 : $a_0=a_1-d=65-1=64$ Now let's use a new modified formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression to calculate the sum of these numbers:

$$S_n = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d} = \frac{(65 + 112)(112 - 64)}{2 * 1} = \frac{177 * 48}{2 * 1} = 4248$$

Example №4: Calculate the sum of all natural numbers from 80 to 150, including 150. *Solution:* The first member is 80, i.e. $a_1=80$. the last member is 150, i.e. $a_n = 150$. the difference is 1, i.e. $d=1$. now let's calculate a_0 : $a_0=a_1-d=80-1=79$ Now let's use a new modified formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression to calculate the sum of these numbers:

$$S_n = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d} = \frac{(80 + 150)(150 - 79)}{2 * 1} = \frac{230 * 71}{2 * 1} = 8165$$

Example №5: Calculate the sum of all two-digit natural numbers.

Solution:

The first member is 10, i.e. $a_1=10$. the last member is 99, i.e. $a_n=99$. the difference is 1, i.e. $d=1$. now let's calculate: Now let's use a new modified formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression to calculate the sum of these numbers:

$$S_n = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d} = \frac{(10 + 99)(99 - 9)}{2 * 1} = \frac{109 * 90}{2 * 1} = 4905$$

Example №6: Calculate the sum of three-digit even numbers.

Solution:

The very first member is equal to 100, i.e. $a_1=100$. The last member is 998, i.e. $a_n=998$. the difference is 2, i.e. $d=2$. Now let's calculate a_0 : Now let's use a new modified formula that calculates the sum of the first n member of the arithmetic progression to calculate the sum of these numbers:

$$S_n = \frac{(a_1 + a_n)(a_n - a_0)}{2d} = \frac{(100 + 998)(998 - 98)}{2 * 2} = \frac{1098 * 900}{2 * 2} = 247050$$

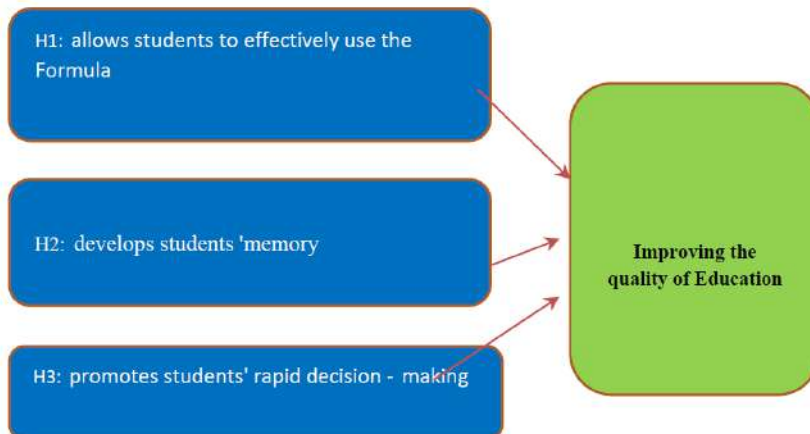
Thus, the proposed method can be called the most effective approach to teaching arithmetic progression. Students should always be taught how to create reports in several ways. Teaching tasks in two or more ways, if possible, contributes to the logical development of students.

Objectives of the study

The aim of the study is to offer the most effective way for students to find the sum of the first N terms of an arithmetic progression.

Hypotheses

- 1) allows students to effectively use the Formula
- 2) develops students 'memory
- 3) promotes students' rapid decision - making

Model

Materials and methods

In the methodological basis of the research work, we implemented the methods of systematic analysis of the main concept of teaching mathematics, the professional orientation in the course of teaching mathematics, and got its future opportunities. During the research, we analyzed the main features of teaching mathematics.

Based on the scientific works of the CIS countries and Kazakh mathematicians, we focused on the study of the main concepts of teaching, as well as on the quick, application of students' mathematical knowledge in practice. Within the framework of the research, our scientific research was carried out in two stages. In the first stage, a theoretical study of the main concepts of teaching mathematics was carried out, and the importance of the research topic in the system of scientific education was determined. In the second stage, professional orientation in teaching mathematics was implemented and improvement works were carried out. The results obtained during the research were compared with the results and conclusions of other researchers. The research contributed to the completion of our work, making clear objective conclusions.

Based on the results obtained in the final stage of the work, conclusions were made with the main idea of studying the features of the formation of the theoretical basis of mathematics education.

Additional systematic methods were used in the study:

Theoretical: analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, analysis of real data, generalization, systematization; control method.

Experimental: the period of analysis, identification, formation and control of pedagogical and psychological documents, methods of processing results (quantitative and qualitative analysis of the obtained data) [2].

Results

Since the purpose of the study is the most important subject of school mathematics, "Arithmetic progression", we have proposed a special formula that is effective and can be used by students regularly during calculations in the teaching of arithmetic progression. The effectiveness of teaching arithmetic progression according to our proposed methodology was proven by applying it to schoolchildren in the subjects "Algebra", "Algebra and Analysis Initiatives", by using it in pedagogical practice for 3-4 year mathematics students, as well as by actual experience in training courses for future mathematics teacher specialists.

The task of a methodologist-mathematician is to increase the student's interest in mathematics by using the simplest, easiest and most understandable methods, and to make a great contribution to raising the level of the quality of education.

The research was conducted in general education schools of Almaty city.

Our experiment aimed at differentiating the effective methods of teaching the topic of arithmetic progression was implemented in the 2021-2022 academic year and 2022-2023 academic year. 120 students and 30 interns, school mathematics teacher participated in the experiment. During the experiment, students were divided into 2 groups, one group used the special method considered in this study, and the second group was conducted using the traditional teaching format. At the beginning of the experiment, the progress of both groups was checked, and indicators of educational levels were recorded.

At the end of the experiment on the subject of the research, the educational indicators of the students of both groups were determined by observation work. First, we determined the indicators of the education levels of the two groups using the Student's t-test for dependent samples and analyzed it. As a result, we made sure that the educational level of the students in the experimental group was significantly higher than that of the students in the control group. We were able to scientifically prove the effectiveness of our proposed method through the results of the experiment.

The conducted theoretical and experimental research on the problem of pedagogical conditions for the development of students' research skills in the process of teaching the topic of arithmetic progression in middle school allowed us to draw the following conclusions.

Analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature, normative and program documentation proved the relevance of developing research skills in secondary schools. With a general understanding of research skills as skills necessary for independent implementation of research or part of it, an insufficient elaboration of the list of research skills has been revealed, when the identified skills are focused on a specific subject area, do not maintain a degree of generality, or cannot be studied using pedagogical methods. Refinement of the list includes systematization of research skills by stages of research activity.

Educational and research activities based on algebra, or more precisely in teaching arithmetic progression, are educational mathematical activities. An analysis of mathematical and pedagogical literature on the problem of teaching algebra draws attention to the special role of mathematical formulas. This fact determines the need to organize two stages of teaching algebra in the form of educational mathematical activities, which differ in the degree of independence of students in conducting research. The change of these stages does not have a fixed time frame and is determined by the students' abilities to conduct research. When passing each stage, you should use educational tools that correspond to its content. At the first stage, the educational tool should set examples of actions with algebra material. At the second stage, the educational tool should pose a problem and indicate a method for solving it, giving students the opportunity to independently conduct research.

Thus, the theoretical prerequisites for the pedagogical conditions for

the development of students' research skills in the process of teaching algebra in middle school were identified: the list of research skills was clarified; theoretically substantiated the pedagogical conditions for the development of students' research skills in the process of teaching algebra in middle school, aimed at organizing algebra teaching in the form of solving educational problems, placing students in an active position of researchers, organizing educational and research activities at its different levels using a set of specific educational tools.

Based on the results of experimental work, the following conclusions can be drawn.

The program material for the school algebra course for grades 7-9 can be grouped around such educational and subject problems. Educational tools, the text of which is organized as a solution to educational subject problems in the process of educational mathematical activities, contribute to the development and independent implementation by students of various types of educational mathematical activities, as well as effective support by adults in the development of students' research skills.

The main indicators of the development of students' research skills in the process of teaching algebra in middle school are the levels of development of students' mathematical thinking. At the first level of development of mathematical thinking, characterized by actions with formulas in known ways, there is the ability to apply the results of research. At the second level, characterized by the establishment of the ability to reorganize research results and substantiate hypotheses (formulas). At the third level of development of mathematical thinking, characterized by the application of knowledge in non-standard situations, the ability to formulate hypotheses and pose problems becomes.

Analysis of the results of experimental work on the pedagogical conditions for the development of students' research skills in the process of teaching algebra in middle school made it possible to record in the experimental classes by the end of the experiment the preservation or increase in the level of development of mathematical thinking, stable performance in algebra. The experimental work carried out proved the effectiveness of a set of pedagogical conditions for the development of students' research skills in the process of teaching algebra in middle school.

Thus, in the course of theoretical and experimental work, the provisions of the hypothesis were confirmed, the research tasks were solved and the goal was achieved. We have identified the following directions for further research:

- development of research skills of middle school students who, by the time they start studying algebra, do not have experience in educational and research activities;

- study of the conditions for the development of research skills of high school students using algebra material;

- a more detailed study of the relationship between research skills and mathematical actions.

Discussion

During the experiment conducted on the research problem:

- students have the ability to quickly solve the problem using the formula;
- efficient calculation of arithmetic progression problems using one formula instead of several formulas.

As a result of the experiment, it is shown that the proposed method is important and effective in teaching arithmetic progression.

Conclusion

Teaching schoolchildren an effective way to find the sum of the first n members of arithmetic progression is considered. The use of various methods in the production of reports increases the interest and passion of students in the production of reports. Working with oneself has a positive impact on the development of activity. A special methodology is proposed, which will help students make quick and correct decisions. Using this approach, we can form students' memory, comprehensive deep thinking, and logical thinking. The special methodology can be used by schoolchildren, young teachers and math teachers [2].

Recommendations

Based on the results obtained, it is better to take as a basis interdisciplinary continuity in high school mathematics [2].

Financing: this study was not funded. The study was conducted on a voluntary basis [2].

Conflict of interests: the authors have no conflicts between themselves. The order of authorship is agreed in advance [2].

REFERENCES

- [1] Toleugaliyeva, S., Iskakova, M., Assessment of factors affecting the competitiveness of dairy products in Kazakhstan and management its export. //Academy of Strategic Management – Journal. – 2021. - Volume 20. - Issue 1.
- [2] Iskakova M., Toleugaliyeva S. Introduction to Solving Logical Problems in General Education Schools. //Journal of Positive School Psychology. – 2022. - Vol. 6. - No. 3. -P. 7049–7053
- [3] Moshkalov, A.K., Iskakova, M.T., Maikotov, M.N., Salgozha I.T., Darkhanbaeyeva, G.S. Ways to improve the information culture of students.// Life Science Journal. – 2014. - 11 (SPEC. ISSUE 8). – P.340–343.
- [4] Iskakova M, Adilbekov Y. Solving problems on the teaching methods

of linear algebra through technology platform dot.net. //European Scientific Journal edition. – 2013. - vol.9. - No.36. – P.127-131.

[5] Iskakova M, Adilbekov Y. Teaching Methods Liner Algebra Problems Through Technology Platform Dot.Net / Eastern //European Scientific Journal. - 2013 -P.104-107.

[6] Искакова М. Оқушыларға есеп шығарғанда стандартты емес тәсілдер дамытудың кепілі. //Абай атындағы Қазақ Ұлттық университеті, «физика-математика ғылымдары» сериясы. – 2014. - №1 (45).

[7] Искакова М.Т., Сыдықова Ж.К. Орта мектепте математиканы тереңдетіп оқыту мәселелері //«Әлемдік ақпараттық білім беру кеңістігі бәсекеге қабілетті ұстаз қолында» атты жас ғалымдар арасындағы республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – 2015. – Б. .443-447.

[8] Искакова М.Т., Жадраева Л.У., Нурмухамедова Ж.М. О проблемах подготовки будущих учителей математики при обучении курсу математического анализа в педагогическом вузе //Актуальные проблемы преподавания математики в школе и педвузе.– Москва, 2015. - Выпуск 25. – С. 250-255.

[9] Искакова М.Т., Нурбаева Д.М., Педагогикалық ЖОО математик-студенттердің танымдық дербестігін дамыту туралы мәселеге қатысу // Мектепте және педвузда математиканы оқытудың өзекті мәселелері. 25-шығарылым. - Москва, 2015. – Б. 255-260.

[10] Искакова М.Т., Даукен М. Арифметикалық прогрессияны оқыту әдістері //«Қазіргі әлемдегі ғылым мен білім беру ХХІ ғасырдың талаптары» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция. Нур-султан, 2019. – Б. 111-114.

REFERENCES

[1] Toleugaliyeva, S., Iskakova, M., Assessment of factors affecting the competitiveness of dairy products in Kazakhstan and management its export. //Academy of Strategic Management – Journal. – 2021. - Volume 20. - Issue 1.

[2] Iskakova M., Toleugaliyeva S. Introduction to Solving Logical Problems in General Education Schools. //Journal of Positive School Psychology. – 2022. - Vol. 6. - No. 3. -P. 7049–7053

[3] Moshkalov, A.K., Iskakova, M.T., Maikotov, M.N., Salgozha I.T., Darkhanbaeyeva, G.S. Ways to improve the information culture of students.// Life Science Journal. – 2014. - 11 (SPEC. ISSUE 8). – P.340–343.

[4] Iskakova M, Adilbekov Y. Solving problems on the teaching methods of linear algebra through technology platform dot.net. //European Scientific Journal edition. – 2013. - vol.9. - No.36. – P.127-131.

[5] Iskakova M, Adilbekov Y. Teaching Methods Liner Algebra Problems Through Technology Platform Dot.Net / Eastern //European Scientific Journal. - 2013 -P.104-107.

[6] İckakova M. Oqwşılارға esep şıғарғанда standarttı emes tāsilder

damıtwdıñ kepili (A guarantee for the development of non-standard methods when issuing reports to students). //Abay atındaǵı Qazaq Ulttıq wñiversiteti, «fizika-matematika ǵılımdarı» seriyası. – 2014. - №1 (45). [in Kaz]

[7] İskakova M.T., Sıdıqova J.K. Orta mektepte matematikanı tereñdetip oqıtıw мәseleleri (Problems of in-depth teaching of mathematics in high school). //«Älemdik aqparattıq bilim berw keñistigi bәsekege qabiletti ustaz qolında» attı jas ǵalımdar arasındaǵı respwblikalıq ǵılımı-praktikalıq konferenciya materialdarı. – 2015. – B. 443-447. [in Kaz]

[8] İskakova M.T., Jadraeva L.W., Nwrmwamedova J.M. O problemax podgotovki bwdwşıx wçiteley matematiki pri obwçeniı kwrsu matematičeskogo analiza v pedagogičeskom vwze (The problems of training future teachers of mathematics during the course of mathematical analysis in a pedagogical university). //Aktwalnie problemı prepodavanıya matematiki v škole i pedvwze. – Moskva, 2015. – Vıpwsk 25.S. 250-255. [in Rus]

[9] İskakova M.T., Nwrbaeva D.M., Pedagogikalıq JOO matematik-studentterdiñ tanımdıq derbestigin damıtıw twralı мәselege qatısw (Participation in the problem of development of cognitive independence of mathematician students of Pedagogical University). //Mektepte jәne pedvwzda matematikanı oqıtwdıñ özekti мәseleleri. 25-şıǵarılım. - Moskva, 2015. – B. 255-260. [in Kaz]

[10] İskakova M.T., Dawken M. Arifmetikalıq progresıyanı oqıtıw әdisteri (Methods of teaching arithmetic progression). //«Qazirgi әlemdegi ǵılım men bilim berw XXI ǵasırdıñ talaptarı» attı xalıqaralıq ǵılımı-praktikalıq konferenciya. Nwr-swltan, 2019. – B. 111-114 [in Kaz]

АРИФМЕТИКАЛЫҚ ПРОГРЕССИЯНЫ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ

*Искакова М.Т.¹, Диярова Л.Д.², Усайнова Г.М.³

¹қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы,
Қазақстан

e-mail: makpalsemey@mail.ru

²физ-мат.ғ.к., профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар
және инжиниринг университеті, Ақтау, Қазақстан

e-mail: lyazat.diyarova@gmail.com

³докторант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қызылорда, Қазақстан

e-mail: gulzhamal.u@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада мектеп математикасында арифметикалық прогрессияны оқыту маңызды, сол себепті білім алушыларға арифметикалық прогрессияның алғашқы n мүшесінің қосындысын табууды үйрету жан-жақты, әрі тереңдетіліп қарастырылды. Арифметикалық прогрессияға қатысты есептерді шығарудың бірнеше тәсілдерін қолдану оқушының есепті шығаруға деген қызығушылығын оятады. Өз бетімен

есепті бірнеше тәсілмен шығару олардың дамуына оң әсер етеді. Білім алушыларға есептерді екі немесе одан да көп тәсілмен шығаруды үйрету керек. Оқушы бір әдіспен бірнеше есептерді шығарту арқылы оларды сол әдісті толыққанды игеруге үйренсе, ал бір есепті бірнеше әдіс-тәсілдермен шығару арқылы олар ізденушілік, жан-жақтылық қасиетке жетеленеді. Сол себепті біз, білім алушылардың есепті тез және дұрыс шығаруына арналған арнайы әдісті ұсынып отырмыз. Бұл әдісті қолдану арқылы біз оқушының есте сақтау қабілетін, жан-жақтылығын және логикасын, ізденушілік қабілетін дамыта аламыз. Арифметикалық прогрессияның алғашқы n мүшесінің қосындысын стандартты емес әдіспен табуды үйретіп, бірнеше мысалдар келтірілдік. Ұсынылып отырған әдістеме, арнайы формула мектеп оқушыларын жаңашылдыққа, шапшаңдыққа, жан-жақтылыққа тәрбиелейді. Білімалушылардың есепті тез, әрі оңай жолмен шығаруына жетелейтін әдістеме екені нақты есептер арқылы көрсетілді. Әр оқушыны жеке тұлға ретінде оқытып-тәрбиелеу, әр сабақ барысында, әр тақырыпты меңгерту барысында жүзеге асырылады. Ұсынылып отырған әдіске бірнеше арифметикалық прогрессияға мысал есептер өте орынды тандап алынған. Ұсынылып отырған арнайы әдістерді мектеп оқушыларына, жас мұғалімдерге, математика мұғалімдеріне, математик-студенттерге, магистранттарға дидактикалық материал тұрғысынан таптырмас құрал деуге болады.

Тірек сөздер: мектеп математикасы, алгебра, математиканы оқыту, математиканы оқыту әдістемесі, стандартты емес есептер, есептерді стандартты емес тәсілдермен шешу, арифметикалық прогрессия, өздік жұмыс

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АРИФМЕТИЧЕСКОЙ ПРОГРЕССИИ

*Искакова М.Т.¹, Диярова Л.Д.², Усайнова Г.М.³

¹и.о. ассоц. профессора, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: makpalsemey@mail.ru

²к.физ.-мат.н., профессор, Каспийский университет технологий и инженерии им.Ш.Есенова, Актау, Казахстан
e-mail: lyazat.diyarova@gmail.com

³докторант, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан
e-mail: gulzhamal.u@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается обучение учащихся нахождению суммы первых n членов арифметической прогрессии. Использование разных методов к решению математических задач может стимулировать интерес учащихся к дальнейшему выбору профессии, например стать математиком. Самостоятельная работа оказывает

положительное влияние на их развитие, поэтому мы даем особый акцент на это. Обучающихся необходимо научить решать задачи двумя или более способами. Решая несколько задач одним методом, учащиеся учатся полностью владеть этим методом, а обучение решению одной задачи несколькими способами приводит их к любознательности и всесторонности. Именно поэтому мы предлагаем обучающимся специальную методику, позволяющую быстро и правильно решить задачу. Используя этот метод, мы можем развивать память, всесторонность и логику, и исследовательский потенциал обучающихся. Методика удовлетворяет требованиям индивидуального подхода к обучению школьников решению математических задач и является эффективным при его применении. Подобрано несколько примеров нахождения суммы первых n членов арифметической прогрессии нестандартным методом. Приведены несколько примеров предлагаемого метода. Специальные методы могут использовать как дидактический материал школьники, молодые учителя, учителя математики, студенты-математики, магистранты.

Ключевые слова: школьная математика, алгебра, обучение математике, методика преподавания математики, нестандартные задачи, решение задач нестандартными способами, арифметическая прогрессия, самостоятельная работа

Статья поступила 27.11.2023

ӘОЖ 377.1

ҒТАМР: 14.31.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.034>

**МЕКТЕП МАТЕМАТИКА КУРСЫН ОҚЫТУДА
ГЕЙМИФИКАЦИЯ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ОҚУ
ТИІМДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ**

Кадирбаева Р.И.¹, *Сансызбаев А.С.²

¹п.ғ.д., доцент, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан
e-mail: kadirbayeva.roza@okmpu.kz

*²докторант, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан
e-mail: sansyzbayev.altynbek@okmpu.kz

Аңдатпа. Біздің зерттеу жұмысымыздың өзектілігін анықтау мақсатында 2023-2029 жылдарға арналған білім беруді дамытудың

тұжырымдамасында және жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында көзделген педагогтердің цифрлық құзыреттілігін дамыту және білім алушыларды жаңа технологияларды пайдалануға баулу процестері мен кәсіби дағдылар деңгейіне қойылатын талаптар талданды. Бұл зерттеу мектептегі математика курсының оқыту процесінде геймификация элементтерін қолданудың оқу тиімділігіне әсерін зерттеуге бағытталған. Геймификация – бұл ойын элементтерін ойын емес контексттерде қолдануға негізделген тәсіл. Зерттеу жұмысында геймификацияны енгізудің әртүрлі аспектілеріне байланысты қолдануға арналған сервистік бағдарламалар, соның ішінде «Joyteka» бағдарламасында квесттерді қолдану қарастырылады. Мақаланың мақсаты – білім беруді цифрландыру жағдайында мектеп математика курсының оқытуда геймификация элементтерін қолдану және оның оқыту тиімділігіне әсерін бағалау. Осы мақсатқа жету үшін ойын технологиясы мен геймификацияны қолдануға қатысты теориялық әдебиеттерге талдау жасалды және деректерді жинаудың әртүрлі әдістері қолданылды, соның ішінде сұхбат, сауалнама. Зерттеу барысында білім алушылардың математика сабағына қатынасын анықтау мақсатында математика мұғалімдерімен тікелей сұхбат жүргізілді. Сонымен қатар, математика мұғалімдерінің оқытуда геймификация элементтерін қолдану туралы пікірлерін анықтау үшін онлайн сауалнама жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде мұғалімдерді математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдануға арнайы даярлау қажеттілігі анықталып, математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдану оқытудың тиімділігін арттыруға оң ықпал етеді және осылайша білім беру сапасын жақсартуға мүмкіндік береді деген қорытынды жасалды. Алынған нәтижелер білім алушылардың математиканы оқуға деген қызығушылығы мен үлгерімін арттыруға ықпал ететін тиімді білім беру стратегияларын әзірлеу үшін маңызды болуы мүмкін.

Тірек сөздер: білім беру, білім алушылар, математиканы оқыту, геймификация, ойын технологиясы, оқыту тиімділігі, цифрландыру, геймификация элементтерін қолдану

Негізгі ережелер

Бүгінде Еліміздің білім беру жүйесінде елеулі өзгерістер болып жатқаны баршамызға белгілі. Оның басты себебі – білім беру жүйесін цифрландыру жағдайына трансформациялау. Осыған орай Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында пәндерді оқытудың инновациялық тәсілдерін енгізу педагогтер мен білім алушыларға арналған электрондық платформалар арқылы жүзеге асырылады, бұл бүкіл оқу процесін цифрландыруға әкеледі делінген. Сондай-ақ, білім беру траекториясының бірі оқытудың дәстүрлі

бағдарламаларынан білім алушыларды болашаққа дайындауға көшуді көздейтінін көрсеткен. Мұны білім беру мазмұнының құндылық аспектісін өзектендіру, оқу бағдарламасын жаһандық құзыреттіліктерді, эмоционалды интеллектті, сыни ойлауды, білім алушылардың кәсіпкерлік және қаржылық сауаттылығының негіздерін қалыптастыруға бағдарлау және оқытудың бейінін саралау және даралау, оқыту бағыттарын таңдау үшін кең және икемді мүмкіндіктер жасау арқылы жүзеге асыру айтылған [1].

Осы ретте мемлекеттік білім беру стандартында көрсетілген білім берудегі құндылықтарды дарыту, білім алушылардың қабілеттерін дамыту, заманауи қоғамның серпінді сұраныстарына сәйкес болу, зерттеушілік іс-әрекеттерін жүзеге асыру және т.б. міндеттерге сәйкес айқындалған математикалық білім беру мазмұны бойынша білім алушылардың математикалық білімі мен дағдылары сапасын арттыру мәселелері өзекті болып табылады [2].

Бүгінгі білім беруді цифрландыру жағдайында математиканы оқытудың заманауи әдістері оқытудың тиімділігін арттыруға, білім алушылардың қызығушылығын арттыруға және математикалық есептерді шешу дағдыларын дамытуға бағытталған әртүрлі технологиялар мен тәсілдерді қамтиды. Олар: интерактивті оқыту платформалары; виртуалды сыныптар мен вебинарлар; компьютерлік бағдарламалар мен мобильді қосымшаларды қолдану; жасанды интеллект көмегімен оқыту; ұжымдық оқыту; оқытуды геймификациялау және т.б. Аталған технологиялар математиканы оқытудағы маңызды рөл атқарады. Соның ішінде геймификация процесі қызықты ете алады, білім алушыларды белсенді қатысуға ынталандырады.

Геймификация – бұл бизнестен бастап білім мен денсаулық сақтауға дейінгі әр түрлі салаларда кеңінен қолданылатын тұжырымдама. Бұл қатысушыларды ынталандыру және тарту мақсатында ойын элементтерін ойын емес контексттерде қолданудан тұрады. Ол адамдарды әртүрлі іс-шараларға белсенді етуде тартымдылықты, бәсекелестікті, ынтымақтастықты және жетістікке қанағаттануды пайдаланады. Ойын элементтерін ойыннан тыс пайдалану осы принциптерді келесі деңгейге көтеріп, әдеттегі тапсырмаларды қызықты оқиғаларға айналдырады. Нәтижесінде, геймификация қазіргі әлемде барған сайын танымал және тиімді техникаға айналууда.

Кіріспе

Қазіргі білім алушылардың басым көпшілігінің математикаға деген қызығушылығы төмен екенін байқау қиын емес. Осыдан оқу мазмұнына өзгерістер енгізу, математиканы тиімді оқытуға назар аудару, математикамен нақты оқу байланыстарын орнату сияқты қажеттіліктер туындайды. Бұл мектеп математикасының мазмұнына да, оқыту

әдістемесіне де заманауи көзқарасқа әкеледі.

Математиканы оқытуда білім алушыларды оқу процесіне тарту үшін әртүрлі әдістерді қолдану, мотивацияны арттыру бойынша жүргізілген зерттеулер көрсеткендей, оқытудың тиімділігі білім алушының белсенділігімен, оның танымдық процеске бағдарлануымен анықталады. Демек, баланың нәтижеге ғана емес, сонымен бірге оқу іс-әрекетінің процесіне де мотивациясы болуы керек.

Педагогикалық тәжірибеде баланың мотивациясын арттыруда ойын технологиясын қолдану ежелгі заманнан бері белгілі. Ол оқу мен тәрбие процесін зерттеу объектілерінің бірі болып табылады. Ойын технологиясына

қатысты мәселелерді зерттеушілердің өкілдері: Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомолинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Шиллер, К. Гросс, В. Вундт, Г. Спенсер және т.б. Сонымен қатар қазақ зиялылары мен ғалым-педагогтері Ы. Алтынсарин, А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Дулатов т.б. еңбектерінде баланың жан-жақты дамуындағы ойынның рөлі көрсетілген.

Жоғарыда аталған психолог-педагог ғалымдардың еңбектеріндегі басты ой: «бала ойын барысында кішкентай болса да, оның ойлауы, іс-әрекеті көбіне ересек болып көрінеді» (Л. С. Выготский), «дұрыс ұйымдастырылған ойын балаға өмірге қажетті көп нәрселерді үйретеді және баланың жаңа психологиялық жағдайы ойын мазмұнына қарай көрінеді» (В. В. Давыдов), «сабақты оқыту барысында ойын элементтерін ұтымды пайдалану білім алушылардың оқу процесін жеңілдетеді» (К. Д. Ушинский), «баланың қиялы әсіресе ойында жарыққа шығады, ойын – бала үшін өмірлік тәжірибе» (М. Жұмабаев) деген ойлармен ұштасып жатады.

Қазіргі цифрлық оқыту жағдайындағы зерттеулерде де бұл ойлар жалғасын табуда: “Білім беру процесінде қолданылатын ойын технологиясы толығымен мойындалады, ол өте тиімді, әмбебап, жеңіл орындалады, кез-келген оқу пәніне сәйкес келеді және барлық тәрбиелік, дамытушылық міндеттерін шешеді” [3]; «Компьютерлік ойындардың теріс әсері өте асыра айтылған, ал оның оң әсері зерттелмеген» [4].

Сондықтан білім берудің жаңа парадигмасына, цифрлық білім беру жүйесіне көшу бізді ойындардың білім беру қызметіндегі, соның ішінде компьютерлік қызметтегі рөліне жаңа көзқараспен қарауға мәжбүр етеді. Осы ретте қазіргі цифрлық әлемде ойын теориясымен қатар пайдаланушыларды қызықтырудың басқа да тиімді құралдары пайда болуда. Олардың қатарына білім беруді цифрландыру жағдайында білім алушылардың қажеттіліктері мен мүдделерін ескеруге және соның негізінде танымдық мотивацияны дамытуға мүмкіндік беретін құралдардың бірі – геймификацияны жатқызуа болады.

Геймификация – бұл ойын емес жағдайларда ойындарды, оның

элементтері мен әдістерін кеңінен қолдану. Геймификацияны ойын жаттығулары деп санауға болмайды. Өйткені, ойын жаттығулары дағдылар мен білім алу үшін нақты ойындарды пайдаланады, ал геймификация ойынның жеке компоненттеріне ғана байланысты бола отырып, ойын емес контексте қолданылады.

Жоғарыда келтірілген пайымдауларға сүйене отырып, біздің зерттеуіміздің *өзектілігі* білім беруді цифрландыру жағдайында оқыту процесінде геймификация элементтерін қолдану негізінде мектеп математикасын оқытудың сапасын арттыру қажеттілігі деп тұжырымдаймыз.

Осылайша, цифрлық қоғамда туылған жасөспірімдердің мүмкіндіктеріне сай заманауи сұраныстар мен математикалық білімнің, дағдылардың сапасына қойылатын талаптардың артуы арасындағы қарама-қайшылық біздің зерттеу проблемамыз бен мақсатымызды анықтайды.

Зерттеу жұмысының *проблемасы* цифрландыру жағдайында мектепте білім беру кеңістігінің нақты балалар әлемінен артта қалуы, яғни шындық пен оқу арасындағы алшақтық.

Зерттеу мақсаты: білім беруді цифрландыру жағдайында мектеп математика курсына оқытуда геймификация элементтерін қолдану және оның оқыту тиімділігіне әсерін бағалау.

Материалдар мен әдістер

Зерттеудің әдіснамалық негізін дамыта оқыту теориясы (К.Д. Ушинский, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д.Б. Эльконин және т. б.); қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқытудың белсенді әдістері, соның ішінде ойын технологиясы (А. А. Вербицкий, А. В. Макаров, Д.Б. Эльконин, В.М. Монахов, А.Н. Леонтьев, Д.Рахымбек, А.Абылқасымова, Ж.Қараев және т. б.) құрайды.

Зерттеу әдістері: теориялық әдістер (талдау және синтездеу, салыстыру, жіктеу, нақтылау және жалпылау); эмпирикалық әдістер (сауалнама, сұхбат); сипаттамалық талдау әдісі. Теориялық әдістерді пайдалана отырып, мақаланың тақырыбына қатысты әдебиеттерді шолу барысында деректерді талдау, топтау, нақтылау және жалпылау әрекеттері орындалды. Зерттеу барысында білім алушылардың математика сабағына қатынасын анықтау мақсатында Шымкент қаласы мен оның жанындағы ауыл мектептерінде жұмыс істейтін бірқатар математика мұғалімдерімен эмпирикалық әдістің сұхбат түрі жүргізілді. Ал, математика мұғалімдерінің оқытуда геймификация элементтерін қолдану туралы пікірлерін анықтау үшін онлайн сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға Түркістан облысы мен Шымкент қаласының түрлі орта мектептерде жұмыс істейтін 186 математика мұғалімі қатысты.

Зерттеу нәтижелері сипаттамалық талдау әдісі арқылы талданады.

Сипаттамалық талдаудың мақсаты – зерттеу нәтижесінде жиналған деректерді жүйелеу және түсіндіру. Сипаттамалық талдаулардың көпшілігінде деректер алдын-ала анықталған сұрақтарға сәйкес жіктеледі; жіктелген мәліметтерге қатысты қорытындылар жалпыланады және қорытындылар зерттеушінің субъективті білімін ескере отырып түсіндіріледі. Осылайша, нәтижелер арасында себеп-салдарлық байланыс орнатылады, қажет болған жағдайда, құрылымдық айырмашылықтарды талдау арқылы алынған жағдайлар салыстырылады [11].

Сонымен қатар, мақала жазу кезінде шетелдік және отандық ғалымдардың бірқатар ғылыми еңбектерінен материалдар пайдаланылды.

М. Мелвин [5] геймификация 2000 жылдың басында ойын емес ортада ойын дизайны компоненттерін пайдалану тұжырымдамасы ретінде жүзеге асырылды деп болжады.

Т. Дули [6] білім берудегі ең соңғы әдістердің бірі – геймификацияны білім алушылардың мотивациясы мен оқу үлгерімін арттыру мақсатында қолдану математиканы әлемді бейнелеу мен қалыптастырудың құнды келешегі ретінде қабылдауға болатындығын алға тартты.

Геймификация ұғымына шетелдік ғалымдардың еңбектерінде әртүрлі анықтамалар берілген. Мысалы, Л. К. Вуд және Т. Рейнерс [7] геймификация – бұл пайдаланушыларды тарту және оларды ынталандыру арқылы қажетті нәтижелерге қол жеткізуді көтермелеу үшін ойын емес параметрлерде ойын механикасы мен ойын дизайны элементтерін пайдалану; А. Домингес және т.б. [8] геймификация пайдаланушы тәжірибесі мен қызығушылығын арттыру үшін ойын элементтерін ойын емес жағдайда жүзеге асыруды білдіреді; А. Бозкурт, Е. Генч-Кумтепе [9] геймификацияны жеке мотивацияны арттыратын және процесті қатысушылар үшін қызықты ететін ойын философиясын жүзеге асыру деп түсіндіреді. Алайда, К. Сиборн және Д. Фэйлс [10] геймификация терминіне көптеген анықтамалар берілсе де, бүгінгі күнге дейін бұл терминнің жалпыға бірдей танылған логикалық анықтамасы жоқ екенін атап өтті.

Білім берудегі геймификацияның кейбір аспектілері: мақсаттар мен міндеттер; ұпайлар мен деңгейлер; жетістіктер мен белгілер; тапсырмалар мен миссиялар; рейтингтер мен жарыстар; интерактивті элементтер; сюжет және әңгімелер; кері байланыс және бағалау; ұжымдық жетістіктер; прогресс және бонустар. Оқытуда геймификацияның аталған элементтерін пайдалану білім алушыларды тиімді оқуға және дамуға ынталандыратын мотивациялық орта құруға мүмкіндік береді. Бүгінде ол кез-келген процестің тиімділігін арттыру әдісіне айналды.

Сонымен, білім берудегі геймификация – бұл білім беру процесі мен білім алушылардың мотивациясын жақсарту мақсатында ойындарға тән элементтер мен принциптерді қолдану. Бұл оқытуды қызықты, тартымды ету және ынталандыру міндетін қоятын инновациялық тәсіл. Сондай-ақ,

геймификация әдеттегі жалықтыратын әрекеттерден аулақ болуға және тапсырмаларды орындау барысында жоғары фокусқа қол жеткізуге, білім алушылардың назарын үнемі белсенді етіп ұстауға көмектеседі.

Геймификация элементтерін онлайн сабақта да және офлайн сабақта да қолдану мүмкіндіктері бар. Мұғалімдер өздерінің офлайн сабақтарына әртүрлі ойын түрлерін және олардың элементтерін кіріктіре алады. Ал, онлайн сабақтар кезінде болжау, іздеу, зерттеу, логикалық қорытынды, шығармашылық ойлау элементтерін қолдана отырып, интеллектуалды батлдар, викториналар, интерактивті сауалнамалар жүргізіледі. Онлайн оқытуда геймификация арнайы бағдарламалақ онлайн қызметтер арқылы қолданылады.

Геймификацияланған білім беру курсы ойын қабығына өте ұқсас бағдарламалық жасақтама болса да, ол компьютерлік ойын емес. Геймификацияланған курста білім алушы курстың бағыты бойынша білімдік және ойын тапсырмаларын орындайды. Мысалы, математикада білім беру міндеті – түрлі математикалық тапсырмаларды орындай отырып, ұғымды меңгеру; ойын міндеті – белгіленген уақыт шеңберінде берілген тапсырмалар үшін ұпай жинау немесе келесі деңгейге өту. Сонымен қатар, білім беру мақсаттары әрқашан басымдықта қалады, ал ойын мақсаттары тек білім беру міндеттерін орындауға ішкі мотивацияны сақтауға көмектеседі.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеу барысында білім алушылардың математика сабағына қатынасын анықтау мақсатында бірнеше математика мұғалімдерімен тікелей сұхбат жүргізілді. Жүргізілген сұхбат нәтижелері бойынша олардың жалпы пікірлері келесідей:

- мектепте білім алушылар көбінесе математика сабақтарына біржақты қарайды, олар бұл сабақты үйрене алмаймын деп ойлайды да қызығушылық жоғалады;

- білім алушылар математиканы игере алмайтындықтарын сезінеді, бұл, шын мәнінде, олардың пәнге алдын-ала теріс көзқарасы болғандығына байланысты, сол себепті олар сабақты түсінуге де, сабақты сәтті аяқтауға да сенімсіздік білдіріп, қорқынышта болады;

- сабақтар туралы стереотиптік ойлар білім алушылардың математиканы үйренуіне теріс әсер етеді, курсты қиын деп санайды да, оны қалай үйрену, қалай табысқа жету туралы ойламайды.

- математика сабағын жақсы көретін білім алушылар бар, олар сабаққа сүйіспеншілікпен келеді және оқуда жақсы жетістікке жетеді, бірақ ондай білім алушылар аз.

Зерттеу нәтижесінде жүргізілген сұхбат барысында алынған жауаптарды талдай отырып, біз математика мұғалімдерінің көпшілігі бүгінде білім алушылардың математика сабақтарына қызығушылық

танытпайтынын атап өткенін байқадық. Алайда, әдіскер-математиктердің айтуынша, әр білім алушының математикалық есептерді шешуге және қоршаған әлеммен байланыс орнату үшін білімі мен дағдыларын қолдануға мүмкіндігі бар. Олай болса, оқытудың барлық кезеңдерінде математиканы тиімді оқытуға назар аудару, оқытуға өзгерістер енгізу, математикамен нақты оқу байланыстарын орнату сияқты қажеттіліктер туындайды.

Шын мәнінде, қазіргі балалар интернеттің мүмкіндіктерін өте жақсы көреді: цифрлық технологияларға айтарлықтай тәуелділік бар, онлайн-байланыс басым. Цифрлық ортада білім алушылардың назары мультимедиялық, интерактивтілік, ұсынылған ақпаратқа қол жетімділік сияқты гаджет элементтеріне аударылады. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, әртүрлі ойындар мен ойын қосымшалары жасөспірімдердің виртуалды ортаға деген қызығушылығын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады.

Қазіргі цифрлық әлемде білім алушыларды қызықтырудың компьютерлік ойыннан басқа да тиімді құралдарының бірі – геймификация білім алушылардың танымдық мотивациясын дамытуға мүмкіндік беретін, ойын элементтерін ойын емес салаларда қолдануды білдіретін әдіс болып танылды. Ол басқа ойын тәжірибелерінен (рөлдік ойындар, іскерлік ойындар және т. б.) өзгеше, білім беру іс-әрекетінің мазмұнын өзгеріссіз сақтай отырып, оны ұйымдастыру тәсілін түбегейлі өзгертеді және бүкіл білім беру циклімен бірге жүреді.

Бүгінде математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдануға арналған сервистік бағдарламалар көптеп кездеседі. Олар:

- Motion Math Games – математикадан мобильді ойындар (оқуды көңілді және қызықты етеді);
- Mathletics – мектептерге арналған бағдарлама, балаларды математикаға ойындар мен челленджер арқылы тартуға бағытталған платформа;
- Khanacademy – әр түрлі пәндер бойынша тегін бейне курстар;
- Foldit – ғылыми мәселелерді пазл түрінде шешу;
- Classcraft – жақсы мінез-құлықты ынталандыру және ынтымақтастық дағдыларын игеру, баланың сабаққа қатысу деңгейін арттыру платформасы
- Joyteka - веб-квест құрастыруға арналған құрал және т.б.

Осы аталған сервистердің бірі “Joyteka” – оқу процесінде геймификацияны қолдануға арналған веб-квесттерді әзірлеуге арналған компьютерлік қосымша [12]. Ол викториналар, терминдермен ойындар, “бөлмеден шығу” білім беру квесттерін құруға мүмкіндік береді. Тегін нұсқада 15 түрлі керемет сценарийлері мен ерекше дизайны бар бөлмелерді таңдауға мүмкіндік бар, олардың бірнеше нұсқасы 1-суретте кескінделген.



Сурет 1 – «Joyteka» ұсынатын білім квестерін жасауға арналған бөлмелер

«Joyteka» бағдарламасында квест бөлмелерін өзіңіз қалауыңызша пайдалана аласыз, оған шектеулер жоқ. Мұндай квесттерде балалар әртүрлі заттарды пайдаланып, анықтамаларды тауып, логикалық есептерді шеше отырып, бөлмеден шығу міндетін қояды. Кеңестер (тапсырмалар) квест сюжеті бойынша алға жылжу үшін шешімдер, жауаптар болуы мүмкін. Кеңестерді табу үшін балаларға болжау мүмкіндігі бар жағдайларды қарастыру керек. Мысалы, мектеп спортзалының бөлмесі бойынша: бір жерде сатыны жылжытыңыз, бір жерде допты салыңыз, таблодағы сандардан кодты енгізіңіз және т.б. Осылайша, спортзалдан шығу әрекетінің соңында балалар марапатқа ие болады, өйткені геймификация ойындардағы марапаттарды, ұпайларды, мәртебелерді білдіреді, бірақ ішкі «марапаттарға», яғни жағымды эмоцияларға, өзін-өзі оқытуға, ішкі жетістіктерді құрдастарының мойындауына, қызығушылыққа көбірек көңіл бөлінгені дұрыс.

Веб-квесттерді үй тапсырмасы ретінде беруге немесе тікелей сабақта жүргізуге болады. Олармен жұмыс істеуге кез-келген заманауи гаджет пен интернет қолайлы. Веб-квесттерді қолдану барысында білім алушылардың зейіні артып, математикаға қызығушылық танытады және материалды жақсы есте сақтайды. Мұндай қосымшаларды пайдалану үшін арнайы білім немесе дағдылар қажет емес, егер сіз таңдалған тақырып бойынша қажетті есептерді алдын-ала дайындасаңыз, веб-квестті құрастыруға 2-ден 10 минутқа дейін уақыт кетуі мүмкін.

Біздің зерттеуіміздің барысында «Joyteka» бағдарламасын пайдаланып әзірленген түрлі квестерді математиканы оқытуда қолдану тәжірибесі жүргізілді. Нәтижесінде, олардың оқу процесіне маңызды қосымша болып табылатыны және де білім алушыларға алған теориялық білімдерін практикада бекітуге, қажетті оқу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретіні анықталды. Геймификация білім алушылардың белсенділігін, ынтасын арттыратын үлкен педагогикалық әлеуетке ие деген көзқарас пайда болды.

Сонымен қатар геймификация элементтерін математиканы оқытуда қолданудың келесідей мүмкіндіктері анықталды:

- білім беру процесін өзгешелендіру, білім алушылардың қажеттіліктерін ескеру, нәтижесінде олардың оқу іс-әрекетіне деген қызығушылығын арттырып, сыртқы мотивацияны біртіндеп ішкі мотивацияға айналдыру;

- геймификацияға тән қозғалыстар арқылы шығармашылық қабілет іс-әрекетінің көзі болып табылатын белсенділікті жоғары деңгейде іске қосу;

- білім алушылардың мотивациясын және олардың оқуға, әртүрлі білім беру міндеттерін шешуге қатысуын арттыру;

- білім алушылардың іс-әрекетін өзгерту (нәтижесінде: оқу тобында өзара көмек көрсету процесі дамиды; үй тапсырмаларын орындау барысында әртүрлі ақпараттық ресурстарды пайдалану кезінде тереңірек білім алу мүмкіндігі пайда болады; білім беру міндеттерін шешуге қызығушылық танытады; пәнге деген қызығушылық, проблемалық жағдайларды шешуге және оқуға деген ынта артады).

- тәжірибеге негізделген оқытуға, сондай-ақ өз бетінше оқуға және өмір бойы оқуға жағдай жасау.

Осылайша, математиканы оқытуда геймификацияны қолдану білім алушыларға тапсырмаларды өз бетінше орындауға, шығармашылық ойлау мен қиялды белсендіруге, оқуға деген ынтаны арттыруға көмектеседі.

О. Р. Воронцова [13] математика сабақтарында геймификацияның келесідей педагогикалық әлеуетін атап өтеді:

- 1) оқу процесінің мотивациясы артады (ойын барысында қызығушылық пен бәсекелестік сезімі есебінен);

- 2) оқытудың жаңашылдығы жоғарылайды (әдетте, математикада «тақта, бор және мата» оқудың бір ғана әдісі қолданылады);

- 3) функционалдылық жоғарылайды (ойынға деген мотивация).

- 4) оқу қызықты болады (білім алушылар жұмсалған күш-жігер мен қол жеткізілген нәтижелерге қанағаттанады);

- 5) бағалау кезінде эмоционалды күйзеліс жойылады.

Сонымен, геймификация – оқытуды ұйымдастыруда үлкен педагогикалық әлеуеті бар жаңа тәсіл. Алайда, бүгінгі таңда бұл жаңа тәсіл математиканы оқытуда қаншалықты қолданылады?

Осы сұрақтың аясында зерттеу мақсатына сәйкес алдын ала дайындалған сауалнама нысаны бойынша Google формасы арқылы математика мұғалімдеріне онлайн-сауалнама жүргізіліп, олардың оқытуда геймификация элементтерін қолдану және оның артықшылықтары мен кемшіліктері туралы пікірлері анықталды.

Сауалнама нысанын құру кезінде форма мазмұнының дұрыстығын қамтамасыз ету үшін сарапшылардың пікірлері ескерілді. Алдын ала тексерілген нұсқадан кейін соңғы форма түзіліп, ол Google формасы арқылы таратылды. Сауалнама формасында геймификация жайлы төрт жартылай ашық сұрақ болды. Сауалнама формасындағы сұрақтар мен олардың жауап нұсқалары төменде келтірілген.

1. Мектепте математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдануға көзқарасыңыз қандай?

- геймификация жайлы хабарым жоқ;
- геймификация элементтерін қолданып көрдім, бірақ тиімді деп санамаймын;
- геймификация элементтерін қолдандым, ол білім алушылардың қызығушылығын тудырды;
- ойын элементтерін қолданамын, бірақ геймификация мен ойын элементтерінің айырмашылығын түсінбедім;
- басқаша.

2. Математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың қандай артықшылықтары басым?

- оқу үлгерімін жақсартады;
- оқу материалын жағымды етеді;
- даму және жетістік сезімдерін оятады;
- ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын меңгереді;
- білмеймін;
- басқаша.

3. Математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың қандай кемшіліктері басым?

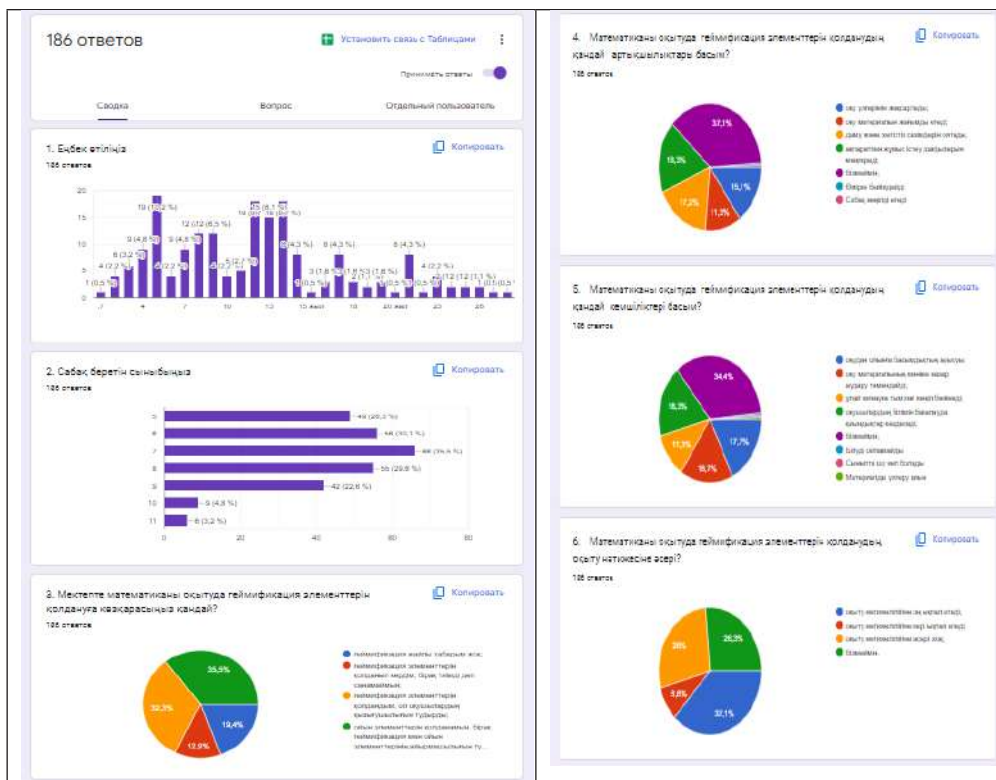
- оқытудан ойынға басымдықтың ауысуы;
- оқу материалының мәніне назар аудару төмендейді;
- ұпай жинауға тым көп көңіл бөлінеді;
- білім алушылардың білімін бағалауда қиындықтар кездеседі;
- білмеймін;
- басқаша.

4. Математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижесіне әсері?

- оқыту нәтижелілігіне оң ықпал етеді;
- оқыту нәтижелілігіне кері ықпал етеді;
- оқыту нәтижелілігіне әсері жоқ;
- білмеймін.

Бұл сұрақтардың тек бір ғана жауабы таңдалады.

Google формадағы сауалнама жауаптарының нәтижелері диаграммалар түрінде 2-суретте берілген. Сауалнама қатысушылардан олардың еңбек өтілі мен сабақ беретін сыныптарын сұраудан басталады. 2-суреттегі алғашқы екі диаграммада көрсетілгендей, қатысушылардың еңбек өтілі 2 жыл мен 28 жылдың арасында және олардың басым көпшілігі 5-9 сынып мұғалімдері.



Сурет 2 - Google формадағы сауалнама жауаптарының нәтижелері

Сауалнамада қарастырылған тақырып бойынша қойылған сұрақтарға жауаптарды талдау мақсатында әр сұрақ бойынша алынған мәліметтер жиілік пен пайыз түрінде жеке кестелерде келтірілді.

1-сұрақ бойынша сауалнамаға қатысқан математика мұғалімдерінің мектепте математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдануға деген көзқарасы туралы пікірлері анықталды (кесте 1).

Кесте 1 - Мұғалімдердің геймификация элементтерін қолдануға көзқарастары

Категориялар	Жиілігі	Пайызы
геймификация жайлы хабарым жоқ	36	19,4%

геймификация элементтерін қолданып көрдім, бірақ тиімді деп санамаймын	24	12,9%
геймификация элементтерін қолдандым, ол білім алушылардың қызығушылығын тудырды	60	32,3%
ойын элементтерін қолданамын, бірақ геймификация мен ойын элементтерінің айырмашылығын түсінбедім	66	35,5%

Кестедегі мәліметтер бойынша сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 19,4%-ы геймификация жайлы хабары жоқ екенін, 12,9%-ы геймификация элементтерін қолданғанын, бірақ тиімді деп санамайтынын, ал 32,3%-ы геймификация элементтерін қолдану барысында білім алушылардың математикаға қызығушылықтары туындайтынын атап көрсетті. Сонымен қатар, мұғалімдердің 35,5%-ы ойын элементтерін қолданатынын, бірақ геймификация мен ойын элементтерінің айырмашылығын түсінбейтінін көрсетті.

Келесі 2-сұрақ бойынша сауалнамаға қатысқан математика мұғалімдерінің математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың қандай артықшылықтары басым екені жайлы ойлары анықталды (2-кесте).

Кесте 2 - Геймификация элементтерін қолданудың артықшылықтары

Категориялар	Жиілігі	Пайызы
оқу үлгерімін жақсартады.	28	15,1%
оқу материалын жағымды етеді.	21	11,3%
даму және жетістік сезімдерін оятады.	32	17,2%
ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын меңгереді.	34	18,3%
білмеймін	69	37,1%
басқаша	2	1,1%

Кестедегі мәліметтер бойынша сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 15,1%-ы геймификацияның оқу үлгерімін жақсартуын басым артықшылық деп атады, 11,3%-ы оқу материалын жағымды етуін атап өтті, ал 17,2%-ы білім алушылардың даму және жетістік сезімдерін оятуды көрсетсе, 18,3%-ы ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын меңгеруді басым артықшылық деп көрсетті. Мұғалімдердің 37,1%-ы білмеймін деп, ал 1,1%-ы ғана басқаша жауап берді.

Келесі 3-сұрақ бойынша зерттеуге қатысқан мұғалімдердің математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың кемшіліктері басым екені жайлы ойлары анықталды (кесте 3).

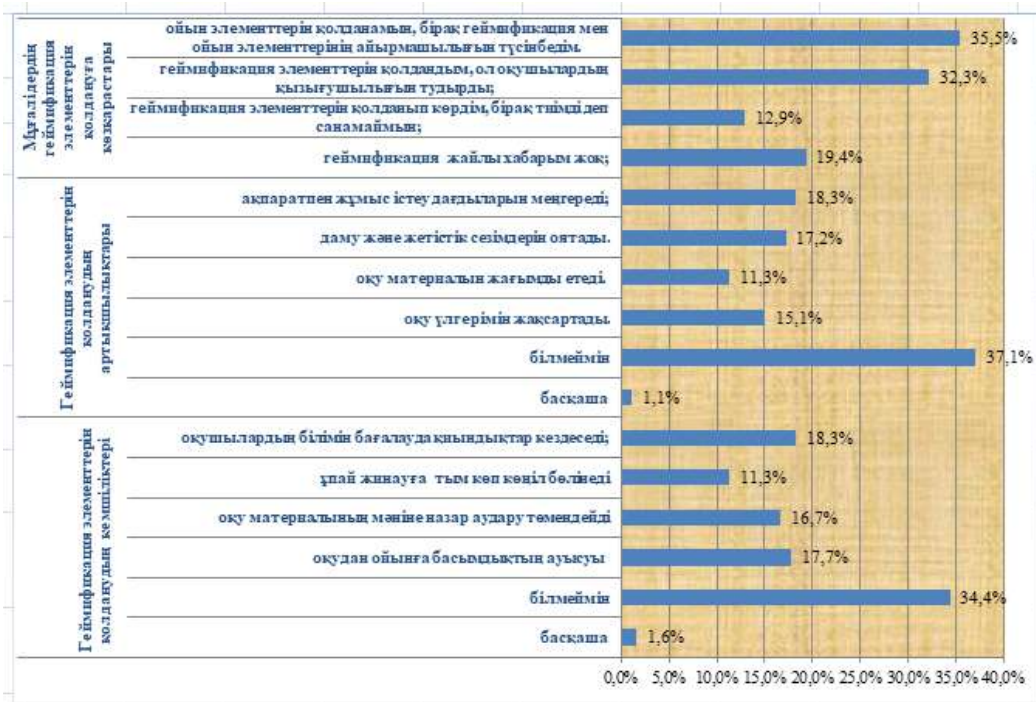
Кесте 3 - Геймификация элементтерін қолданудың кемшіліктері

Категориялар	Жиілігі	Пайызы
оқудан ойынға басымдықтың ауысуы	33	17,7%
оқу материалының мәніне назар аудару төмендейді	31	16,7%
ұпай жинауға тым көп көңіл бөлінеді	21	11,3%
білім алушылардың білімін бағалауда қиындықтар кездеседі;	34	18,3%

білмеймін	64	34,4%
басқаша	3	1,6%

Кестедегі мәліметтер бойынша сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 17,7%-ы геймификация элементтерін қолданудың кемшілігі ретінде оқудан ойынға басымдықтың ауысуын атаса, 16,7%-ы оқу материалының мәніне назар аударудың төмендеуін басым кемшілік деп көрсетті, ал 11,3%-ы ұпай жинауға тым көп көңіл бөлінуді геймификация элементтерін қолданудың басым кемшілігі деп көрсетті. Сонымен қатар мұғалімдердің 18,3%-ы геймификация элементтерін қолданудың басым кемшілігі деп білім алушылардың білімін бағалауда кездесетін қиындықтарды атады. Мұғалімдердің 34,4%-ы білмеймін деп, ал 1,6%-ы ғана басқаша жауап берді.

Жоғарыда келтірілген кестелердегі сауалнама нәтижелері салыстыру мақсатында 3-суретте бір диаграмма түрінде көрсетілді.



Сурет 3 – Сауалнама нәтижелері бойынша диаграмма

Диаграммада мұғалімдердің бірде-бір жауаптары 40%-дан аспағанын көруге болады. Сонымен қатар, сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 32,3%-ы ғана геймификация элементтерін қолданғаны және оның білім алушылардың қызығушылығын тудыратыны жайлы ойларын білдірген. Сондай-ақ мұғалімдердің 35%-дан астамы геймификация элементтерін

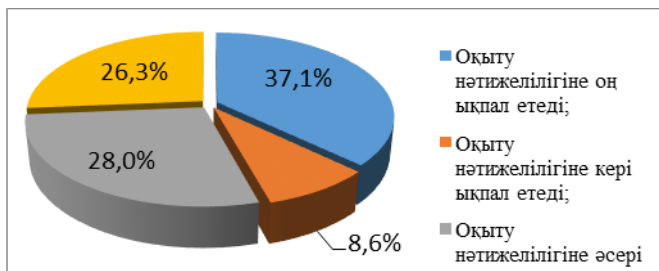
қолданудың артықшылығы мен кемшілігін білмейтіндігін көрсетті. Бұл мұғалімдердің басым көпшілігінде геймификация ұғымы жайлы ақпараттың және оны оқу процесінде қолдану тәжірибелерінің жоқтығын көрсетеді.

Ең соңғы 4-сұрақ бойынша сауалнамаға қатысқан математика мұғалімдерінің мектепте математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижесіне әсері туралы пікірлері анықталды (кесте 4).

Кесте 4 - Математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижесіне әсері

Категориялар	Жиілігі	Пайызы
оқыту нәтижелілігіне оң ықпал етеді;	69	37,1%
оқыту нәтижелілігіне кері ықпал етеді;	16	8,6%
оқыту нәтижелілігіне әсері жоқ;	52	28,0%
білмеймін	49	26,3%

4-кестедегі мәлімет бойынша сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 37,1%-ы математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижелілігіне оң ықпал ететінін, 28%-ы оқыту нәтижелілігіне әсері жоқ екенін көрсетсе, мұғалімдердің 8,6%-ы кері ықпал етеді деп көрсетті, ал 26,3%-ы геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижелілігіне әсері жайлы ештеңе білмейтінін көрсетті. 4-кесте мәліметтері диаграмма түрінде 4-суретте көрсетілген.



Сурет 4 - Математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижесіне әсерін бағалау диаграммасы

Алдыңғы 1-кесте мен 4-кесте мәліметтерін байланыстыра отырып, талдау нәтижесінде математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижесіне әсері жайлы төмендегілер анықталды:

- геймификация элементтерін қолданып көрдім, бірақ тиімді деп санамаймын деп жауап берген 24 қатысушының 16-сы кері әсер етеді деп, қалғандары білмеймін деп жауап берген;

- геймификация элементтерін қолдандым, ол білім алушылардың қызығушылығын тудырды деп жауап берген 60 қатысушы және тағы 9 қатысушы, барлығы 69 қатысушы оң әсер етеді деп жауап берген;

- геймификация жайлы хабарым жоқ деп жауап берген 36 қатысушы мен тағы 13 қатысушы, барлығы 49 қатысушы білмеймін деп жауап берген;

- ойын элементтерін қолданамын, бірақ геймификация мен ойын элементтерінің айырмашылығын түсінбедім деп жауап берген 66 қатысушының 52-сі әсері жоқ деп жауап берген.

Қорытынды

Мектептегі математика пәнінің мұғалімдерінен алынған сұхбат және сауалнама нәтижелерінен келесі ерекше қорытынды тұжырымдарды атауға болады:

- мектепте білім алушылардың басым көпшілігі математиканы қиын деп, бұл сабақты үйрене алмаймын деген оймен оған қызықпайды;

- білім алушылар математика курсына оқу кезінде қалай үйрену, қалай табысқа жету туралы ойламайды;

- математика сабағын жақсы көретін білім алушылар бар, олар сабаққа сүйіспеншілікпен келеді, бірақ ондай білім алушылар аз;

- мұғалімдердің басым көпшілігі математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданбайды;

- геймификация элементтерін қолданудың басым артықшылығы - ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын меңгеру деп саналады;

- геймификация элементтерін қолданудың басым кемшілігі – білім алушылардың білімін бағалауда қиындықтар кездеседі деп саналады;

- мұғалімдердің басым көпшілігі математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқыту нәтижесіне әсерін білмейді не жоқ деп санайды.

Сонымен, сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 32,3%-ы геймификация элементтерін қолданғанын және оның білім алушылардың қызығушылығын тудыратыны жайлы ойларын білдірген. Олар математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолданудың оқу нәтижесіне оң ықпал ететінін көрсетті. Қалған қатысушылардың геймификация ұғымынан мүлдем түсінік жоқ, онымен танысу деңгейі төмен немесе геймификация мен ойын элементтерінің арасындағы айырмашылықты түсінбейді. Бұл мұғалімдерді математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдануға арнайы даярлау қажеттілігін анықтады.

Демек, жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдану оқу процесінің мотивациясы мен функционалдығын, оқытудың жаңалығы мен тартымдылық деңгейін арттырады. Осы себепті математиканы оқытуда геймификация элементтерін қолдану оқытудың тиімділігін арттыруға оң ықпал етеді және осылайша білім беру сапасын жақсартуға мүмкіндік береді деген қорытынды жасауға болады.

Зерттеу нәтижелері білім алушылардың математиканы оқуға деген қызығушылығы мен үлгерімін арттыруға ықпал ететін тиімді білім беру стратегияларын әзірлеу үшін маңызды болуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы. - Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [Қаралған күні 14.11.2023]

[2] Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. ҚР оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығына 4-қосымша. – Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> [Қаралған күні 14.11.2023]

[3] Игна О. Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка //Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). - 2011. - Вып. 9 (111). - С. 186–190.

[4] Добычина Н. В. «Компьютерные игры – театр активных действий» //Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. - 2013. - № 1. - С. 149–158.

[5] Melwin, M., Merry, J., & Chiramel, J. Fun is the future: A collection of compelling gamification success stories. New Delhi, India: Education Publishing. - Access mode: URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/77283/1287990> [Date of access: 19.11.2023]

[6] Dooley, T., Dunphy, E., Shiel, G., Butler, D., Corcoran, D., Farrell, T. Perry, B. Mathematics in early childhood and primary education (Children aged 3– 8 years): Teaching and learning. Dublin, Ireland: National Council for Curriculum and Assessment. - Access mode: URL: https://ncca.ie/media/2147/ncca_research_report_18.pdf [Date of access: 19.11.2023]

[7] Wood L. C. & Reiners T. (2015). Gamification. In M. Khosrow-Pour (Ed.), Encyclopedia of Information Science and Technology (3 rd ed., pp. 3039-3047). Hershey, PA: Information Science Reference. - Access mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/265337179_Gamification [Date of access: 19.11.2023]

[8] Dominguez A., Saenz-de-Navarrete J., de-Marcos L., Fernandez-Sanz L., Pages C., & Martinez-Herraiz J. Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. Computers & Education, 63, 380-392. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020> [Date of access: 19.11.2023]

[9] Bozkurt A., & Genç-Kumtepe E. Oyunlaştırma, oyun felsefesi ve eğitim: Gamification. Paper presented at the Akademik Bilişim Conference, 5-7 February. - Access mode: URL: <http://ab.org.tr/ab14/bildiri/233.pdf> [Date of access: 19.11.2023]

[10] Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14–31. - Access mode: URL: <http://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006> [Date of access: 19.11.2023]

[11] Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage publications. - Access mode: URL: <https://www.google.com/books/edition/Designing-Qualitative-Research/Catherine-Marshall-Gretchen-B-Rossman> - Google Kitaplar [Date of access: 19.11.2023]

[12] Евдокимова В.Е., Кириллова О.А., Жданова Е.А. Возможности сервисов для создания интерактивных учебных материалов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – № 6. – С. 10-15. – Режим доступа: URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2452> [Дата обращения: 12.10.2023]

[13] Воронцова О.Р. О педагогическом потенциале геймификации в математических дисциплинах // Актуальные технологии преподавания в высшей школе: материалы науч.-метод. конф. Кострома, 5 июня 2019 года. - Кострома, 2019. - С. 179–182.

REFERENCES

[1] Kazakstan Respublikasynda mektepke dejingi, orta, tekhnikalыk zhane kasiptik bilim berudi damytudyn 2023-2029 zhyldarga arналган tyzhyrymdamasy. (The concept of development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029) KR Ykimetinин 2023 zhylygy 28 nauryzdagy № 249 kaulysy. - Kirw rejimi: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [Karalghan kыni 14.11.2023]

[2] Negizgi orta bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarty. (The state compulsory standard of basic secondary education) KR oku-agartu ministrinin 2022 zhylygy 3 tamyzdagy № 348 byjrygyna 4-kosymsha. - Kirw rejimi: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> [Karalghan kыni 14.11.2023]

[3] Igna O. N. Imitacionnaya (modeliruyushchaya) tekhnologiya v professional'noj metodicheskoy podgotovke uchitelya inostrannogo yazyka (Simulation (modeling) technology in the professional methodological training of a foreign language teacher) // Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta (TSPU Bulletin). - 2011. - Вып. 9 (111). - С. 186–190.

[4] Dobychina N. V. «Komp'yuternye igry – teatr aktivnyh dejstvij» (“Computer games are a theater of active actions”) // Filosofskie problemy informacionnyh tekhnologij i kiberprostranstva. - 2013. - № 1. - С. 149–158.

[5] Melwin, M., Merry, J., & Chiramel, J. *Fun is the future: A collection of compelling gamification success stories*. New Delhi, India: Education Publishing. - Access mode: URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/77283/1287990> [Date of access: 19.11.2023]

[6] Dooley, T., Dunphy, E., Shiel, G., Butler, D., Corcoran, D., Farrell, T. Perry, B. Mathematics in early childhood and primary education (Children aged 3– 8 years): Teaching and learning. Dublin, Ireland: National Council for Curriculum and Assessment. - Access mode: URL: https://ncca.ie/media/2147/ncca_research_report_18.pdf [Date of access: 19.11.2023]

[7] Wood L. C. & Reiners T. (2015). Gamification. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (3 rd ed., pp. 3039-3047). Hershey, PA: Information Science Reference. - Access mode: URL: https://www.researchgate.net/publication/265337179_Gamification [Date of access: 19.11.2023]

[8] Dominguez A., Saenz-de-Navarrete J., de-Marcos L., Fernandez-Sanz L., Pages C., & Martinez-Herraiz J. Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, 380-392. - Access mode: URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020> [Date of access: 19.11.2023]

[9] Bozkurt A., & Genç-Kumtepe E. Oyunlaştırma, oyun felsefesi ve eğitim: Gamification. Paper presented at the Akademik Bilişim Conference, 5-7 February. - Access mode: URL: <http://ab.org.tr/ab14/bildiri/233.pdf> [Date of access: 19.11.2023]

[10] Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14–31. - Access mode: URL: <http://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006> [Date of access: 19.11.2023]

[11] Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage publications. - Access mode: URL: *Designing Qualitative Research - Catherine Marshall, Gretchen B. Rossman - Google Kitaplar* [Date of access: 19.11.2023]

[12] Evdokimova V.E., Kirillova O.A., Zhdanova E.A. Vozmozhnosti servisov dlya sozdaniya interaktivnyh uchebnyh materialov (The possibilities of services for creating interactive educational materials) // *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*. – 2022. – № 6. – С. 10-15. Rezhim dostupa: URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2452> (data obrashcheniya: 12.10.2023)

[13] Voroncova O.R. O pedagogicheskom potentsiale gejmfikacii v matematicheskikh disciplinakh (On the pedagogical potential of gamification in mathematical disciplines) // *Aktual'nye tekhnologii prepodavaniya v vysshej shkole: materialy nauch.- metod. konf., Kostroma, 5 iyunya 2019 goda*. - Kostroma, 2019. - С. 179–182.

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНОМУ КУРСУ МАТЕМАТИКИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Кадирбаева Р.И.¹, *Сансызбаев А.С.²

¹д.п.н., доцент, Южно-Казахстанский педагогический университет
имени У.Жәнибекова, Шымкент, Қазақстан
e-mail: kadirbayeva.roza@okmpu.kz

*²докторант, Южно-Казахстанский педагогический университет имени
У.Жәнибекова, Шымкент, Қазақстан
e-mail: sansyzbayev.altynbek@okmpu.kz

Аннотация. В целях определения актуальности нашей исследовательской работы проанализированы требования к уровню профессиональных навыков и процессам развития цифровых компетенций педагогов и приобщения обучающихся к использованию новых технологий, предусмотренные концепцией развития образования на 2023-2029 годы и государственным общеобязательным стандартом общего среднего образования. Это исследование направлено на изучение влияния использования элементов геймификации в учебном процессе при обучении школьного курса математики на эффективность обучения. Геймификация – это подход, основанный на использовании игровых элементов в неигровых контекстах. В исследовательской работе рассматриваются сервисные программы, предназначенные для применения в связи с различными аспектами внедрения геймификации, в том числе использование квестов в программе «Joyteka». Цель исследования - использование элементов геймификации в обучении школьного курса математики в условиях цифровизации образования и оценка ее влияния на эффективность обучения. Для достижения этой цели был проведен анализ теоретической литературы, посвященной использованию игровых технологий и геймификации, и были использованы различные методы сбора данных, включая интервью, опросы. В ходе исследования было проведено прямое интервью с учителями математики с целью определения отношения учащихся к уроку математики. Кроме того, был проведен онлайн-опрос, чтобы определить мнение учителей математики об использовании элементов геймификации в обучении. В результате исследования была выявлена необходимость специальной подготовки учителей к использованию элементов геймификации в обучении математике, сделан вывод о том, что использование элементов геймификации в обучении математике положительно способствует повышению эффективности обучения и, таким образом, позволяет улучшить качество образования. Полученные результаты могут иметь важное значение для разработки эффективных образовательных стратегий, способствующих повышению интереса и успеваемости школьников в изучении математики.

Ключевые слова: образование, обучающиеся, обучение

математике, геймификация, игровые технологии, эффективность обучения, цифровизация, использование элементов геймификации

**THE INFLUENCE OF THE USE OF GAMIFICATION ELEMENTS
IN TEACHING A SCHOOL MATHEMATICS COURSE ON THE
EFFECTIVENESS OF LEARNING**

Kadirbayeva R.I.¹, *Sansyzbayev A.S.²

¹d.p.s., ass. professor, South Kazakhstan Pedagogical University named after
U. Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan
e-mail: kadirbayeva.roza@okmpu.kz

²doctoral student, South Kazakhstan Pedagogical University named after
U. Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan
e-mail: sansyzbayev.altynbek@okmpu.kz

Abstract. In order to determine the relevance of our research work, the requirements for the level of professional skills and the processes of developing digital competencies of teachers and introducing students to the use of new technologies provided for by the concept of educational development for 2023-2029 and the state mandatory standard of general secondary education are analyzed. This study is aimed at studying the influence of the use of gamification elements in the educational process when teaching a school mathematics course on the effectiveness of learning. Gamification is an approach based on the use of game elements in non-game contexts. The research paper examines service programs designed to be used in connection with various aspects of gamification implementation, including the use of quests in the Joyteka program. The purpose of the study is to use gamification elements in teaching school mathematics courses in the context of digitalization of education and to assess its impact on learning effectiveness. To achieve this goal, the theoretical literature on the use of gaming technologies and gamification was analyzed, and various data collection methods were used, including interviews, surveys. In the course of the study, a direct interview was conducted with math teachers in order to determine the attitude of students to a math lesson. In addition, an online survey was conducted to determine the opinion of mathematics teachers about the use of gamification elements in teaching. As a result of the study, the need for special training of teachers to use gamification elements in teaching mathematics was identified, and it was concluded that the use of gamification elements in teaching mathematics positively contributes to improving the effectiveness of teaching and, thus, improves the quality of education. The results obtained may be important for the development of effective educational strategies that contribute to increasing the interest and academic performance of schoolchildren in studying mathematics.

Key words: education, students, teaching mathematics, gamification, game technologies, learning efficiency, digitalization, use of gamification elements

Статья поступила 15.01.2024

ӘОЖ 373.017

ҒТАМР 14.25.05

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.035>

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ҰЛТТЫҚ
ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

Мухаметжанова А.О.¹, *Тлеуберлинова Э.Б.²

¹п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан
e-mail: aigul_mo@mail.ru

*²докторант, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды, Қазақстан
e-mail: elmira.tleuberlinova@mail.ru

Андатпа. Мақалада ұсынылған тақырыптың өзектілігі негізделеді, бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілік тәрбиелеу мәселесіне баса назар аударылады. Заманауи әлемнің жаһандану шарттарында ел болашағы ретінде өскелең ұрпақ бейнесінде көрініс табатын рухани және адамгершілік дағдарыс байқалады. Зерттеу мәселесіне байланысты ғылыми әдебиеттерді зерттеу негізінде ұлттық құндылықтар мәселесі, оның ішінде ұлттық құндылықтарды бастауыш сынып оқушыларына баулудың және бастауыш сынып мұғалімнің өз тәжірибесінде ұлтымыздың салт-дәстүрін, мәдени мұрасын, рухани құндылықтарын, яғни, оқу-тәрбие үрдісін біртұтас алып жүретін халықтық педагогика негіздерінен құралатын ұлттық идеологияны көрсету мәселесінің қазіргі жайына талдау жасалып, ұлттық құндылықтарды қолдану тәжірибесі және перспективалары мен мүмкіндіктері қарастырылады. Авторлар бастауыш мектеп оқушыларының жасын білім алушының білімі мен білік негізі ғана емес, сонымен бірге өмір бойына мінез-құлқының негізі болатын құндылықтар негізі қаланатын кезең ретінде атап өтеді. Авторлар «рухани-адамгершілік», «құндылықтар», «ұлттық құндылықтар» ұғымдарының мәнін ашады. Зерттеудің мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтау. Аталмыш мақсатқа қол жеткізу үшін теориялық талдау және деректерді эмпирикалық өңдеу әдістері қолданылды. Негізгі әдіс ретінде авторлар әзірлеген сауалнаманы пайдалана отырып, бастауыш сынып мұғалімдеріне сауалнама жүргізілді, себебі, бастауыш буындағы жас ұрпақты оқытатын, тәрбиелейтін бастауыш сынып мұғалімі болып табылады. Ғылыми әдебиетті теориялық талдау, практикалық тәжірибе және сауалнама нәтижесі бастауыш сынып оқушыларының бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарын бөліп көрсетуге мүмкіндік берді: құнды-мағыналы, пәнді-кеңістіктік, әлеуметті-байланысты және технологиялық.

Тірек сөздер: руханият, адамгершілік, рухани-адамгершілік тәрбие, құндылықтар, ұлттық құндылықтар, қазақ халқының ұлттық құндылықтары, бастауыш мектеп, педагогикалық шарттар

Негізгі ережелер

Бүгінгі таңда білім жылдам қарқында жаңа технологиялармен толыға отырып, барынша жылдам дамуда. Педагогикалық үрдістегі тиімді бағыттар мен жаңа әдістемелер және инновациялық әдістер әдіс-тәсілдерді енгізу кезінде айрықша шабыттандырады. Осыған қоса, жаһандану дәуірінде әр мемлекет өз менталитеті мен өзіндік ерекшелігін, ұлттық құндылықтарын сақтайды. Біздің білім жүйеміздің материалдық-техникалық базасы халықаралық стандарттарға сәйкес келеді.

Білім беру жүйесінің негізгі мақсаты тұлғаны, ғылым мен тәжірибеде жетістіктерді қалыптастыру үшін, сондай-ақ жоғары сапалы білімді алу, шарттарды, кәсіби, рухани, дене және шығармашылық, жеке даярлықты құру үшін ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды ілгерілету саналады.

Педагог оқыту арқылы ұлттық құндылықтардың негізін қалайды және құрметтейді. Осы міндеттерді орындау үшін оқытудың жаңа технологияларын енгізу және барынша тиімді әдіс-тәсілдерді пайдалану, қоғамдағы өзіндік сана деңгейін жоғарылату қажет. Себебі еліміздің әрбір азаматы білім алуға, ұлттық құндылықтар мен ұлттық білімнің тұрмыс-тіршілігін құрметтеуге құқылы, сондықтан оқыту және даму үрдісі үшін дидактикалық шарттарды қамтамасыз ету қажеттілігі ұлғаюда.

Кіріспе

Елдің болашағы оның халқының рухани деңгейіне тәуелді. Адам рухани және адамгершілік тұрғысынан бай болып туылмайды, ол туылған сәтінен бастап өзін қоршаған адамдардың, тұтасымен қоғамның құндылықтарына бағдар алады. Бірақ, өкінішке орай, заманауи әлемнің жаһандану шарттарында біз рухани және адамгершілік дағдарысын кең белең алып жатқанын көріп отырмыз. Бұқаралық ақпарат құралдарында адамгершілік нормалардың бұзылуы, тұтынушылықпен эгоизмнің тұрақты насихатталуы, материалдық құндылықтардың рухани құндылықтардан асып түсуі, мораль деңгейінің төмендеуі, жауыздықтың көрініс беруі, ақпараттандыру шарттарында тәрбиелеу мен оқыту бірлігінің алшақтығы және т.б. байқалады. Адамдардың наным-сенімдері мен мінез-құлық негізі болып табылатын, адамгершілік-рухани құндылықтар мен қатынастар жүйесін сақтаудың өткір қажеттілігі бар, себебі қоғамның рухани және адамгершілік дағдарысы елдің болашағы ретінде өскелең ұрпақтың бейнесінде көрініс табады. Осыған байланысты, өскелең ұрпақтың рухани-адамгершілік тәрбиелеу мәселесі мемлекеттің қажеттілігі ғана емес, сонымен бірге білім беру жүйесінің басым мәселелерінің бірі.

Білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиелеу мәні мемлекеттік нормативтік құжаттарда көрсетілген, мұнда білім берудің басты міндеті «ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде тұлғаны қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби қалыптастыруға бағытталған сапалы білім алу үшін жағдайлар жасау» болып табылады [1].

Ғалымдар соңғы жылдары құндылықтарды тәрбиелеу аясында өткізілген зерттеулер санының ұлғайғандығын атап өтуде, бұл аталмыш салаға қызығушылықтың өскендігін және құндылықтарды тәрбиелеу маңыздылығы саналы сезілетіндігін көрсетеді [2].

Білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиелеу мәселелерін зерттеуге Т.И. Зверев, И.М. Коняев, Н.Н. Гатилов, С.В. Видов, Ю.В. Головин, Л.А. Зелевская және Л.О. Володина және т.б. жұмыстары арналған.

Педагогикалық тәжірибе рухани-адамгершілік тәрбиелеу тиімділігі белгілі бір жас кезеңдерінде жоғары екендігін атап өтеді. Бастауыш мектеп жасындағы кезеңде білім алушылардың білімі мен білік негіздері қаланып қана қоймайды, сондай-ақ өмір бойынша білім алушының мінез-құлқының негізіне айналатын құндылықтар қалыптасады.

Материалдар мен әдістер

Рухани-адамгершілік тәрбиесінің құрамдауыш бөлшектерін қарастырып көрелік: руханият және адамгершілік.

Ғылыми әдебиетте тұлғаның руханилығын зерттеуге қатысты бірыңғай тәсіл жоқ. Руханилыққа ғылыми көзқарастардың алуан түрлігі адамның рухани өмірі мәселесіне қызығушылық туралы айтуға болады. Зерттеушілер бұл ұғымның әртүрлі жақтарын қозғайды: өнермен байланыс ретінде (В.Д. Диденко), эстетикалық және адамгершілік бірлігі (А.И. Фортова), эмоционалды сезімдер (В.И. Ксенофонов), адамның шығармашылық дамуына бағытталған шындықты үнемі іздеу (В.С.Соловьев, Н.А. Бердяев, П.А. Флоренский) [3].

Егер жеке тұлғаның шеңберінен шығатын болсақ, онда руханият жалпы қоғамның мәдени, әлеуметтік құбылысы ретінде пайда болады.

Осылайша, руханилық – бұл үнемі өзгеріп отыратын жағдайлардың алдында оның еркіндігі жүзеге асырылатын ішкі әлемді құру қабілеті. Руханилық әлемнің бейнесін тұлғаның адамгершілік құрамдауышымен үйлестіруге әкеледі.

Жалпы адамгершілік тәрбиенің нәтижесі екендігі мақұлданған. В.А.Сластенин адамгершілікті «адамның дербес мінез-құлқын реттейтін мейірімділік, адалдық, туралық, әділдік, еңбекқорлық, тәртіптілік, ұжымшылдық сияқты сапалар мен қасиеттерді біріктіретін жеке мінездеме» ретінде түсіндіреді [4].

Руханият пен адамгершілікті түсіндіру тәсілдерін ескере отырып, рухани-адамгершілік тәрбиенің мәнін ашамыз.

М.А. Дьячкова өзінің зерттеуінде рухани-адамгершілік тәрбиесі тәрбиеленушілердің рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған тәрбиешілердің ұйымдасқан қызметі ретінде қарастырады [5].

Біздің ойымызша, рухани-адамгершілік тәрбие - бұл олардың мінез-құлқы мен моральдық таңдауын реттейтін адамгершілік қасиеттерді, білім алушылардың адамның өмір салтын қалыптастыратын, оның мінез-құлқы мен әрекеттерін реттейтін рухани құндылықтар негізінде ішкі әлем құру қабілетін дамытудың мақсатты процесі.

Зерттеушілер құндылықтарды адамдардың көпшілігі мақұлдайтын, белгілі бір объектілердің маңыздылығы деп түсінеді [6].

Педагогикада «құндылық» ұғымы адамның өмірлік тәжірибесімен негізделген және мінсіз өмірге қол жеткізуге әрі үйлесімді дамуға бағытталған «адамның әлем туралы білімі, игерген мәдени мағыналары негізінде пайда болатын әлемге жеке боялған көзқарас» ретінде қарастырылады [4].

Е.А. Столбова өз зерттеуінде құндылықты «топтың немесе қоғамның мәдениеті шеңберінде қалаулы және айрықша болып табылатын қоғамдық идеалы эталон ретінде қызмет етеді және күмән тудырмайтын» ретінде анықтайды [7].

Ғылыми әдебиетте құндылықтар көптеген шамалар бойынша жіктеледі:

- пәндік мазмұны (саяси, экономикалық, эстетикалық және т.б.);
- қоғамдық өмір салалары бойынша (материалдық, рухани, діни, адамгершілік және т.б.);
- маңыздылығы бойынша (абсолютті құндылық, жоғары, ерекше және т.б.);
- адам мінез-құлқының бағдарларының сипаты бойынша (терминалдық, аспаптық);
- әлеуметтік-мәдени жүйе деңгейі бойынша (заманауи, жалпыадамзаттық, дәстүрлі және т. б.);
- тасымалдаушы бойынша (жалпыадамзаттық, ұлттық, топтық, жеке) [8].

Заманауи тәрбие жағдайында рухани-адамгершілік дамудың, тәрбие мен әлеуметтенудің негізгі мазмұны ретінде қарастырылатын ұлттық құндылықтардың рөлі өзекті. Ұлттық құндылықтар діни, мәдени, әлеуметтік-тарихи, отбасылық дәстүрлерде сақталады, ұрпақтан-ұрпаққа беріледі.

Ұлттық құндылықтар «белгілі бір этникалық қауымдастықтар өкілдерінің рухани мұраттарының жиынтығы» болып табылады, мұнда олардың тарихи бірегейлігі көрініс табады [9].

Біздің ойымызша, ұлттық құндылықтар - бұл ұрпақтан-ұрпаққа берілетін құндылықтар, отбасыларда, халықтың мәдени және діни дәстүрлерінде бар кейбір басым нұсқаулар.

Бүгінгі таңда ұлттық құндылықтар да өзгеріп жатқанын атап өткен жөн, бұл олардың жақсаруын ғана емес, сонымен бірге түр өзгертуін де болжайды. Мысалы, соңғы жүз жыл ішінде қазақ халқының ұлттық құндылықтарының бір бөлігі толық қалпына келтірілмеді, бір бөлігі қайтарымсыз жоғалды. Қазақ халқының бірқатар негізгі ұлттық құндылықтарын атап өтуге болады: өзара көмек, қонақжайлылық, үлкенге құрмет, еркіндік. Бұл құндылықтар бүгінгі күнге дейін өзекті және білім алушыларды тәрбиелеудің ажырамас бөлігі болып саналады.

Өзара көмек қиындыққа тап болған адамға бірлескен күш-жігермен көмектесуге деген жалпы ұмтылыста көрініс табады («асар» дәстүрі). Мысалы, бүкіл ауыл болып, өртенген үйді қалпына келтіру және т.б. Қонақжайлылық шексіз даладағы жиһангездің құндылығына негізделді. Заманауи шарттарда қонақжайлылық қонақты, жолаушылап жүрген туысын ең дәмді тағаммен, жайлылықпен лайықты қарсы алуға деген ұмтылыспен көрінеді, үйдің «ашық есіктерімен» сипатталады. Құндылық ретінде үлкенді құрметтеу аға буын мен кіші ұрпақты байланыстырады, егде жастағы адамдардың тәжірибесіне жүгінуге мүмкіндік береді. Еркіндік қазақ халқының көшпелі өмір салтына негізделген және ұтқырлықта, бір түнде жиналып, басқа жерге көшу қабілетінде көрінеді. Еркіндік адамнан ақыл, адамгершілік пен ерік-жігерді талап етеді, басқа адамдардың, қоғамның алдындағы жауапкершілік пен парызсыз мүмкін емес.

Ж. Алиеваның және басқа зерттеушілердің жұмысында бастауыш сынып мұғалімдері келесі ұлттық құндылықтарды атап көрсетеді: патриотизм, дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар, туға деген сүйіспеншілік, ұлттық мерекелер, тарихи хабардарлық, тарихи артефактілер, ұлттық спорт түрлері және қолөнер. [10].

Сондай-ақ, жалпыадамзаттан айтарлықтай ерекшеленбейтін, білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесінің мазмұнына кіретін бірқатар ұлттық құндылықтарды ажыратуға болады, себебі олар әртүрлі халықтар арасында ұқсастығы бар: білім, отбасы, патриотизм, еңбек және толеранттылық.

Білім-негізгі құндылықтардың бірі, жекетұлғаның дүниетанымының құрамдас бөлігі және оқуға деген ұмтылысында көрінеді, себебі кез-келген халық үшін білімнің пайдасы адамгершілік пен руханиятпен үйлескенде артады.

К.Д. Ушинский отансүйгіштік қасиетін тәрбиенің маңызды міндеті деп санаған, ол арқылы: «Өзін-өзі сүймейтін адам жоқ сияқты, Отанын сүймейтін адам жоқ, және бұл махаббат тәрбиеге адамның жүрегінің шынайы кілті мен оның нашар табиғи, жеке, отбасылық және рулық тенденцияларымен күресуге күшті тірек береді, – деп жазды ол.» [11].

Отбасы құндылық ретінде тұлғаның тұрақты рухани-адамгершілік дамуын, отбасылық өмірдің адамгершілік құндылықтарын игеруді

анықтайды. Адамгершілік қасиеттер ретінде отбасы сүйіспеншілікті, адалдықты, қамқорлықты, көмек пен қолдауды тәрбиелейді.

Егер адамгершілік мәні мен шығармашылығы болса, еңбектің өзі құндылық болып табылады. Жұмыста өзіне және қоғамға материалдық және рухани құндылықтар жасау қажеттілігі қалыптасады.

Толеранттылық ұлттық құндылық ретінде әртүрлі мәдениеттер мен дәстүрлерді өзара құрметтеуді, басқа мәдениеттердің өзіндік құндылығын мойындауды білдіреді.

Осылайша, құндылықтар санаттарының алуан түрлілігінде өскелең ұрпақты тәрбиелеудің заманауи жағдайының аясында ұлттық құндылықтар ерекшеленеді, олардың қалыптасуы білім беру жүйесінің міндеті болып табылады.

Ұлттық құндылықтарды қалыптастыру процесінің тиімділігі педагогикалық шарттардың әсерінен негізделген. Педагогикалық шарттар - бұл білім беру процесі жүзеге асырылатын, оның сәттілігіне немесе керісінше ықпал ететін белгілі бір жағдайлар.

Зерттеудің мақсаты - бастауыш сынып оқушыларында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтау.

Зерттеу мақсатына жету үшін біз теориялық талдау және эмпирикалық деректерді өңдеу әдістерін қолдандық. Авторлармен әзірленген сауалнаманы қолдана отырып, бастауыш сынып мұғалімдерінің жауабы негізгі әдіс болды. Сауалнама бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру процесінде мұғалімдердің пікірі мен тәжірибесін, оны жүзеге асыру үшін қажетті педагогикалық шарттарды түсіндіруге бағытталған бірқатар сұрақтарды қамтыды. Мұғалімдерге бірнеше таңдау берілді.

Сауалнама бастауыш сынып оқушыларының негізгі ұлттық құндылықтар, оларға жеке көзқарасы, бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру процесінің тиімділігін қамтамасыз ететін педагогикалық шарттар туралы білімдерінің өзекті көлемі туралы мұғалімдердің пікірін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу тақырыбының мақсатын жүзеге асыруда, оқушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтау қажет болды. Сондақтан, бұл мәселені шешуде біз бастауыш сынып мұғалімдерінен оқушыларға ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтауда сауалнама жүргізілді, оған 55 мұғалім қатысты. Сауалнама қорытындысы бойынша деректерді, сандық нәтижелерді математикалық өңдеу және деректерді сапалық талдау жүргізілді.

Нәтижелер және талқылау

Сауалнама көрсеткендей, педагогтар білім алушылардың ұлттық құндылықтар туралы хабардар болуының жеткілікті деңгейін атап өтеді.

Мұғалімдердің тек 10%-ы сыныпта ұлттық құндылықтар ұғымдарын толық түсінбейтін білім алушылардың бар екенін атап өтті. Мұғалімдердің 70%-ы оқушылардың басым көпшілігі ұлттық құндылықтар ұғымдарының мәнін толық түсінетіндігін атап өтті.

Екінші мәселе бойынша педагогтар өз сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарға деген жеке көзқарасы туралы пікір білдірді. Педагогтардың 80%-ы оқушылардың басым көпшілігі ұлттық құндылықтарға қатысты жағымды эмоциялар көрсететінін атап өтті. Сондай-ақ, сауалнамаға қатысқан педагогтардың аз пайызы сыныпта ұлттық құндылықтарға бей-жай қарамайтын білім алушылар (10%) бар деп санайды.

Барлық педагогтар өскелең ұрпақтың рухани-адамгершілік тәрбиесінің дағдарысын (100%), бастауыш сынып оқушыларында ұлттық құндылықтарды қалыптастыру қажеттілігін (95%) атап өтті.

Педагогтер ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарына ең алдымен білім алушылар үшін жеке мағынаны, мектеп пен отбасының ынтымақтастығын жатқызады. Сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің бір бөлігі білім алушыларда ұлттық құндылықтарды қалыптастыру бағдарламасы, бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру әдістемесі, ұжымда тәрбиелеу, сабақтан тыс уақыттағы іс-шаралар, өзін-өзі тәрбиелеу, оқу ортасының шарттары, дәстүрлер негізінде тәрбиелеу, әртүрлі пәндердің мүмкіндіктерін пайдалану қажет екенін атап өтеді. Бұдан өзге, мұғалімдер өз нұсқаларын қосты: басқа ұйымдармен ынтымақтастық, мектептегі тәрбие тұжырымдамасы және мұғалімнің үлгісі. Іс жүзінде барлық педагогтар бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру үшін мектеп пен отбасы ынтымақтастығының қажеттілігін атап өтті. Мұғалімдердің жауаптарының арақатынасы 1-суретте көрсетілген.



Сурет 1 - Бастауыш сынып оқушыларына ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттары (сауалнама нәтижелері)

Сауалнама нәтижелері бойынша ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарына педагогтардың көпшілігі бірінші кезекте білім алушылар үшін жеке мағынаны (96%), бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру үшін мектеп пен отбасының ынтымақтастығы қажеттілігін (94%) атап өтеді.

Сауалнамаға қатысқан педагогтардың бір бөлігі білім алушыларда ұлттық құндылықтарды қалыптастыру бағдарламасының (89%), бастауыш сынып оқушыларында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың белгілі бір әдістемесінің (85%) болуына байланысты бірқатар шарттарды көрсетті.

Сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің бір бөлігі ұжымда ұлттық құндылықтарды қалыптастыру үдерісін іске асырумен (81%), сабақтан тыс уақытта іс-шараларды өткізумен (73%), оқу ортасының жағдайымен (27%), дәстүр негізінде тәрбиелеуді жүзеге асырумен (63%), пәнаралық байланыспен (54%) байланысты бірқатар шарттарды бөліп көрсетті. Сонымен қатар, мұғалімдер өз нұсқаларын қосты: басқа ұйымдармен ынтымақтастық (18%), мектептегі тәрбие тұжырымдамасы (69%) және мұғалімнің үлгісі (91%).

Теориялық дереккөздерді, педагогикалық практикалық тәжірибені және бастауыш сынып мұғалімдеріне жүргізілген сауалнама нәтижелерін талдау бастауыш сынып оқушыларында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарын тұжырымдауға мүмкіндік береді.

Құнды-мағыналы шарттар тобы тұрақты оң жеке қатынасты қалыптастырады және тәрбие процесінде еріктілік пен құндылықтарды таңдамауды қамтиды. Сонымен қатар, процесс білім алушылардың идеялары, бағдарлары мен мұраттары, қоғам мен отбасының бар құндылықтары негізінде жүзеге асырылуы керек. Бұл тәрбие процесінің өмірмен байланысын, бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтардың өмірлік маңыздылығын түсінуін бөлек бөліп көрсету керек, бұл оларға тұрақты оң жеке қатынасты қалыптастырады.

Пәнді-кеңістіктік педагогикалық шарттар - бұл материалдық орта, білім беру ортасының нақты шарттары ретінде ұсынылады, оның мүмкіндіктері бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру процесінде қолданылады. Пәндік-кеңістіктік педагогикалық шарттар нормалар мен идеалдарды игеруге, еңбекке деген қажеттілікті қанағаттандыруға (еңбек құндылығы), танымдық қажеттіліктерді қанағаттандыруға және дамытуға (білім құндылығы) және басқаларға мүмкіндік береді.

Әлеуметті-байланысты педагогикалық шарттары. Ұлттық құндылықтарды қалыптастыру бастауыш сынып оқушысының қоғаммен, әлеуметтік ортамен, әлеуметтік топтармен өзара әрекеттесуі жағдайында мүмкін. Шарттардың бұл тобы мақсаттар мен бірлескен қызметтің (оқу,

ойын, еңбек, шығармашылық) ортақтығы жағдайында құндылықтармен алмасуды, сынып жетекшілерінің арнайы педагогикалық жұмысы қамтамасыз етілетін ортаны ұйымдастыруды көздейтін нормалар мен идеалдарды игеруді қамтамасыз етеді. Бұл шарттар тобында бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесінде мектеп мекемесі мен отбасы арасында тығыз байланыс қамтамасыз етілген. Ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарты ретінде педагогтың оң жеке үлгісін ерекше атап өткен жөн. Еліктеу бастауыш сынып оқушысына бақылау негізінде жалпыланған әлеуметтік тәжірибе беруге мүмкіндік береді. Еліктеу әрекетінің сипаты мен күші жасына және жинақталған тәжірибе көлеміне байланысты өзгереді.

Бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастырудың технологиялық шарттары тобына педагогикалық әдістер, құралдар, рухани-адамгершілік тәрбие беру нысандары, өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі жетілдіру кіреді. Ұлттық құндылықтарды қалыптастыру бастауыш сынып оқушыларын рухани-адамгершілікке тәрбиелеуге қатысты жұмыс мазмұны, формалары мен әдістері анықталған, мектептегі тәрбиенің жалпы тұжырымдамасы негізінде бағдарлама жасалған кезде тиімді болады. Бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылықтарын қалыптастыру бағдарламасы туралы айтқанда, оқу пәндері материалының мазмұнын жалпы білім беру мақсаттарымен өзара үйлестіруді көздейтін пәнаралық байланыстарды сақтау мен есепке алудың маңыздылығын атап өткен жөн. Айта кету керек, ұлттық құндылықтар жүйесін белсенді игеру үшін бастауыш мектеп жасындағы балалардың қызметін ұйымдастыратын жұмыс әдістері мен тәсілдерін қолдану қажет. Бастауыш сынып оқушыларының сабақтан тыс іс-әрекетінде ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың тиімділігі артады. Сабақтан тыс қызмет білім алушылардың белсенділігіне, олардың мүдделері мен қажеттіліктеріне негізделуі тиіс. Сабақтан тыс қызметті ұйымдастыру өзін және қоршаған шындықты өзгертуге бағыттылықты талап етеді.

Осылайша, ұлттық құндылықтарды қалыптастыру процесі мектеп өмір салты, оқу пәндерінің мазмұны, бастауыш сынып оқушысының жеке тұлға ретіндегі және ұжымдағы барлық іс-әрекеттері арқылы өтетінін атап өтуге болады.

Қорытынды

Білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесінің мазмұнында ұлттық құндылықтар шешуші рөл атқарады, олардың дамуы мінез-құлық негізі ретінде рухани-адамгершілік сенімдердің қалыптасуын қамтамасыз етеді. Ұлттық құндылықтар білім алушыларға жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар негізінде өзіне, отбасына, адамдарға, өмір мен еңбекке, қоғамға, мемлекетке, жалпы әлемге саналы түрде қарым-қатынас

орнатуға мүмкіндік береді.

Біздің зерттеуіміздің мақсаты бастауыш сынып оқушыларында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтау болды.

Зерттеу нәтижелері бойынша біз бастауыш сынып оқушыларының бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың келесі педагогикалық шарттарын анықтадық: құнды-мағыналы, пәнді-кеңістіктік, әлеуметті-байланысты және технологиялық.

Осы шарттарды тұжырымдау бастауыш сынып мұғалімдерінің жұмысына, бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіндегі тәрбиелік мүмкіндіктерін кеңейтуге көмектеседі. Бұдан кейінгі зерттеулердің болашағы - бастауыш сынып оқушыларында ұлттық құндылықтарды қалыптастыру шарттарының әрқайсысын егжей-тегжейлі зерттеу болмақ.

ӘДЕБИЕТ

[1] Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі Заңы. – Кіру режимі URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> [Қаралған күні: 31.04.2023].

[2] Elçi E., Uzunboylu H. The development of a universal and cultural values scale for values education //South African Journal of Education. – 2020. – Т. 40. – №. 1. – С. 1-8. - Access mode: URL: <https://dx.doi.org/10.15700/saje.v40ns1a1850> [Date of access: 18.04.2023].

[3] Старовойтова Е. Н. Обозначение проблемного поля практического внедрения понятий о базовых ценностях «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» // Система ценностей современного общества. – 2014. – №. 38. – С. 66-69.

[4] Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений //М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – Т. 576. – С. 321.

[5] Дьячкова М. А. Духовно-нравственное воспитание как педагогическое явление //Педагогическое образование в России. – 2008. – №. 2. – С. 12-18.

[6] Дильдибекова Г. А., Климбей Л. В., Бекмаганбетова Г.К., Ядрова Н.В., Садыкова А.К. Духовно-нравственное воспитание подростков: сущность, структура и функции //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – №. 3-2. – С. 272-276.

[7] Столбова Е.А. Формирование основ ценностных ориентаций старших подростков в условиях полусубъектной среды дополнительного образования: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2015. – С.176.

[8] Елишев С.О. Изучение понятий «ценность», «ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте //Ценности и смыслы. – 2011. – № 2 (11). – С. 82-96.

[9] Крысько В. Г. Этнопсихологический словарь/под ред Д.И Фельдштейн. - М.: МПСИ, 1999. – С.343.

[10] Zhanat A., Kunimzhan A., Aigul A., Agabekkyzy B.R., Nurziya A. Teachers' views on teaching modern Kazakh stories over national values // Cypriot Journal of Educational Science. – 2022. - Т. 17. – №. 1. – С. 205-216.

[11] Ушинский К. Д. Избранные труды. В 4 кн. Кн. 4: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (2); сост., статьи, примеч. и коммент. ЭД Днепра. - М.: Дрофа. – 2005. – Т. 541. – С. 17.

REFERENCES

[1] Bilim turaly Qazaqstan Respublikasynyn 2007 zhylғы 27 shildedegi Zaңy (On Education The Law of the Republic of Kazakhstan dated 27 July, 2007) – Kiru rejimi URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> [Qaralǵan küni: 31.04.2023]. [in Kaz].

[2] Elçi E., Uzunboylu H. The development of a universal and cultural values scale for values education //South African Journal of Education. – 2020. – Т. 40. – №. 1. – С. 1-8. - Access mode: URL: <https://dx.doi.org/10.15700/saje.v40ns1a1850> [Date of access: 18.04.2023].

[3] Starovojtova E. N. Oboznachenie problemnogo polya prakticheskogo vnedreniya ponyatij o bazovyh cennostyah (The value system of modern society) //«Konceptii duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii» - 2014. - No. 38. - s. 69-75. [in Rus].

[4] Slastenin V.A. i dr. Pedagogika (Pedagogy): ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. - М.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2013. -S. 576. [in Rus].

[5] D'yachkova M.A. Duhovno-nravstvennoe vospitanie kak pedagogicheskoe yavlenie (Pedagogical education in Russia) // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. – 2008. – №. 2. – S. 110-116. [in Rus].

[6] Dil'dibekova G.A., Klimbej L. V., Bekmaganbetova G.K., YAdrova N.V., Sadykova A.K. Duhovno-nravstvennoe vospitanie podrostkov: sushchnost', struktura i funkcii (International Journal of Applied and Fundamental Research) //Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy. – 2017. - No 3-2. - s. 272-276. [in Rus].

[7] Stolbova E.A. Formirovanie osnov cennostnyh orientacij starshih podrostkov v usloviyah polusub ektnoj sredy dopolnitel'nogo obrazovaniya (Formation of the foundations of value orientations of older adolescents in the semi-subjective environment of additional education): Avtoref.diss. kand. ped. nauk: 13.00.02 / Chelyab. gos. ped. un-t. – Chelyabinsk, 2015. – s.176. [in Rus].

[8] Elsihev S.O. Izuchenie ponyatij «cennost'», «cennostnye orientacii» v mezhdisciplinarnom aspekte (Values and meanings). //Tsennosti i smysly. – 2011. – № 2 (11). – S. 82-96. [in Rus].

[9] Krys'ko V. G. Etnopsihologicheskij slovar' (Ethnopsychological Dictionary) /pod red D.I Fel'dshtejn.– M.: MPSI, 1999. – s.343. [in Rus].

[10] Zhanat A., Kunimzhan A., Aigul A., Agabekkyzy B.R., Nurziya A. Teachers' views on teaching modern Kazakh stories over national values // Cypriot Journal of Educational Science. – 2022. - T. 17. – №. 1. – С. 205-216.

[11] Uşinski K. D. Izbrannye trudy. V 4 kn. Kn. 4: Chelovek kak predmet vospitania. Opyt pedagogicheskoi antropologii (A person as a subject of education. The experience of pedagogical anthropology); sost., stati, primech. i komment. E.D Dneprova. - M.: Drofa. – 2005. – T. 541. – s. 17. [in Rus].

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Мухаметжанова А.О.¹, *Тлеуберлинова Э.Б.²

¹к.п.н., асс. профессор, Карагандинский университет имени академика
Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail: aigul_mo@mail.ru

*²докторант, Карагандинский университет имени академика Е.А.
Букетова, Караганда, Казахстан
e-mail: elmira.tleuberlinova@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается актуальность представленной темы, обращается внимание на проблему духовно-нравственного воспитания учащихся начальных классов. В условиях глобализации современного мира отмечается духовный и нравственный кризис, который отражается на облике подрастающего поколения как будущего страны. На основе изучения научной литературы, связанной с проблемой исследования проблемы национальных ценностей, в том числе национальной педагогики, которая состоит из основ привития национальных ценностей учащимся начальных классов и собственного опыта, традиций, традиций, культурное наследие, духовные ценности нашего народа, т.е. образовательный процесс. Анализируется современное состояние вопроса выражения идеологии, рассматривается опыт использования национальных ценностей, перспективы и возможности. Авторы отмечают важность младшего школьного возраста как периода, в котором закладываются основы не только знаний и умений обучающегося, но ценности, которые будут основой поведения в течение жизни. Авторы раскрывают суть понятий «духовно-нравственное воспитание», «ценности», «национальные ценности». Цель исследования – определить педагогические условия формирования национальных ценностей у учащихся начальных классов. Для достижения данной цели использовались методы теоретического анализа и эмпирической обработки данных. В качестве основного метода выступил опрос

учителей начальных классов с использованием разработанной авторами анкеты. Теоретический анализ научной литературы, практический опыт и результаты опроса позволили выделить педагогические условия формирования национальных ценностей у учащихся начальных классов: ценностно-смысловые, предметно-пространственные, социально-контактные и технологические.

Ключевые слова: духовность, нравственность, духовно-нравственное воспитание, ценности, национальные ценности, национальные ценности казахского народа, начальная школа, педагогические условия

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF NATIONAL VALUES AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Mukhametzhanova A.O.¹, *Tleuberlinova E.B.²

¹c.p.s., ass. Professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: aigul_mo@mail.ru

*²doctoral student, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
e-mail: elmira.tleuberlinova@mail.ru

Abstract. The article corroborates the appropriateness of the presented topic, pulls consideration to the disputed point of ecclesiastical and conscientious instruction of influential schoolhouse students. In the weathers of globalisation of the contemporary heavenly body thither is a ecclesiastical and conscientious critical time which is echoic in the carved figure of the junior multiplication as the looked toward of the country. Based on the study of the scientific literature related to the research problem, the problem of national values, including the national pedagogy, which consists of the foundations of instilling national values in primary school students and the primary school teacher's own experience, traditions, cultural heritage, spiritual values of our nation, i.e., the educational process. The current state of the issue of ideology expression is analyzed, the experience of using national values, perspectives and opportunities is considered. The originators communication the grandness of influential schoolhouse generation as an amplitude in which the understructures are arranged not by oneself for the consciousness and aptitudes of the student, on the other hand furthermore for the values that testament be the justification of deportment from the beginning to the end of life. The originators communicate the essential nature of the concepts of "spiritual and conscientious education", "values", "national values". The determination of the contemplate is to influence the pedagogical weathers for the materialization of governmental values surrounded by influential schoolhouse students. to accomplish this ground zero undergrounds of hypothetical psychoanalysis and experiential collections processing were used. The principal disposition was a take the measure of influential schoolhouse schoolteachers victimisationing a

questionnaire highly-developed by the authors. hypothetical psychoanalysis of well-controlled creative writings functional acquaintance and the consequences of the take the measure of make-believe it accomplishable to distinguish pedagogical weathers for the materialization of governmental values surrounded by influential schoolhouse students: value-semantic, subject-spatial, social-contact and technological.

Key words: spirituality, morality, spiritual and moral education, values, national values, national values of the Kazakh people, primary school, pedagogical conditions

Статья поступила 13.02.2024

УДК: 159.99

МРНТИ: 15.81.70

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.036>

ПРОВЕДЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С АГРЕССИВНЫМИ ПОДРОСТКАМИ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДОВ СКАЗКОТЕРАПИИ

*Абдрахманов А.Э.¹, Ахметова А.И.², Абдрахманова Р.Б.³

*¹к.псх.н., профессор, Национальный университет обороны Республики Казахстан Астана, Казахстан
e-mail: abdrahman1978@mail.ru

²PhD, и.о. асс. профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: aig.31@mail.ru

³к.псх.н., доцент, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: abdraxmanova50@mail.ru

Аннотация. В статье проанализирована проблема агрессивности подростков и представлены методы ее коррекции посредством сказкотерапии. Агрессивность подростков является возрастной особенностью, причинами которой могут стать биологические, социальные, психологические факторы. Высокая агрессивность личности связана с такими качествами, как активность, лидерские качества, способность защитить себя и своих близких. Если агрессивность плохо контролируется, то это приводит к развитию конфликтов с окружающими и негативно влияет на качество жизни подростка. Целью данного исследования является анализ эффективности применения методов сказкотерапии в коррекции агрессивности у подростков. Гипотезой исследования является предположение о том, что если использовать методы сказкотерапии с подростками с высоким уровнем агрессивности, то их уровень агрессивности снизится. Для проверки экспериментальной

гипотезы был проведен формирующий эксперимент. Методикой диагностики был выбран классический тест Басса-Дарки для выявления уровня агрессивности. Для каждого подростка составлялись авторские притчи, содержание которых было определено во время первичной диагностической беседы с ним и его родителями в индивидуальном порядке. Притчи обязательно являлись интерактивными и уникальными, что позволяло каждому подростку ощущать сопричастность к ситуации сюжета повествования. После завершения коррекционно-развивающей работы участниками было проведено анкетирование, с целью определения их общего самочувствия и отношения к проведенным мероприятиям. Полученные результаты позволили сделать вывод, что сказкотерапия является эффективным методом коррекции агрессивности у подростков. Анализ персонажей и сюжетов сказок служит аналогией для выражения и понимания эмоциональных состояний подростка, в том числе тех, которые могут быть связаны с проявлением агрессии. Сказки также способствуют развитию эмпатии и осознанности последствий своих действий. Изучение поведения персонажей и реакций на их поступки может способствовать осмыслению возможных последствий для подростка. Процесс написания или рассказа собственной сказки предоставляет безопасное пространство для выражения эмоций и стимулирует начало процесса самопонимания.

Ключевые слова: агрессивность, сказкотерапия, подростки, родители, поликлиника, коррекция, развитие, интроспекция

Основные положения

Процесс социализации на каждом этапе развития человечества включал в себя множество технологий и методик приобщения подрастающего поколения к ценностям, смыслам культуры предшествующих поколений. Национальный код, архетипы, наследие человечества в виде информации рассматривались всегда как сакральные знания, передающиеся из поколения в поколение через мифы, сказки, рассказы, предания и другие формы трансляции архетипов. Приобщение подрастающего поколения к культурным кодам, системе духовных, национальных и общечеловеческих ценностей в их единстве осуществлялось через поведенческие акты, расширение сознания личности.

В исследовании выявлены важные аспекты решения проблемы сохранения психологического здоровья личности подростка, целостности, определения его идентичности, так как в мировоззренческой позиции проявляются его индивидуальность, уникальность.

В процессе научной работы определены современные подходы применения программы коррекции, включающей в себя 8 сеансов. В основе программы рассмотрены методы формирования саморегуляции подростка и метод притч. Метод притч в сказкотерапии предполагает

использование притч, рассказов или коротких историй для достижения целей психотерапии, которые рассматривались как интерактивные и уникальные методы коррекции агрессивности подростков.

Введение

Проблема агрессивности подростков связана с чрезмерным и непропорциональным проявлением агрессивного поведения. Это может включать в себя физическую или вербальную агрессию, а также негативное отношение к окружающим. Хотя агрессивность может быть частью нормального подросткового развития, ее избыток может привести к серьезным проблемам. Это может нарушить отношения с семьей, друзьями, учителями и другими людьми. Проблемы также могут возникнуть в учебе, социальных взаимоотношениях и психологическом благополучии. Агрессивное поведение подростка может вести к конфликтам, проблемам в школе, психологическим трудностям и риску вовлечения в правонарушения. Решение этой проблемы часто требует комплексного подхода, включая психотерапию, поддержку семьи и развитие навыков управления эмоциями.

Желательные в социуме формы проявления агрессивности рассматриваются в качестве устремленности личности к лидерству, участие в споре, упертость в достижении цели и др. Необходимо управлять агрессией в определенных рамках, это делается для того, чтобы энергия агрессии была источником роста. Если некоторые формы проявления агрессии рассматриваются в качестве общепринятых норм, которые продемонстрированы в адекватной ситуации и соответствуют нормам определенной культуры, то выступают как показатели адаптивности человека в окружающей среде, вместе с тем быть показателем его психологической защиты (З.Фрейд), как действия в ответ на агрессию другого человека в экстремальной ситуации, связанной с угрозой для жизни.

Существуют различные концепции в объяснении природы агрессии, обычно рассматриваются в рамках трех направлений: агрессия как инстинктивное поведение (З. Фрейда); агрессия как побуждение (мотивация) (Х.Хекхаузен), агрессия как социальное научение (приобретенное поведение) (В.Холличер, И. П. Павлов).

З.Фрейд раскрывает механизм агрессивности человека, объясняя учением о двух фундаментальных инстинктах: инстинкте жизни (созидательное начало) и инстинкте смерти (начало разрушительное), то что и объясняет агрессивное поведение человека. По Зигмунду Фрейду, инстинкт - это врожденное явление и согласно данной трактовке агрессивность является свойством человеческой природы, которая как энергия должна найти «выход». Другую точку зрения в объяснении теории агрессивности высказывает В. Холличер, который отмечает, что исследования механизма рефлекса И. П. Павловым полноценно

имеет право на «интегрирование врожденных реакций с условными рефлексам, врожденного поведения с поведением, выработанным в процессе научения. Инстинктивное поведение не играет определяющей роли в жизни человека» [1].

Так против психоаналитической концепции агрессивности человека представлена концепция социального научения В.Холлечера. Х.Хекхаузен трактует агрессию как намеренные действия с целью причинения вреда или эти действия совершаются «самопроизвольно», из желания навредить кому-либо, оскорбить. В рамках данной концепции выделяют реактивную (реакция на определенную ситуацию) и спонтанную агрессию. В свою очередь, Ю.М. Антонян рассматривает под агрессивностью черты личности [2] и трактуется им как проявление особенностей поведения личности с определенными личностными чертами (демонстрация силы, угроза ее применения, использование силы в отношении конкретного субъекта или группы людей).

В рамках существующих концепций изучения агрессивности человека были разработаны различные методы управления агрессивными вспышками: методы развития чувства физической, психологической, эмоциональной безопасности; развития позитивного самоотношения; формирования умения устанавливать и поддерживать дружеские отношения; развития умения ставить цели, решать задачи социально приемлемыми способами; формирования навыков разрешения конфликтов.

Таким образом, для организации коррекционно-развивающей работы с агрессивными подростками с целью предупреждения их жестокого обращения в отношении окружающих необходимо изучить возможности различных психологических школ, в том числе сказкотерапии.

Сказкотерапия – это метод в рамках психотерапии, который использует сказки и истории для достижения психологического лечения и роста. Этот подход основан на предположении, что сказки могут быть мощным инструментом для передачи ценных уроков, символов и эмоций, а также для вызывания рефлексии и самопонимания у пациента. Сказкотерапия может помочь людям осознать и выразить свои эмоции. Анализ сюжета и персонажей сказки позволяет пациенту лучше понять свои чувства и научиться более эффективно справляться с ними. Сказки могут служить безопасным пространством для рассмотрения и обработки травматических событий. Персонажи и сюжеты могут стать метафорой для собственного опыта пациента [3].

Сказкотерапия может быть полезным инструментом в работе с агрессивностью подростков. В рамках этого метода могут использоваться различные подходы для помощи подросткам в понимании и управлении своей агрессией. Сказки могут служить аналогией для эмоционального опыта подростка. Через анализ персонажей и сюжетов, подросток может осознать и выразить свои эмоции, включая те, которые могут приводить

к агрессии. Могут помочь подросткам развить эмпатию и понимание последствий своих действий. Рассмотрение историй о том, как персонажи сталкиваются с последствиями своих поступков, может способствовать размышлению о возможных последствиях для подростка. Написание или рассказ собственной сказки может стать способом для подростка выразить свои чувства безопасным образом и начать процесс самопонимания [4].

Целью данного исследования является анализ эффективности применения методов сказкотерапии в коррекции агрессивности у подростков.

Гипотеза исследования: если использовать методы сказкотерапии с подростками с высоким уровнем агрессивности, то их уровень агрессивности снизится.

Материалы и методы

В рамках экспериментального исследования используются теоретические и эмпирические методы исследования. Теоретическими методами исследования являются анализ, обобщение теоретических научных материалов по проблеме исследования. В качестве эмпирического метода исследования выступает методика диагностики уровня агрессивности Басса-Дарки. Данный метод исследования позволяет получить количественную информацию об уровне агрессивности подростков и формах ее проявления в поведении. В рамках экспериментального исследования была проведена коррекционно-развивающая работа с подростками-пациентами КГП на ПХВ «Городская поликлиника №12» УОЗ г. Алматы. Всего в исследовании принимали участие 26 подростков в возрасте от 14 до 16 лет, из которых 10 женского и 16 мужского пола.

С участниками исследования проведена разработанная коррекционная программа, включающая в себя 8 сеансов, а также домашние задания. Сеансы проводились раз в неделю, а задания на дом участники программы выполняли совместно с родителями. Родители принимали активное и непосредственное участие в проводимой коррекционной работе. Это является обязательным условием коррекционно-развивающей работы. Исследование проводилось в течение периода с января по август 2023 календарного года.

В основе методов формирования саморегуляции лежал метод притч. Метод притч в сказкотерапии предполагает использование притч, рассказов или коротких историй для достижения целей психотерапии. Притчи могут быть созданными терапевтом или выбранными из литературных источников. Этот метод основывается на идее, что притчи содержат символические элементы, которые могут помочь пациенту лучше понять свои собственные переживания, проблемы и искать пути решения. Данный метод исследования актуален для подросткового

возраста в большей мере классических сказок и имеет ряд важных факторов развития:

1. Анализ и понимание. Психолог использует притчу для иллюстрации конкретных аспектов личности пациента, его проблем или взаимоотношений.

2. Стимуляция рефлексии. Сами притчи вызывают размышления и внутренний поиск, что способствует более глубокому пониманию своих эмоций и мыслей.

3. Поиск решений. Притчи содержат элементы, которые могут служить примерами альтернативных решений и стратегий преодоления трудностей.

4. Работа с символами. Притчи содержат символы, которые метафорически представляют аспекты личности, отношений или жизненных ситуаций пациента.

5. Повышение уровня психологического образования. Притчи используются для передачи определенных психологических концепций, учений или принципов, помогая пациенту интегрировать их в свой опыт.

Для каждого подростка составлялись авторские притчи, содержание которых было определено во время первичной диагностической беседы с подростком и его родителями в индивидуальном порядке. Притчи обязательно являлись интерактивными и уникальными, что позволяло каждому подростку ощущать сопричастность к ситуации сюжета повествования. После завершения коррекционно-развивающей работы с участниками было проведено анкетирование с целью определения их общего самочувствия и отношения к проведенным мероприятиям.

Результаты и обсуждение

Проблема агрессивности у подростков может проявляться в чрезмерном, непропорциональном и негативном выражении агрессивного поведения. Это могут быть физические конфликты, вербальные высказывания, а также общая враждебность и негативное отношение к окружающим. Агрессивность подростков может быть связана с различными факторами, такими как семейные трудности, стрессы, проблемы в школе, низкая самооценка или недостаток навыков эмоциональной регуляции. Это поведение может быть механизмом психологической защиты (З.Фрейд) или способом выражения внутренних конфликтов. Работа с этой проблемой часто включает в себя исследование корней агрессивного поведения, развитие навыков эмоциональной грамотности и поиск альтернативных стратегий реагирования на стрессовые ситуации [5]. Механизм формирования агрессивности у подростков может быть многоаспектным. Это часто результат взаимодействия различных факторов, включая семейное окружение, социальные условия, индивидуальные черты личности и воздействие среды обучения. Семейные трудности, конфликты,

недостаток поддержки и модели поведения в семье могут оказывать значительное влияние на формирование агрессивности у подростка. Социокультурные факторы, включая насилие в окружающей среде, также могут способствовать выражению агрессии. Личностные особенности, такие как низкая самооценка, неспособность эффективно справляться со стрессом или недостаток навыков общения, также могут влиять на развитие агрессивного поведения у подростка. Кроме того, воздействие медиа и социальных сетей может усиливать агрессивное поведение, предоставляя негативные образцы поведения. Понимание механизмов формирования агрессивности включает в себя учет всех этих аспектов для более эффективной работы с проблемой и разработки подходящих стратегий вмешательства [6].

Формирование агрессивности связано с процессами подросткового развития. В этот период происходит активное формирование личности, поиск собственного места в обществе, и освоение различных ролей. Неконтролируемая агрессия может стать способом самовыражения или реакцией на столкновение с новыми вызовами и ожиданиями. Важным аспектом является также взаимодействие генетических факторов и окружающей среды. Некоторые дети могут быть более предрасположены к агрессивному поведению из-за наследственных факторов, но окружающая среда, включая воспитание и обучение, может существенно влиять на проявление этих генетических предрасположенностей. Механизм формирования агрессивности у подростков представляет собой сложное взаимодействие множества факторов, и понимание этого процесса требует комплексного подхода со стороны специалистов и общества в целом [7, 8].

Агрессивность, как большинство психических явлений, имеет ряд преимуществ. Таким образом можно выделить, что высокий уровень агрессивности:

1. Помогает защитить самого себя и своих близких. Агрессивное поведение способно служить механизмом защиты в ситуациях, когда подросток чувствует угрозу для своей физической или эмоциональной безопасности.

2. Сопряжен с высоким уровнем физической активности и эмоциональностью. Агрессивность личности связана с выраженностью активности и энергичности личности, что является важным фактором успешности в достижении целей и преодолении трудностей.

3. Сопряжен с проявлениями лидерских качеств личности. Агрессивные черты могут помочь подростку проявлять лидерские качества, что зачастую является полезным качеством в социальных группах или при решении групповых задач, если агрессивность должным образом управляется [9].

Агрессивность у подростков может сопровождаться и различными негативными последствиями. Она часто приводит к проблемам в

межличностных отношениях, вызывая конфликты с семьей, друзьями и учителями. Такое поведение может также привести к общественному отвержению, что в свою очередь влияет на социальную интеграцию и соответствие в обществе. Высокий уровень агрессивности может оказывать негативное воздействие на здоровье подростка, воздействуя как на физическое, так и на психическое благополучие, а также повышая риск попадания в опасные ситуации. Агрессивное поведение в некоторых ситуациях оказывает значительное влияние на учебный процесс, вызывая конфликты с учителями и одноклассниками, что может отразиться на успехах в учебе. Это подчеркивает важность эффективных стратегий управления агрессивным поведением и вмешательства для снижения негативных последствий [10, 11].

Так в рамках психоаналитической теории З.Фрейда агрессивность является важным свойством личности, которое позволяет отстаивать собственные границы, помогать себе и близким в экстремальных ситуациях выживания и выполнять лидерскую роль в социальной группе. Если агрессивность как инстинктивная реакция на опасный стимул окружающей среды регулируется социальным научением, то согласно теории приобретенного поведения В.Холлечера, И. П. Павлова через выработку условных рефлексов на одни и те же негативные ситуации можно скорректировать агрессивное поведение. Это приводит к осознанию своих негативных взрывных эмоций, самопониманию и является следствием расширения сознания подростка через анализ позитивных опытов выхода из сложных жизненных ситуаций.

В условиях низкой эмоциональной саморегуляции агрессивность способна навредить психологическому благополучию подростка и подростковый возраст является одним из наиболее уязвимых периодов по причине снижения общего уровня саморегуляции генезом которого являются возрастные изменения в подростковом возрасте.

Сказкотерапия является одним из способов коррекционно-развивающей работы с подростками для коррекции излишней агрессивности, ибо она позволяет подростку посмотреть на собственное поведение со стороны, сделать выводы и принять необходимые меры, которые помогут ему лучше контролировать собственную агрессивность. Для проверки данного факта было проведено формирующее исследование с пациентами КГП на ПХВ «Городская поликлиника №12» УОЗ г. Алматы. Первично была проведена диагностическая беседа и тестирование для определения текущего уровня агрессивности подростков. Проведенная начальная диагностика позволила определить высокие значения уровня агрессивности и враждебности в исследуемой выборке, при среднем значении по методике 49 и ниже (см. Рисунок 1).

Вышеприведенные шкалы являются вторичными и отражают общие тенденции, связанные с агрессивным поведением личности. Высокий уровень агрессивности отражает склонность участников исследования

к проявлению агрессии в прямой, косвенной или вербальной формах. При этом это может в значительной степени снижать их социализацию в коллективе, приводить к развитию конфликтных ситуаций. Враждебность же отражает скрытые предикторы развития агрессивности, в том числе обиду и подозрительность по отношению к окружающим.

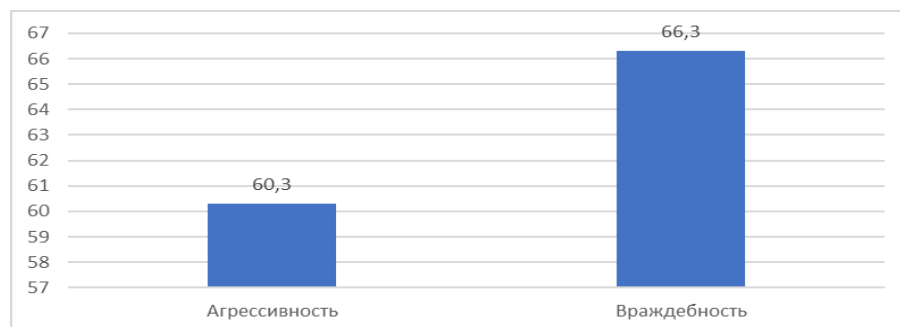


Рисунок 1 - Результаты первичной диагностики уровня агрессивности

Данные чувства являются основой для формирования негативной установки по отношению к определенному индивиду или социальной группе. По результатам наблюдения нами было выявлено то, что уровень враждебности весьма высок и связан с чрезмерно высоким уровнем подозрительности подростков по отношению к окружающим. Агрессивность же зачастую выражается в косвенной форме, т. е. они стараются максимально маскировать собственное агрессивное отношение к определенным индивидам или социальным группам и проявляют собственную агрессию скрыто. В случае физической и вербальной агрессии можно наблюдать повышенный уровень, незначительно отклоняющийся от нормированных значений по методике (см. Рисунок 2).

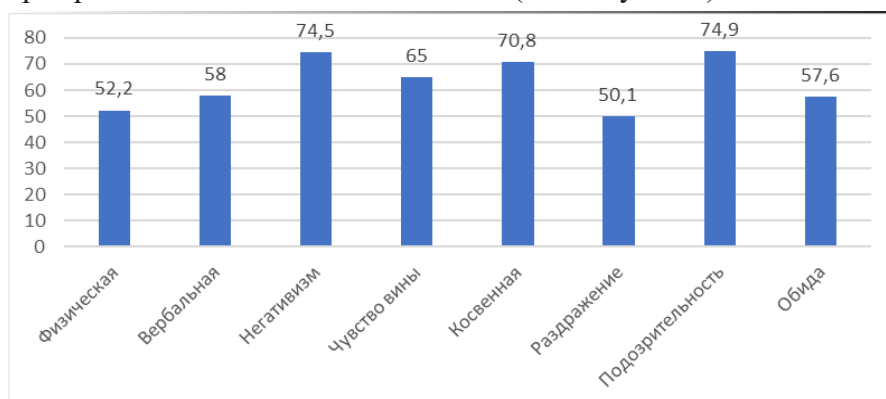


Рисунок 2 – Результаты первичной диагностики форм проявления агрессивности у подростков

С участниками исследования была запланирована и проведена коррекционно-развивающая работа. Особую роль в ходе данной работы

занимает работа с родителями. С родителями проводились отдельные индивидуальные консультации, с целью выявления острых углов в отношениях с их ребенком. Родители были проинформированы о том, что в большинстве случаев подростки предпочитают не проявлять агрессию напрямую и маскируют ее в косвенные формы, которые могут проявляться в форме протеста либо мелкого пакостничества. Правильное реагирование на подобного рода ситуации позволит укрепить отношения между подростком и родителями. Родители были уведомлены о том, что не стоит ожидать значительного улучшения отношений сразу, ибо этот процесс является весьма пролонгированным и сейчас важно выстроить основу доверительных отношений посредством общения на равных и принципе не суждения. В качестве замены нравоучительным беседам было рекомендовано обсуждение проблемы и ознакомление с ней с позиции подростка. В случае расхождения ценностей и отношений к данной проблеме не рекомендовано навязывать собственное мнение по данному вопросу ребенку, ибо это вызовет лишь обострение конфликта.

С подростками проводилась систематическая работа. Во время посещения сеанса, который включал в себя коррекционно-развивающую работу и консультирование прорабатывались жизненные ситуации, в которые попадал ранее подросток посредством притч и ассоциативного метода. В соответствии индивидуальным особенностям участников исследования притчи менялись в зависимости от содержания, общего темпа повествования, реалистичности истории и т. д. Целью было более полное погружения подростка в повествование, эмоциональное вовлечение в историю. Основная задача по достижению цели является проработка механизмов саморегулировки эмоций и формирования навыков эффективного выбора в тяжелой эмоциональной ситуации.

После завершения запланированной программы коррекции и развития с участниками исследования было проведено пост-экспериментальное интервью, в ходе которого уделялась значительная роль о чувстве удовлетворенности процессом и жалобах подростков (см. Рисунок 3).

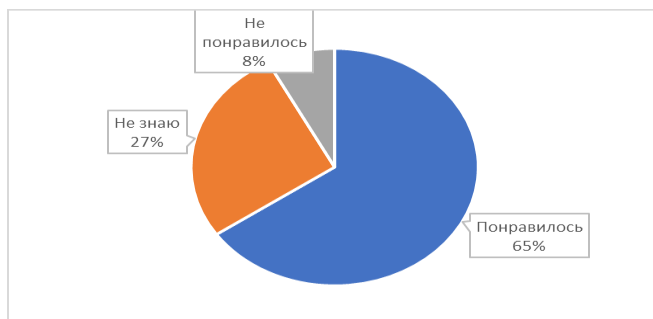


Рисунок 3 - Результаты пост-экспериментального интервью

65% участникам экспериментального исследования проводимая коррекционно-развивающая работа понравилась, 27% участников ещё не сформировали четкого отношения к данному процессу и 8% участников не испытали ожидаемого удовлетворения. Для определения эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы был выбран непараметрический критерий для парных выборок Уилкоксона. Данный критерий предназначен для выявления различий между парными выборками небольшой численности. В ходе сравнительного анализа первичных и повторных результатов были получены сведения о наличии статистически значимых различий (Таблица 1).

Таблица 1 - Расчёт эффективности проведенных коррекционно-развивающих мероприятий с использованием методов сказкотерапии

<i>Шкала</i>	<i>Первичное</i>	<i>Повторное</i>	<i>T-критерий</i>
Агрессивность	60,3	48,2	92*
Враждебность	66,3	49,7	87*

*Примечание: * - статистическая значимость $p=0.05$*

Таким образом, можно сделать выводы о том, что принимается альтернативная экспериментальная гипотеза (H_1). Между результатами первого и повторного исследования обнаружена статистическая разница, выражающаяся в снижении общего уровня агрессивности и враждебности подростков, принимающих участие в данном исследовании.

Заключение

Таким образом, при недостаточной эмоциональной саморегуляции агрессивность может оказать негативное воздействие на психологическое благополучие подростка и на благополучие окружающих. Подростковый период считается одним из наиболее уязвимых, поскольку общий уровень саморегуляции снижается из-за возрастных изменений в этот период.

Эмпирическое исследование показало, что организация работы с родителями и подростками с использованием методов сказкотерапии представляет собой эффективный метод работы с агрессивностью подростков, включающий разнообразные стратегии для осознания и управления эмоциональным опытом. Анализ персонажей и сюжетов сказок служит аналогией для выражения и понимания эмоциональных состояний подростка, в том числе тех, которые могут быть связаны с проявлением агрессии. Сказки также способствуют развитию эмпатии и осознанности последствий своих действий. Анализ поведения персонажей и реакций на их поступки может способствовать осмыслению возможных последствий для подростка. Процесс написания или рассказа собственной сказки предоставляет безопасное пространство для выражения эмоций и стимулирует начало процесса самопонимания.

Информация о финансировании

Благодарность (благодарности): Исследование подготовлено в рамках грантового финансирования ГУ «Комитет науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан» по проекту на тему: ИРН АР19679368 «Интегративный подход в сказкотерапии как инновационной технологии сохранения психологического здоровья подрастающего поколения в условиях цифровизации образования».

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Хекхэузен Х. Мотивация и деятельность. - Москва, 1985. - Т.1. - С. 365–367
- [2] Антонян Ю.М. Общий очерк о преступном насилии. Человек против человека. Преступное насилие. – Санкт-Петербург, 1994. - С.11
- [3] Эркенова М.М. Сказкотерапия как средство сохранения и укрепления психологического здоровья детей и подростков //Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – №4. – С. 304-308
- [4] Казакова Т.А. Сказкотерапия для подростков-делинквентов // Социально-экономические процессы современного общества. – 2023. – С.149-152
- [5] Жумаев Н.З. Подростковая агрессивность //Вестник интегративной психологии. – 2020. – №20. – С.104-109
- [6] Агеенкова Е. К., Ларионов П. М., Волчѣк В.А. Личностные детерминанты агрессивности подростков //Психотерапия. – 2019. -№2 (194). – С.86-94
- [7] Меньшикова Т. И. Специфика агрессивного поведения подростков //Вестник таганрогского института имени АП Чехова. – 2017. – №2. – С. 106–115
- [8] Глебов В. В., Рязанцева М. В. Профилактика агрессивного поведения подростков //Профессиональное образование. – 2008. – №5. – С.16-17
- [9] Сербина Л. Ф. Особенности агрессивного поведения подростков //Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. – 2011. – №. 4. – С. 98-106
- [10] Разумова Е. М., Ярыгина А. В. Связь семейных взаимоотношений и агрессивности подростков //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 1 (22). – С. 305–307
- [11] Гуляева К. Ю. Агрессивность в подростковом возрасте и ее коррекция //Омский научный вестник. – 2007. – №3 (55). – С. 107–110

REFERENCES

- [1] Heckhausen, H. Motivaciya i deyatel'nost'. (Motivation and activity) - Moscow, 1985. - Volume 1. - S.365–367.

[2] Antonyan, Y.M. Obshchij ocherk o prestupnom nasilii. Chelovek protiv cheloveka. Prestupnoe nasilie. (General Essay on Criminal Violence. Man against man. Criminal violence). St. Petersburg, 1994. - S.11. [in Rus.]

[3] Erkenova M. M. Skazkoterapiya kak sredstvo sohraneniya i ukrepleniya psihologicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov. (Fairy Tale Therapy as a Means of Preserving and Strengthening the Psychological Health of Children and Adolescents) //Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. – 2012. - №4. - S. 304-308 [in Rus.]

[4] Kazakova T. A. Skazkoterapiya dlya podrostkov-delinkventov. (Fairy tale therapy for delinquent teenagers) //Social'no-ekonomicheskie processy sovremennogo obshchestva. – 2023. – S.149-152 [in Rus.]

[5] ZHumaev N. Z. Podrostkovaya agressivnost' (Adolescent aggressiveness) //Vestnik integrativnoj psihologii. – 2020. - №20. - S.104-109 [in Kaz.]

[6] Ageenkova E. K., Larionov P. M., Volchyok V. A. Lichnostnye determinanty agressivnosti podrostkov (Personal Determinants of Adolescent Aggressiveness) //Psychotherapy. – 2019. - No2 (194). – S.86-94 [in Rus.]

[7] Menshikova T. I. Spetsifika agressivnogo povedeniya podrostkov (Specifics of Aggressive Behavior of Adolescents) //Vestnik taganrogskogo instituta imeni AP Chekhova. – 2017. - №2. - S. 106–115 [in Rus.]

[8] Glebov V. V., Ryazanceva M. V. Profilaktika agressivnogo povedeniya podrostkov (Prevention of Aggressive Behavior in Adolescents) // Professional'noe obrazovanie. – 2008. - №5. - S. 16–17 [in Rus.]

[9] Serbina L. F. Osobennosti agressivnogo povedeniya podrostkov (Features of Aggressive Behavior of Adolescents) //Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. - 2011. - №4. - S. 98-106 [in Rus.]

[10] Razumova E. M., Yarygina A. V. Svyaz' semejnyh vzaimootnoshenij i agressivnosti podrostkov (The Relationship Between Family Relationships and Adolescent Aggressiveness) //Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya. - 2018. - №1 (22). - S. 305-307. [in Rus.]

[11] Gulyaeva K. YU. Agressivnost' v podrostkovom vozraste i ee korrekciya (Aggression in adolescence and its correction) //Omskij nauchnyj vestnik. – 2007.- №3 (55). - S. 107-110 [in Rus.]

ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ ӘДІСТЕРІ АРҚЫЛЫ АГРЕССИВТІ ЖАСӨСПІРІМДЕРМЕН ТҮЗЕТУ-ДАМУЫ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУ

*Абдрахманов А.Э.¹, Ахметова А. И.², Абдрахманова Р. Б.³

¹псих.ғ.к., профессор, Қазақстан Республикасы Ұлттық қорғаныс
университеті, Астана, Қазақстан
e-mail: abdrahman1978@mail.ru

²PhD, қауымдастырылған проф. м.а., Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан
e-mail: aig.31@mail.ru,

³псих.ғ.к., доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: abdrahmanova50@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада жасөспірімдердің агрессивтілігі және оны ертегі терапиясы арқылы түзету әдістері талданады. Жасөспірімдердің агрессивтілігі жас ерекшелігі болып табылады, оның себептері биологиялық, әлеуметтік, психологиялық факторлар болуы мүмкін. Тұлғаның жоғары агрессивтілігі белсенділік, көшбасшылық қасиеттер, өзін және жақындарын қорғау қабілеті сияқты қасиеттермен байланысты. Егер агрессивтілік нашар бақыланатын болса, онда бұл басқалармен қақтығыстардың дамуына әкеледі және жасөспірімнің өмір сапасына теріс әсер етеді. Бұл зерттеудің мақсаты жасөспірімдердегі агрессивтілікті түзету аясында ертегі терапиясының әдістерін қолданудың тиімділігін талдау болып табылады. Зерттеудің болжамы – егер агрессивтілік деңгейі жоғары жасөспірімдермен ертегі терапиясының әдістерін қолдансақ, онда олардың агрессивтілік деңгейі төмендейді. Эксперименттік болжамды тексеру үшін қалыптастырушы тәжірибе жүргізілді. Агрессивтілік деңгейін анықтау үшін классикалық Басс-Дарки тестісі таңдалды. Әрбір жасөспірім үшін авторлық астарлы әңгімелер жасалды, олардың мазмұны жасөспіріммен және оның ата-анасымен жеке диагностикалық әңгіме кезінде анықталды. Нақыл сөздер міндетті түрде интерактивті және ерекше болды, бұл әр жасөспірімге әңгіме сюжетінің жағдайына қатысуға мүмкіндік берді. Түзету-дамыту жұмысы аяқталғаннан кейін қатысушылармен олардың жалпы әл-ауқатын және өткізілген іс-шараларға қатынасын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Нәтижесінде ертегі терапиясы жасөспірімдердегі агрессивтілікті түзетудің тиімді әдісі деп, қорытындыладық. Ертегілердің кейіпкерлері мен сюжеттерін талдау жасөспірімнің эмоционалдық күйлерін, соның ішінде агрессияның көрінісімен байланысты болуы мүмкін жағдайларды білдіру және түсіну үшін ұқсастық ретінде қызмет етеді. Ертегілер сонымен қатар эмпатия мен олардың әрекеттерінің салдары туралы хабардар болуға ықпал етеді. Кейіпкерлердің мінез-құлқын және олардың іс-әрекеттеріне реакциясын талдау жасөспірім үшін ықтимал салдарды түсінуге ықпал етуі мүмкін. Өз

ертегіңізді жазу немесе айту процесі эмоцияларды білдіру үшін қауіпсіз кеңістікті қамтамасыз етеді және өзін-өзі түсіну процесінің басталуын ынталандырады.

Тірек сөздер: агрессивтілік, ертегі терапиясы, жасөспірімдер, ата-аналар, емхана, түзету, даму, интроспекция

CONDUCTING CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH AGGRESSIVE ADOLESCENTS THROUGH FAIRY TALE THERAPY METHODS

*Abdrakhmanov A.E.¹, Akhmetova A.I.², Abdrakhmanova R.B.³

¹candidate of Psychological Sciences, National Defense University of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan
e-mail: abdrahman1978@mail.ru

²PhD, ass. prof., Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: aig.31@mail.ru

³candidate of Psychological Sciences, ass. professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: abdraxmanova50@mail.ru

Abstract. The article analyzes the problem of adolescent aggression and methods of its correction through fairy tale therapy. The aggressiveness of adolescents is an age-related feature, the causes of which may be biological, social, and psychological factors. High personal aggressiveness is associated with qualities such as activity, leadership skills, and the ability to protect oneself and one's loved ones. If aggressiveness is poorly controlled, it leads to the development of conflicts with others and negatively affects the quality of life of a teenager. The purpose of this study is to analyze the effectiveness of the use of fairy tale therapy methods in the correction of aggression in adolescents. The hypothesis of the study is the assumption that if fairy tale therapy methods are used with adolescents with a high level of aggression, their level of aggression will decrease. A formative experiment was conducted to test the experimental hypothesis. The classic Bass-Darkey test was chosen as the diagnostic method to identify the level of aggressiveness. Author's parables were compiled for each teenager, the content of which was determined during the initial diagnostic conversation with the teenager and his parents individually. The parables were necessarily interactive and unique, which allowed every teenager to feel a sense of belonging to the situation of the narrative plot. After completing the correctional and developmental work, a questionnaire was conducted with the participants in order to determine their general well-being and attitude to the events held. The results obtained allowed us to conclude that fairy tale therapy is an effective method of correcting aggression in adolescents. The analysis of the characters and plots of fairy tales serves as an analogy for expressing and

understanding the emotional states of a teenager, including those that may be associated with aggression. Fairy tales also contribute to the development of empathy and awareness of the consequences of their actions. Analyzing the behavior of characters and reactions to their actions can help to understand the possible consequences for a teenager. The process of writing or telling your own fairy tale provides a safe space for expressing emotions and stimulates the beginning of the process of self-understanding.

Key words: aggressiveness, fairy tale therapy, adolescents, parents, polyclinic, correction, development, introspection

Статья поступила 19.02.2024

UDC 14.25.09

SRNTI 14.07.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.037>

**CRITERIA-BASED ASSESSMENT OF EDUCATIONAL
ACHIEVEMENTS OF STUDENTS IN AN EDUCATIONAL
ENVIRONMENT WITH DISABILITIES**

*Molbaeva N.K.¹, Abaeva G.A.²

*¹doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: nursaule.kanatovna@mail.ru

²c.p.s., associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

e-mail: abaeva70@bk.ru

Abstract. The article discusses the actual problem of assessing student achievement in an inclusive school. The authors describe the existing contradictions in the system of assessment of educational results in Kazakhstan's inclusive practice. Based on the data of monitoring studies and publications of specialists in the field of inclusive education, the most frequently used tools for the criterion assessment of educational achievements of students with disabilities have been identified. As a result of the conducted research, a system of possible parameters for evaluating the activities of various subjects of the inclusive educational process is presented. The criteria for evaluating students' academic achievements in language disciplines are based on Bloom's taxonomy. Criteria for evaluating students' academic achievements have been developed at all levels of education. With the establishment of the degree of compliance of the actual achieved results of students with the planned learning goal, for children with special needs, the assessment of educational achievements of students continues in accordance with previously known criteria. The most

difficult issue today is the assessment of students' achievements in an inclusive school, which leads to an aggravation of a number of contradictions: - between the objective need to create a personality-oriented system of pedagogical monitoring and the orientation of modern education towards the assessment of educational achievements.

At the same time, only the work is evaluated, not the personality of the students; the student's work is compared with the benchmark (the type of work performed very well), and not with the work of another student; the standard will be known to students in advance. You can only evaluate what you have already taught, so the evaluation criteria are a clear idea of the learning objectives.

Keywords: inclusion, evaluation criterion, research, evaluation, methods, education, disabilities, parameters, indicators

Basic Provisions

Criteria-based assessment of educational achievements in inclusive education settings is a multifaceted process that requires careful planning, clear criteria, and a commitment to equity. The assessment of educational achievements in inclusive educational settings requires a comprehensive framework that goes beyond traditional evaluation methods. Criteria-based assessment is essential to ensure fairness and equity for all learners, including those with special needs. This set of basic provisions outlines the key principles and components necessary for effective criteria-based assessment in the context of inclusive education.

Introduction

In connection with the transition to updating the content of education, the system of assessing students' achievements will also change, new forms of monitoring the results of training will be introduced. The criteria for assessing students' knowledge were approved by the order of the minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated January 21, 2016 No. 52 "on approval of criteria for assessing students' knowledge [1,2]. The approved criteria for assessing students' academic achievements in non-linguistic subjects are based on assessing different levels of assimilation of educational material. The criteria for assessing students' academic achievements in language disciplines are based on Bloom's taxonomy. Criteria for assessing students' academic achievements have been developed at all levels of Education. In addition, the scientific basis of the criterion-based assessment system, conceptual approaches to the educational process, which determine the criteria and parameters of assessment, are indicated in the letter of methodological instruction "on the peculiarities of the organization of the educational process in general secondary education organizations of the Republic of Kazakhstan in the 2016-2017 academic year. In the 2016-2017 academic year, a criterion-

based assessment system will be introduced in primary schools throughout the country. With the establishment of the degree of compliance of the truly achieved results of students with the planned goal of learning, the assessment of students' educational achievements in accordance with previously known criteria continues for children with special needs. Assessment criteria that serve as the basis for determining the educational achievements of students in the context of inclusive education should be developed in accordance with the requirements for the level of training of students, as indicated in regulatory documents [3].

The introduction of inclusive practices into the education system is seen as an innovative process aimed at creating a new school, a school for all. Like any innovation, inclusion not only introduces new elements into the educational process of the school, but also defines a problem field for research. The most difficult issue today is the assessment of students' achievements in an inclusive school, leading to the aggravation of a number of contradictions: – between the objective need to create a personality-centered system of pedagogical monitoring and the focus of modern education on the assessment of academic achievements; – between the need to monitor cognitive changes in the development of children with disabilities (for example, children with preserved intelligence who receive a censored education experience difficulties in mastering the educational program) and using only a school grade and its accompanying assessment as an objectified indicator; – between the problem areas of pedagogical consciousness (attitudes and prejudices, reliance on outdated knowledge and concepts regarding the nature of childhood, development norms) and the need for purposeful work towards improving professional competence in assessing educational results by teachers and forming a value attitude towards children with special educational needs. According to experts in the field of inclusive education (G. Bunch, T. Booth, R. Ziegler, D. Mitchell; M. Ainscow, S. V. Alyokhina, T. L. Chepel, etc.), the existing assessment system does not differentiate students by the level of success, and it also has a low potential for motivation and education [4,5].

In this regard, schools that carry out inclusive practice have difficulty switching to any other assessment systems. Of great importance is the fact of long-term experience in using the existing system and trust in it. As a result, the 5-point system remains dominant. This is the most problematic field, which is particularly acutely felt in practice. An appeal to foreign experience shows the ineffectiveness of such an approach, but, nevertheless, its prevalence is observed all over the world. For example, G. Bunch, considering the concept of "achievement", indicates its frequent distortion. The author notes that most teachers equate achievements at school with the development of the curriculum at a certain level. This statement often coincides with the realities of a modern school, where the results of students' educational activities are evaluated based on a knowledge criterion, and not on an assessment of achievements

in accordance with individual capabilities. In an inclusive school, optimal conditions are created for all students to master the curriculum at different levels. "Recognition and encouragement is received by the very act of cognition and learning, the act of making efforts, moving forward and learning more. Every act of achievement receives recognition. This view of achievement worries those who believe that the basis for assessing which of the students is superior to others is the amount of knowledge. As if a modest pace of learning is dangerous. Supporters of inclusion value the teaching, support the student in achieving as much as possible and understand that everyone has different abilities and learning styles" [4, p. 55]. The marking system for assessing the achievements of students in inclusive education is uninformative and from the position of the inclusion mission, since it does not allow to assess the dynamics of children with disabilities in the educational process. The monitoring shows that the mark "3" is received by the vast majority of children with disabilities, regardless of the dynamics of their success in the educational process [1]. This is due to the fact that children with disabilities receive a qualification education and the learning process in the school system remains dominant, therefore both the state and society are aimed at evaluating academic achievements. A number of regulatory documents require educational organizations to develop a system for evaluating the achievement of the planned results of mastering the adapted basic general education program [6].

In this regard, it is important to emphasize that the teacher evaluates the result of the activity of a child with disabilities not by comparing with the results of other students in the class, but taking into account the efforts made by them. The dynamics of the development of a child with disabilities is constantly being recorded, and the evaluation results demonstrate the level of achievement of learning goals designed in an individual program and serve as the basis for possible changes. In the process of assessing the educational achievements of students with disabilities, self-assessment plays a special role. Involving students in this process not only helps them to check the results obtained, leads to an understanding of the necessary efforts to achieve their goals, but also contributes to the development of a positive and responsible attitude to their own activities. Teachers of inclusive education most often use such tools for evaluating educational results as a portfolio of achievements and a table of students' educational results [7]. However, the monitoring showed that innovative forms and methods of control are most often used in inclusive practice as auxiliary, since the results obtained with their help are not taken into account in the final assessment of students' achievements. Developed by educational institutions, their own assessment systems often do not pass the standardization procedure, and therefore information about the dynamics of children's success in the educational process is poorly comparable and insufficiently objective. It is required to deduce the principle of conformity of the criterion assessment of the achievements of normatively developing

children and children with disabilities. A criterion is most often understood as a feature on the basis of which an assessment, definition or classification of something is made; a measure of evaluation. The concept of “criterion” correlates with the definition of the effectiveness of the educational process. E. A. Ponomarev points out that the performance criteria should be considered through qualitative or quantitative indicators [8]. Among other things, a necessary indicator of the effectiveness of an inclusive educational process is the inclusion of students in the planning and evaluation of their own educational results [9].

In inclusive learning, monitoring, verification and evaluation of learning outcomes are integral elements of the educational process, without which it is impossible to fully interact between teacher and student.

In the national didactics, the terms “control” and “verification” are considered synonymous. Although in didactics and methodological literature the term “verification” is used in a narrow sense as a methodological technique in connection with the evaluation of the results of a particular task, it is more characterized by educational functions, and control is aimed at identifying the level of assimilation by students of the already studied material.

Control functions.

The teacher resorts to such control functions: diagnostic, educational, diagnostic-corrective, stimulating- motivational, developing-educational.

Diagnostic - provides for determining the level of knowledge of an individual student, identifying the level of readiness to assimilate new material, gives the teacher the opportunity to plan and present the educational material in a certain way, provide the necessary individual assistance in a timely manner; prevent possible difficulties, adjust the educational tasks of the individual curriculum.

Training - consists in improving the study of new material, its assimilation, reproduction, application, clarification and deepening of knowledge, their systematization, improvement of skills and abilities.

Diagnostic and corrective - which involves finding out the causes of difficulties that arise in a particular student during training, identifying gaps in knowledge and skills, making adjustments to the activities of the student and teacher aimed at eliminating these gaps.

Stimulating-motivational - which is designed to develop the desire to improve their results, forms positive motives for teaching.

Developing- educational - consists in the formation of the ability to work independently and with concentration, promotes the development of diligence, perseverance, activity, mutual assistance and other personality qualities.

The implementation of control (verification and evaluation) in the learning process in an inclusive classroom is determined by the following didactic principles:

- systematic, due to the need to exercise control throughout all stages of training;
- comprehensiveness, which provides for determining the effectiveness of the student's correction of educational and cognitive activity and the actual activity, the level of mastery of knowledge, skills and abilities in accordance with educational goals;
- differentiation and individualization caused by polymorphism of manifestations of violations of educational and cognitive activity of students with special educational needs.

In general, the types of violations of the structure of educational and cognitive activity of students with special educational needs can be represented as follows.

Disorders associated with the deficient development of the function of regulation of educational and cognitive activity. These are, first of all, attention deficit states with hyperactivity or hypoactivity, underdevelopment of motivational and emotional-volitional spheres, disorders of working capacity of various origins. As a rule, these children cannot work for a long time in the classroom together with the whole class, they learn the learning material better in the process of individual work, when a teacher or a teacher's assistant takes over the function of organizing control of their activities. Disorders that are a consequence of the reduced intellectual development of children. Children can successfully assimilate educational material if it is served in small parts, are able to use help, are very sensitive to encouragement, praise [10-13]. These factors significantly increase their productivity. Another group of violations of educational and cognitive activity is associated with insufficient intellectual development due to a reduced ability to learn. The latter manifests itself in a special rigidity, inflexibility of thinking, as a result of which children use very limited help, and have difficulties in operating on their existing experience. These children assimilate the program material with considerable difficulties.

Materials and methods

Assessment provides feedback to students necessary to choose the most effective teaching methods in order to improve the quality of the educational process. The assessment should be adaptive and should not be a tool for "sorting" students. In an inclusive school, the assessment must meet the following criteria: objectivity, informativeness, providing feedback. Any assessment methods and technologies should take into account the specific types of disability or problems of the student. This also requires adaptive teaching: inclusive education requires the teacher to possess a wide range of strategies and teaching methods. This means not only a variety of methods developed for mass schools, but also special methods of teaching children with disabilities. Therefore, the criteria assessment of students with intellectual disabilities should be highly variable, in accordance with the characteristics of

the four typological groups. The Academy of Pedagogical Sciences, conducted under the leadership of V. V. Voronkova, provided the possibility of identifying children with intelligence disorders according to four typological features obtained as a result of many years of research by employees of the Research Institute of defectology [14-15].

The first typological group of students with disabilities consists of students who most successfully master the program material in the process of frontal learning. They are able to complete the training task on their own. These children quickly memorize calculation techniques, ways of solving problems, and rarely need objective clarity. Usually it is enough for them to verbally indicate observations, phenomena that they know. They can plan the upcoming work, ways to complete tasks. It is important for students of this group to know why he was given this or that grade, according to what criteria.

Students of the second typological group, as a rule, children with mental retardation, also study quite successfully in the classroom. They mostly understand the teacher's frontal explanation, memorize the studied material well, but without the help of a teacher they are not able to make elementary conclusions and generalizations. They are distinguished by less independence in performing all types of work, they need both the activating and organizing help of a teacher. These students cannot imagine the phenomena, objects, events that are reported to them. Consciously perform a task only when it is illustrated with the help of objects. Verbally formulated information does not always cause them to have the necessary ideas. These children work slower than the students of the first group, but they also need to know the basic criteria for assigning a particular grade.

The third typological group includes students with disabilities, including and intellectual disabilities who have difficulty assimilating program material, needing various types of help. These students are characterized by a lack of awareness of the newly reported material. It is difficult for them to determine the main thing, to establish a logical connection of the parts, to separate the secondary. They are unable to understand the material during the frontal classes, they need an additional explanation. They are distinguished by low independence. The organization of subject-practical activities, the use of visual aids do not guarantee the formation of their full-fledged knowledge. They keep in mind individual facts, requirements, recommendations for completing tasks, but memorization occurs without proper comprehension. Students of the third typological group have great difficulties in mastering phrasal speech.

The fourth typological group includes students who master the educational material with great difficulty. At the same time, only frontal training is not enough for them. They need to perform a large number of exercises, introduction additional training techniques, constant monitoring and prompts during the execution of work. Students need a clear repeated explanation from the teacher when performing any task. These students need a specific indication

of them and explanations for their implementation. For children of this group, as a rule, an individual training program is compiled for each academic subject. Students of the third and fourth groups need a scrupulous explanation of the reasons for this or that assessment. It is desirable that the assessment has the character of emotional stimulation and is conditional. The assessment when studying in inclusive education is the current one, the final attestation grades are not issued, the student is considered to have listened to the subject.

So, in everyday work in the classroom, which may include students of all the typological groups listed above, as well as students with other learning needs and needs, the teacher sets and implements different learning goals, a differentiated and individual approach in teaching and evaluation is carried out. Monitoring and evaluation should be carried out in accordance with different objectives students' achievements that cannot be based on general assessment standards. The assessment should take into account the degree of advancement of a particular student, stimulate the process of his learning and development, perform educational and correctional-developmental tasks.

In didactics, control is considered as a means to identify the level of knowledge of students. The components of control are the identification, measurement (verification) and evaluation of students' academic achievements. The objects of control in the learning process are: knowledge, skills and abilities defined by educational programs; educational and cognitive knowledge and skills; actually, the activity itself; emotional and value personality traits that are significant for life in society.

The control system is designed to avoid subjective and erroneous value judgments that do not reflect the real achievements of the student in mastering knowledge. The objectivity of control is ensured by the following factors:

- a clear definition of the specific and general goals of mastering the content of the subject by the student;
- determination of specific goals of correction of educational and cognitive activity and the actual activity of the student;
- reasonable allocation of control objects (verification and evaluation).

In inclusive education, it is appropriate to use the following types of control: preliminary, current, thematic, final. All types of control are implemented using various methods. Accounting of control results in the form of evaluative judgments and conclusions or scores is conducted by the teacher in classroom journals, in the teacher's portfolio and the student's portfolio, in diaries, notebooks [14-15].

Control methods are methods of interrelated activity of a teacher and a student aimed at identifying and evaluating the content and nature of achievements of his educational and cognitive activity. With their help, the effectiveness of pedagogical management and teaching is determined at all stages of the learning process.

Results

The effectiveness of assessing the achievements of students with disabilities in the educational process of an inclusive school, in our opinion, cannot be considered in isolation from the evaluation of the results of the teacher's activities and the results of the school's activities. It should be a unified system of criteria developed on the basis of the principles of inclusive education, an activity-based approach, taking the position of subject-subject relations of participants in the educational process, taking into account the specifics of the conditions of a particular educational organization. The allocation of such criteria is debatable. As a possible option, consider the following groups.

1. Criteria for evaluating the activities of students with disabilities in an inclusive classroom. As such, in the traditional training system, there is a mark for performing tasks of a predominantly reproductive nature: "right" – "wrong", counting the total number of correctly completed tasks. In the context of inclusive practice and in the light of the designated positions, indicators of educational results can be: a) compliance with the accepted standard, not as a qualification, but as a guideline in the process of piecemeal analysis of tasks performed by the student in accordance with the accepted and approved evaluation system of the educational institution; b) dynamics in the development of personal qualities of students, self-assessment of the student and assessment of his personal qualities by the teacher and parents; c) creative achievements, evaluation of creative works by content analysis, fixation of creative achievements in the classroom; d) individual educational trajectory – educational characteristics given by the teacher, reflective records of students.

2. Criteria for evaluating the activity of a teacher whose indicators are: a) methodological competence – development of adapted basic general education programs, pedagogical tools, analysis of simulated classes and creative works; b) knowledge of the organization of an inclusive educational process (organizational and activity qualities) - development and implementation of inclusive classes, reflection of educational activities; c) research (innovative, experimental) activity – development of didactic methods and techniques for implementation in inclusive practice, technologies taking into account the psychophysiological characteristics and limitations of special students; d) ideological pedagogical position – value attitude to special children, to the problems of their development.

3. Criteria for evaluating the school's activities, as its indicators: a) the existence and validity of the concept of the implementation of inclusive practice, school programs and work plans and other documentation, their expert assessment and comparative analysis with the concepts of different schools; b) the effectiveness of the administrative system of organizing an inclusive

educational process; c) the system of pedagogical and parental training – documentation and the system of organizing the activities of teachers and parents.

Thus, the issue of assessing the achievements of students with disabilities in an inclusive practice is focused on the development of a system and measurement methods that allow for an effective assessment of the dynamics of their development.

Discussion

Developing a comprehensive and effective system for assessing the achievements of students with disabilities in an inclusive practice. It recognizes the need to move beyond traditional binary assessments, emphasizing the importance of personal growth, creativity, adaptability, and a supportive and inclusive educational environment. This approach aligns with the principles of inclusive education, where the ultimate goal is to provide equitable and quality education for all students, regardless of their abilities or disabilities.

Therefore, the system for assessing students' academic achievements in school development in the conditions of competent education by taking into account

the following principles required:

- differentiation of the level of mastery;
- criterion-based assessment;
- objectivity of assessment;
- individualization of assessment;
- publication of the assessment [18-20].;

In inclusive classes, training is carried out on a moral basis, on a personality-oriented basis, taking into account developmental, differential and individual needs.

Conclusion

In this scientific work, features of the implementation of the requirements for the approval of the rules for the development of State mandatory educational standards (state educational standards) of the updated content of education in the conditions of inclusive education in primary, basic secondary, general secondary school, psychological and pedagogical foundations of criterion-based assessment of the educational achievements of students with special educational needs in the conditions of inclusive education, tasks and functions of pedagogical assessment of the educational achievements of students with special educational needs in the conditions of inclusive education, the requirements for the system of criterion-based assessment of the educational achievements of students with special educational needs in the context of inclusive education, criteria and procedure for assessing the educational

achievements of students with special educational needs in the context of inclusive education are considered.

At the same time, before the meeting of the advisory and pedagogical group, its members should give sufficient time to understand and thoroughly process the report on each assessment. In addition, before the meeting, the teacher should hold a meeting with its main participants (including parents) and provide information on the formative and final assessment data in the lesson.

For the evaluation to be effective:

- have a clear idea of all the expected results;
- use different methods and techniques;
- take into account the value of methods;
- collect sufficient data, recognize student progress from different angles;
- be fair to each student of the chosen methods;
- establish clear criteria for achievements;
- provide feedback to the student;
- highlighting and correcting priority areas of work;
- draw attention to the shortcomings;
- it should be accompanied by a comprehensive assessment system

and reporting.

Teachers collect assessment results for different purposes. For example, a learning assessment or final assessment allows you to evaluate students' achievements in comparison or according to the requirements of the curriculum. With the technology of programmed learning, many children stop attending the children's collective and begin to study remotely without acquiring social skills. Today, school distance learning is becoming popular in the world.

This research was conducted within the framework of the program-targeted financing of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan BR21882231 «Conceptual model of ensuring inclusion and accessibility in Kazakhstani secondary education system» (2023-2025 y.)

REFERENCES

[1] Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016 года № 52 «Об утверждении критериев оценки воспитанности обучающихся». Министерство юстиции Республики Казахстан, 19 февраля 2016 года № 13137. – режим доступа: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V14H0009997_01/24/2023 [Дата обращения 11.09.2023]

[2] Об особенностях организации учебного процесса в организациях общего среднего образования Республики Казахстан в 2016-2017 учебном году. Методическое инструктивное письмо. - Астана: Национальная академия образования имени Я. Алтынсарина, 2016. - 257 с.

[3] Курц, А., Эллиотт, С. Н., Вехби, Дж. Х., и Смитсон, Дж. Л., Согласование намеченной, запланированной и реализованной

учебной программы в общем и специальном образовании и ее связь с успеваемостью учащихся. //Журнал специального образования. – 2010. – 44. – С. 131-145.

[4] Кавале, К. А. Mainstreaming to full inclusion: От ортогенеза к патогенезу идеи. //Международный журнал инвалидности, развития и образования. - 2002. – 49. -С. 201-214.

[5] Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года (с изменениями от 15 апреля 2016 года). – Режим доступа: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_ [Дата обращения 11.09.2023]

[6] Государственная программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2016-2020 годы. - Астана, 2016. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> [Дата обращения 11.09.2023]

[7] Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. Утверждены приказом Министра образования и науки Республики Казахстан № 348 от 2015 года. – Режим доступа: https://www.ektu.kz/media/885717/kontseptualnye_podkhody_k_razvitiyu_iork.pdf [Дата обращения 13.09.2023]

[8] Постановление Правительства Республики Казахстан от 16 января 2012 года № 64 «Национальный план по улучшению качества жизни инвалидов». – Режим доступа: <https://cu.edu.kz/wp-content/uploads/2022/03/kontseptualnye-podhody-k-inkluzivnomu-obrazovaniju.pdf> [Дата обращения 13.09.2023]

[9] «Государственный общеобязательный образовательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования)», утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> [Дата обращения 13.09.2023]

[10] Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345 «О правах ребенка в Республике Казахстан». – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1032460 [Дата обращения 14.09.2023]

[11] «Санитарно-эпидемиологические требования к объектам обучения и воспитания детей и подростков», утвержденные постановлением Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2011 года № 1684. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100001684> [Дата обращения 14.09.2023]

[12] Кодекс Республики Казахстан «О здоровье народа и системе здравоохранения» (с изменениями от 13 января 2014 года). – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34464437 [Дата обращения 15.09.2023]

[13] Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005 года № 308-ІІ «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан». – Режим доступа: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_/links [Дата обращения 15.09.2023]

[14] Закон Республики Казахстан от 11 июня 2002 года № 343 «О поддержке в социальной и медико-педагогической адаптации детей с ограниченными возможностями». – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=2032168 [Дата обращения 15.09.2023]

[15] Типовое положение о деятельности специальных образовательных организаций для детей с отклонениями в развитии (утверждено приказом Министерства образования Кыргызской Республики от 4 июля 2013 года № 258). – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008629> [Дата обращения 15.09.2023]

REFERENCES

[1] Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 21 yanvarya 2016 goda № 52 «Ob utverzhdenii kriteriyev otsenki vospitannosti obuchayushchikhsya». Ministerstvo yustitsii Respubliki Kazakhstan, 19 fevralya 2016 goda № 13137 (Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated January 21, 2016 No. 52 “On approval of criteria for assessing the education of students.” Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan, February 19, 2016 No. 13137). – Rezhim dostupa: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V14H0009997_01/24/2023 [Data obrashcheniya 11.09.2023] [in Rus.]

[2] Ob osobennostyakh organizatsii uchebnogo protsessa v organizatsiyakh obshchego srednego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan v 2016-2017 uchebnom godu (On the peculiarities of organizing the educational process in organizations of general secondary education of the Republic of Kazakhstan in the 2016-2017 academic year). Metodicheskoye instruktivnoye pis'mo. - Astana: Natsional'naya akademiya obrazovaniya imeni YA. Altynsarina, 2016. - 257 s. [in Rus.]

[3] Kurts, A., Elliott, S. N., Vekhibi, Dzh. KH., i Smitson, Dzh. L., Soglasovaniye namechennoy, zaplanirovannoy i realizovannoy uchebnoy programmy v obshchem i spetsial'nom obrazovanii i yeye svyaz' s uspeyayemost'yu uchashchikhsya (Alignment of intended, planned, and implemented curriculum in general and special education and its relationship to student achievement). //Zhurnal spetsial'nogo obrazovaniya. – 2010. – 44. – S. 131-145. [in Rus.]

[4] Kavale, K. A. Mainstreaming to full inclusion: Ot ortogeneza k patogenezu idei (Mainstreaming to full inclusion: From orthogenesis to pathogenesis of ideas). //Mezhdunarodnyy zhurnal invalidnosti, razvitiya i obrazovaniya. - 2002. – 49. -S. 201-214. [in Rus.]

[5] Zakon Respubliki Kazakhstan “Ob obrazovanii” ot 27 iyulya 2007 goda (s izmeneniyami ot 15 aprelya 2016 goda) (Law of the Republic of Kazakhstan “On Education” dated July 27, 2007 (as amended on April 15, 2016)). – Rezhim dostupa: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_ [Data obrashcheniya 11.09.2023] [in Rus.]

[6] Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki v Respublike Kazakhstan na 2016-2020 gody (State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2016-2020). - Astana, 2016. – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> [Data obrashcheniya 11.09.2023] [in Rus.]

[7] Kontseptual'nyye podkhody k razvitiyu inkluzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan. Utverzhdeny prikazom Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan № 348 ot 2015 goda (Conceptual approaches to the development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan. Approved by order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan No. 348 of 2015). – Rezhim dostupa: https://www.ektu.kz/media/885717/kontseptualnye_podkhody_k_razvitiyu_iork.pdf [Data obrashcheniya 13.09.2023] [in Rus.]

[8] Postanovleniye Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 16 yanvarya 2012 goda № 64 "Natsional'nyy plan po uluchsheniyu kachestva zhizni invalidov" (Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated January 16, 2012 No. 64 "National plan to improve the quality of life of people with disabilities). – Rezhim dostupa: <https://cu.edu.kz/wp-content/uploads/2022/03/konceptualnye-podhody-k-inkluzivnomu-obrazovaniyu.pdf> [Data obrashcheniya 13.09.2023] [in Rus.]

[9] "Gosudarstvennyy obshcheobyyazatel'nyy obrazovatel'nyy standart srednego obrazovaniya (nachal'nogo, osnovnogo srednego, obshchego srednego obrazovaniya)", utverzhdenyy postanovleniyem Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 23 avgusta 2012 goda № 1080 (State compulsory educational standard for secondary education (primary, basic secondary, general secondary education)", approved by Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated August 23, 2012 No. 1080). – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> [Data obrashcheniya 13.09.2023] [in Rus.]

[10] Zakon Respubliki Kazakhstan ot 8 avgusta 2002 goda № 345 "O pravakh rebenka v Respublike Kazakhstan" (Law of the Republic of Kazakhstan dated August 8, 2002 No. 345 "On the rights of the child in the Republic of Kazakhstan). – Rezhim dostupa: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1032460 [Data obrashcheniya 14.09.2023] [in Rus.]

[11] "Sanitarno-epidemiologicheskiye trebovaniya k ob"yektam obucheniya i vospitaniya detey i podrostkov", utverzhdenyye postanovleniyem Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 30 dekabrya 2011 goda № 1684 (Sanitary and epidemiological requirements for objects of education and upbringing of children and adolescents", approved by Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 30, 2011 No. 1684). – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100001684> [Data obrashcheniya 14.09.2023] [in Rus.]

[12] Kodeks Respubliki Kazakhstan "O zdorov'ye naroda i sisteme zdravookhraneniya" (s izmeneniyami ot 13 yanvarya 2014 goda) (Code of

the Republic of Kazakhstan “On the health of the people and the healthcare system” (as amended on January 13, 2014)). – Rezhim dostupa: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34464437 [Data obrashcheniya 15.09.2023] [in Rus.]

[13] Zakon Respubliki Kazakhstan ot 13 aprelya 2005 goda № 308-ІІ “O sotsial’noy zashchite invalidov v Respublike Kazakhstan” (Law of the Republic of Kazakhstan dated April 13, 2005 No. 308-II “On social protection of disabled people in the Republic of Kazakhstan). – Rezhim dostupa: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_/links [Data obrashcheniya 15.09.2023] [in Rus.]

[14] Zakon Respubliki Kazakhstan ot 11 iyunya 2002 goda № 343 “O podderzhke v sotsial’noy i mediko-pedagogicheskoy adaptatsii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami” (Law of the Republic of Kazakhstan dated June 11, 2002 No. 343 “On support for social and medical-pedagogical adaptation of children with disabilities). – Rezhim dostupa: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=2032168 [Data obrashcheniya 15.09.2023] [in Rus.]

[15] Tipovoye polozheniye o deyatel’nosti spetsial’nykh obrazovatel’nykh organizatsiy dlya detey s otkloneniyami v razvitiі (utverzhdено priказом Ministerstva obrazovaniya Kyrgyzskoy Respubliki ot 4 iyulya 2013 goda № 258) (Model regulations on the activities of special educational organizations for children with developmental disabilities (approved by order of the Ministry of Education of the Kyrgyz Republic dated July 4, 2013 No. 258)). – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008629> [Data obrashcheniya 15.09.2023] [in Rus.]

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ

*Молбаева Н.К.¹, Абаева Г.А.²

*¹докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

e-mail: nursaule.kanatovna@mail.ru

²п.ғ.к., доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, Алматы, Қазақстан

e-mail: abaeva70@bk.ru

Аңдатпа. Мақалада мүмкіндігі шектеулі білім ордаларында білімгер немесе білім алушылардың жеткен жетістіктерін бағалаудың өзекті мәселесі талқыланады. Авторлар қазақстандық Инклюзивті тәжірибеде білім беру нәтижелерін бағалау жүйесіндегі бар қайшылықтарды сипаттайды. Инклюзивті білім беру саласындағы мамандардың мониторингтік зерттеулері мен жарияланымдарының деректері не берген мәліметтері негізінде мүмкіндігі шектеулі оқушылардың білім

жетістіктерін критериалды бағалаудың ең жиі қолданылатын құралдары анықталды. Зерттеу нәтижесінде инклюзивті білім беру процесінің әртүрлі субъектілерінің қызметін бағалаудың мүмкін параметрлері жүйесі ұсынылған. Білім алушылардың тілдік пәндер бойынша академиялық жеткен жетістіктерін бағалау критерийлері Блум таксономиясына негізделіп жасалған. Оқушылардың академиялық жетістіктерін бағалау критерийлері білім берудің барлық деңгейлерінде әзірленген. Білім алушылардың нақты қол жеткізген нәтижелерінің жоспарланған оқу мақсатына сәйкестік дәрежесін белгілей отырып, ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін бұрын белгілі өлшемдерге сәйкес білім алушылардың білім жетістіктерін бағалау жалғасуда. Бүгінгі таңда ең күрделі мәселе инклюзивті немесе мүмкіндігі шектеулі білім ордасындағы оқушылардың жетістіктерін бағалау болып табылады, бұл бірқатар қайшылықтардың шиеленісуіне әкеледі: - педагогикалық мониторингтің тұлғалықбағдарланған жүйесін құрудың объективті қажеттілігі мен қазіргі білім берудің оқу жетістіктерін бағалауға бағдарлануы арасында.

Сонымен қатар, білім алушылардың жеке басы емес, тек жұмыстары бағаланады; білімгерлердің жұмысы басқа білім алушының жұмысымен емес, эталонмен (өте жақсы орындалған жұмыс түрі) салыстырылады; стандарт білім алушыларға алдын-ала белгілі болады. Сіз бұрын оқытқан нәрсені ғана бағалай аласыз, сондықтан бағалау критерийлері оқу мақсаттарының нақты көрінісі болып табылады.

Тірек сөздер: инклюзия, бағалау критерийі, зерттеу, бағалау, әдістер, білім, мүмкіндігі шектеулі, өлшемдер, көрсеткіштер

КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

*Молбаева Н.К.¹, Абаева Г.А.²

*¹докторант, Казахский Национальный педагогический университет

имени Абая, Алматы, Казахстан

e-mail: nursaule.kanatovna@mail.ru

²к.п.н., доцент, Казахский Национальный педагогический университет

имени Абая, Алматы, Казахстан

email: abaeva70@bk.ru

Аннотация. В статье обсуждается актуальная проблема оценки достижений учащихся в инклюзивной школе. Авторы описывают существующие противоречия в системе оценки образовательных результатов в казахстанской инклюзивной практике. На основе данных мониторинговых исследований и публикаций специалистов в области инклюзивного образования выявлены наиболее часто используемые инструменты критериальной оценки образовательных достижений учащихся с ограниченными возможностями. В результате проведенного

исследования представлена система возможных параметров оценки деятельности различных субъектов инклюзивного образовательного процесса. Критерии оценки академических достижений студентов по языковым дисциплинам основаны на таксономии Блума. Критерии оценки академических достижений учащихся разработаны на всех уровнях образования. С установлением степени соответствия реально достигнутых результатов обучающихся планируемой цели обучения, для детей с особыми потребностями продолжается оценка образовательных достижений обучающихся в соответствии с ранее известными критериями. Наиболее сложным вопросом на сегодняшний день является оценка достижений учащихся в инклюзивной школе, что приводит к обострению ряда противоречий: - между объективной необходимостью создания личностно-ориентированной системы педагогического мониторинга и ориентацией современного образования на оценку учебных достижений.

В то же время оценивается только работа, а не личность учащихся; работа студента сравнивается с эталоном (тип работы, выполненной очень хорошо), а не с работой другого студента; стандарт будет известен студентам заранее. Вы можете оценить только то, что вы уже преподавали, поэтому критерии оценки - это четкое представление о целях обучения.

Ключевые слова: инклюзия, критерий оценки, исследование, оценка, методы, образование, ограниченные возможности, параметры, индикаторы

Статья поступила 13.11.2023

ӘОЖ 378.1

FTAMP 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.038>

КӘСІПТІК БАҒДАР ЖҰМЫСЫ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Нуркенова Г.К.¹, Ю.Гелишли², Мамерханова Ж.М.³

*¹докторант, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,

Қарағанды, Қазақстан

e-mail: gulnur24.10.84@mail.ru

²PhD, профессор, Гази университеті, Анкара, Түркия

³п.ғ.к., доцент, «Volashaq» академиясы, Қарағанды, Қазақстан

e-mail: mamerhanova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада қазіргі заманғы кәсіптік даярлау деңгейіне қойылатын талаптардың артуына байланысты кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру

мәселесі зерделенген. Зерттеудің мақсаты кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыруды ғылыми-теориялық және әдістемелік тұрғыдан негіздеу болып табылады. Мақалада кәсіптік бағдар, оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауы ұғымдарының мәні нақтыланған. Жұмыстың ғылыми практикалық мәнділігі кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру бойынша жұмыс мазмұнын өзектілендіру және заманауи технологиялардың мүмкіндіктерін тиімді қолдану мәселесі болып табылады.

Кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру мәселесін қарастырған отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне ғылыми теориялық тұрғыдан талдау жасалған. Жоғары сынып оқушыларының кәсіптік бағдар жұмысының жүзеге асырылуының қазіргі жай-күйі мен тәсілдеріне көзқарастарын анықтау мақсатында сауалнама алынып, оның нәтижесіне талдау берілген. Мәселені жалпы бақылау, сараптау нәтижесіне орай қазіргі жағдайда кәсіптік бағдар жұмысы әлі де өзінің басты мақсатына жете алуда қиындықтарды өткеруде екені анықталған. Зерттеу бойынша алынған нәтижелерге сүйене отырып, авторлар кәсіптік бағдар жұмысының мазмұнын жетілдіру мәселесін алға тартады. Бұл қоғамның сұраныстарына сәйкес келетін тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыруынан көрінеді. Кәсіптік бағдар жұмысының сапасын тиісті деңгейге көтеру үшін кәсіптік бағдарлау жұмысының мазмұнын өзектілендіруді басты назарға алу қажет. Зерттеу мәселесінің нәтижесі кәсіптік бағдарлау нысандарын, әдістері мен құралдарын заманауи тәсілдерге сәйкес жүзеге асыру болып табылады.

Тірек сөздер: кәсіптік бағдар, оқушылар, өзін-өзі анықтау, кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру, компоненттер, қабілеттер, мүмкіндіктер

Негізгі ережелер

Қоғамдың даму қарқынына байланысты кәсіптік даярлау деңгейіне қойылатын талаптар да жаңару үстінде. Кәсіптік даярлықтың жоғары деңгейде болуына әсер ететін бірден бір фактор адамның кәсібін дұрыс таңдаудан бастау алуы. Болашақ кәсібін дұрыс таңдау мәселесі жастардың кәсіби өзін-өзі сәтті анықтауымен байланысты. Жасөспірімнің кәсіби өзін-өзі анықтауының сәтті болуы мектептегі кәсіптік бағдар жұмыстарының ұтымды жүзеге асырылуына байланысты. Сондықтан кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру қажет болып табылады.

Кіріспе

Қазіргі заманғы кәсіптік даярлау деңгейіне қойылатын талаптардың

артуы жастарға кәсіптік бағдар мәселелерін өзектілендіре түсуде. Нарықтық қатынастар еңбек сипаты мен мақсаттарын түбегейлі өзгертіп, қызметтің әртүрлі салаларында функционалды бейімделуге қабілетті, өзінің білім беру және кәсіби құндылықтарын дербес жобалай және жүзеге асыра алатын, өмір бойы өзін-өзі дамыта алатын білікті маман дайындауды қажет етеді. Балалар мен жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауы тек педагогикалық ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік мәселе болып табылады. Сондықтан мектепте оқушылар арасында мақсатты кәсіптік бағдар жұмыстарын жүргізуге үлкен көңіл бөлу керек, ол қажеттіліктердің, кәсіби ниеттердің қалыптасуын және жеке тұлғаның жұмысқа дайындығын анықтайтын негізгі компоненттердің бүкіл жүйесін терең білуге негізделуі керек. Бүгінгі таңда кәсіптік бағдар үшін жағдай жасау, кәсіби мүдделерді, бейімділікті анықтауға, белгілі бір кәсіпті игерудің нақты мүмкіндіктерін анықтауға, табысты әлеуметтенуге және еңбек нарығында белсенді бейімделуге көмектесу болып табылады.

Адам өмірінің көп бөлігін жұмыста өткізетін болғандықтан, жұмыс оның мінез-құлқына, өмір салтына, тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына және т.б. әсер етеді. Сол себепті де кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі өте маңызды болып табылады. 15-17 жаста жасөспірімнің алдында мамандық таңдау туралы шешім қабылдау міндеті тұратындығы анық. Алайда, бұл жаста бір мамандыққа нақты таңдау жасау әлі де қиын, өйткені, біріншіден, жасөспірімде бұл үшін қажетті өмірлік тәжірибе жоқ, екіншіден, тіпті бұл кезеңде де адам өзін-өзі жаңа тану үстінде болады: «Мен қандаймын?», «Мен кімге ұқсағым келеді, кімге ұқсағым келмейді?», «Маған не ұнайды, не ұнамайды?», «Мен үшін ең жақсы нәрсе не?» және т.б. Осылайша, кәсіби өзін-өзі анықтау жоғары сынып оқушысының өміріндегі басты мәселелердің бірі болып табылады.

Кәсіби өзін-өзі анықтаудағы басты қиындықтардың бірі - жоғары сынып оқушыларының жеке басының ерекшеліктерін мамандық талаптарымен байланыстыра алмауы, жеке тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін нақты білмеуі және мамандық тұрғысынан өзін-өзі талдай алмауы [1].

Кәсіби өзін-өзі анықтаудағы қиындықтардан сәтті өтуде кәсіптік бағдар жұмыстарының маңызы ерекше. Ал бүгін де мектептердегі жүргізілуі тиіс кәсіптік бағдар іс жүзінде басым көп жағдайларда ресми сипатта қалып, жүргізілген жағдайдың өзінде көбінде мақсатына жетті ма жетпеді ма оған мән беріле бермейді. Сол себепті кәсіптік бағдар жұмысы жағдайында оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру өте өзекті мәселе болып табылады деп ойлаймыз.

Материалдар мен әдістер

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде кәсіби өзін-өзі анықтау жеке тұлғаның өзін-өзі анықтауы мен өзін-өзі жүзеге асырудың жалпы

процесімен тығыз байланысты қарастырылады (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Батаршев, В.П. Бондарев, Е.М. Борисова, Л.С. Выготский, М.Р. Гинзбург, Н.П. Капустин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Ф. Сафин, Д.И. Фельдштейн және т. б.). Аталған авторлардың еңбектері жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау процесінің маңызды жақтарын зерттеуге мүмкіндік береді.

Жоғары сынып жасы (ерте жастық шақ) бұл 15 жастан 17 жасқа дейінгі жас аралығы, ол мектепте 9-11 сыныптарды қамтиды. Жоғары сынып жасы жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызды кезеңі болып табылады, дәл осы жаста «балалық шақтан» «ересек өмірге» көшу жүреді. Жасөспірім енді бала емес, бірақ ересек те емес. Әлеуметтік жағдай тұрғысынан бәрі бұрынғыдай қалады: жасөспірім мектепке барады, ата-анасымен бірге тұрады, құрдастарымен сөйлеседі. Алайда, оның 18 жасында тұлғасында түбегейлі өзгерістер пайда болады, ол болашақ туралы ойлана бастайды, құндылық-семантикалық бағдарлардың, дүниетанымның, пікір дербестігінің белсенді қалыптасуы жүреді, жасөспірім өзін-өзі тәрбиелеуге ұмтыла бастайды. Бұл кезеңде болашаққа деген жарқын бағыт пайда болады. Олардың пікірінше, олар үшін тартымды мамандықпен тікелей байланысты белгілі бір қызметке деген қызығушылықтары, таңдалған қызмет түрінде жеке жетілдіруге деген ұмтылысы айқын көрінеді. Психологтардың зерттеулері көрсеткендей, тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауы өзін-өзі анықтау арқылы жүзеге асырылады.

Осы жаста мамандық таңдау, Л.С. Выготскийдің пікірінше, бұл тек кәсіби қызметті таңдау ғана емес, сонымен қатар өмірлік жолды таңдау, өмірдегі орынды анықтау, өзін қоғам өміріне түпкілікті қосу, кәсіп пен өмірлік істі анықтау. Өзін-өзі анықтау деңгейінде кәсібін таңдау болашақ мамандықтың және оның ішкі ресурстарының талаптарын түсінуді, саналы түрде қабылданған ниет пен психикалық дамудың жоғары дәрежесі негізінде шешім қабылдауды талап етеді. Бұл жеке тұлғаның мотивациялық қажеттілік саласын реттейтін өзін-өзі анықтаудың жарамды әрекеті. Жоғарыда айтылып кеткендей мамандық таңдау кезінде жоғары мектеп оқушылары бірқатар қиындықтарға тап болады, оларға мамандықтар әлемі туралы білімнің (жалпы мамандық туралы, мүмкіндіктер туралы, оның талаптары туралы) және өзі туралы білімінің (қабілеттер, жеке мүмкіндіктер және т.б.) болмауы; тәжірибесінің жеткіліксіздігін (басынан өткермегендігі) атап өтуге болады. Сондықтан жоғары мектеп оқушылары достарының, таныстарының, туыстарының, ата-аналарының, мұғалімдерінің пікіріне назар аударады.

С.Л. Рубинштейн өзін-өзі анықтауды өмірлік мақсаттар мен жоспарларды таңдауда оның дербестігін анықтайтын жеке қасиеттер арқылы анықтайды [2].

С.Л. Рубинштейннің өзін-өзі анықтау негіздері бойынша ұстанымын К.А. Абульханова-Славская дамытады, ол өзін-өзі анықтауды адамның әртүрлі қатынастар жүйелеріне қатысты ішкі ұстанымын түсінуі ретінде қарастырады [3]. Осылайша, К.А. Абульханова-Славская адамның өзін-өзі анықтауын өмірдің әртүрлі аспектілеріндегі құндылықтарды, көзқарастарды, нормаларды, мотивтерді түсіну қабілеті ретінде сипаттайды. Бұл қабілет интегративті болуы керек, яғни өзара байланысты қабілеттер жүйесінен тұруы керек. Қабілеттердің интеграциясы адамның өзінің ішкі әлемінің тұтас бейнесін түсінуіне ықпал етеді. К.А. Абульханова-Славскаяның көзқарастарын П.Г. Щедровицкий де қолдап, ол сонымен бірге өзін-өзі анықтауды адамның өзінің мәнін қайта қарау қабілеті ретінде анықтайды [4]. Осылайша, П.Г. Щедровицкий өзін - өзі анықтау тек өзінің мәнін түсіну ғана емес, сонымен бірге ішкі әлемді қайта қарау деп санайды. Біздің көзқарасымыз бойынша да, өзін-өзі анықтау - бұл өз мүмкіндіктерін, қабілеттерін, өз көзқарастары мен құндылықтарын анықтау.

Е.А. Климов өзін-өзі анықтауды психикалық дамудың көрінісі, жеке даму мүмкіндіктерін белсенді іздеу ретінде зерттейді [5]. Тұлғаның психикалық дамуының көрінісі - бұл оның даму мүмкіндіктерін іздеу нәтижесінде жеке белсенділіктің әсерінен психиканың жаңа өзгерістерінің жинақталуы және пайда болуы. Сондықтан адамның даму мүмкіндіктерін өмірдің әртүрлі аспектілерінде іздеу қажет, бұл таным, білім, хабардарлық және оның дамуын қайта қарау арқылы мүмкін болады:

- Адамның даму мүмкіндіктерін тануы олардың маңызды ерекшеліктерін анықтауға бағытталған танымдық іс-әрекет ретінде әрекет етеді.

- Адамның даму мүмкіндіктерін білуі осы мүмкіндіктердің маңызды ерекшеліктерін талдауға және жүйелеуге бағытталған танымдық іс-әрекеттің нәтижесі болып табылады.

- Адамның даму мүмкіндіктерін түсінуі осы мүмкіндіктердің маңызды ерекшеліктерін түсінуге қол жеткізу ретінде әрекет етеді.

- Адамның өзінің даму мүмкіндіктерін қайта қарастыруы өзінің дамуының маңызды мүмкіндіктерін түзетуге түрткі болады.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, өзін-өзі анықтау ұғымы жеке тұлғаның білімге, санаға деген интегративті қабілетін және қалауы мен мүмкіндіктерін, бейімділіктер мен қабілеттерін қайта қарастыру деп түсінетін боламыз.

Тұлғаның интегративті қабілеті деп біз білім, тану, хабардарлық және ниет пен мүмкіндіктерінің, бейімділіктер мен қабілеттерінің тұтас бейнесін қалыптастыруға ықпал ететін өзара байланысты қабілеттер жүйесін түсінеміз.

Өзара байланысты қабілеттер жүйесін қарастыра отырып, Б.М. Теплов[6] ұсынған классификацияға сүйенуге болады: жалпы және

арнайы, теориялық және практикалық, оқу, тұлғааралық және заттық-белсенділік.

Жалпы қабілеттер - әр түрлі іс-әрекеттер мен қарым-қатынастардағы қабілеттер (ақыл-ой қабілеттері, есте сақтау, сөйлеу және т.б.).

Арнайы қабілеттер - жекелеген қызмет және қарым-қатынас түрлеріндегі қабілеттер (математикалық, техникалық, спорттық және т.б. қабілеттер).

Теориялық қабілеттер - абстрактілі-логикалық ойлау және теориялық интеллектуалды жұмыс қабілеттері.

Практикалық қабілеттер - нақты практикалық іс-әрекеттерге және практикалық еңбек түрлеріне қабілеттер.

Оқу қабілеттері - білімді, іскерліктерді, дағдыларды игеру қабілеттері.

Шығармашылық қабілеттер - материалдық және рухани мәдениет туындыларын, жаңа идеяларды, жаңалықтарды, өнертабыстарды жасау қабілеті.

Тұлғааралық қабілеттер - бұл тұлғааралық қарым-қатынас қабілеттері.

Заттық қабілеттер - әртүрлі табиғатпен, техникамен, маңызды ақпаратпен, көркем бейнелермен өзара әрекеттесу қабілеттері.

Тұлғаның қабілеттері, олардың түрлеріне және локализациясына қарамастан, оның өзін-өзі анықтауын қалыптастырады.

Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау ұғымы арқылы біз оқушының жеке басының білімге, танымға, санаға деген интегративті қабілеттерін, ниеттері мен мүмкіндіктерін, бейімділіктері мен қабілеттерін болашақ кәсіби жолға байланысты қайта қарауы деп түсінеміз.

Оқушылардың жеке және өмірлік өзін-өзі анықтауы өзара әрекеттесіп, кәсіби, әлеуметтік, моральдық, ұжымдық және т.б. сияқты өзін-өзі анықтаудың басқа түрлерін қалыптастырады, олар өз кезегінде өзара әрекеттесіп, жеке және өмірлік өзін-өзі анықтауды дамытуға негіз болады.

Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауы мәнінің негізі:

- тұлғаның танымдық іс-әрекет ретінде әрекет ететін, қалауы мен мүмкіндіктер, бейімділіктер мен қабілеттерінің мәнін анықтауға бағытталған танымға деген интегративті қабілеті;

- адамның білімге деген интегративті қабілеті, ол қалауы мен мүмкіндіктер, бейімділіктер мен қабілеттерді білудің нәтижесі ретінде әрекет етеді;

- тұлғаның санаға, яғни ой қозғалысына деген интегративті қабілеті, ол үшін білім өзінің тілектері мен мүмкіндіктерінің, бейімділіктері мен қабілеттерінің жаңа жақтарын әрі қарай болжанатын кәсіби жолға қайта өңдеудің және игерудің бастамасы болып табылады;

- адамның интегративті қабілетін қайта қарастыру, яғни оның қалауы мен мүмкіндіктерінің, бейімділігі мен қабілеттерінің жаңа қырларын болашақ кәсіби жолға байланысты қайта қарау.

Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын зерттеу үшін оның құрылымдық компоненттерін бөліп көрсету қажет. Қазіргі уақытта педагогикада кәсіби өзін-өзі анықтау құрылымына қатысты бірыңғай ұстаным жоқ.

Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау құрылымын анықтау кезінде біз кәсіби өзін-өзі анықтаудың қолданыстағы теориялық және әдіснамалық негіздеріне сүйендік.

Кәсіби өзін-өзі анықтау ұғымының құрылымын бүгінде әр зерттеуші әртүрлі қарастырады. Зерттеушілердің берген түсініктемелері негізінде кәсіби өзін-өзі анықтаудың құрылымдық мазмұнын ашу үшін бірнеше компонентке бөліп қарастыруға болады.

Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктерін зерттеумен байланысты ғылыми еңбектерді талдау барысында А.Г Мұхаметшиннің [7] пікіріне біз де сүйенеміз, ол оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауының негізгі компоненттерін келесідей анықтады: рефлексивтік, когнитивтік, эмоционалды-еріктік, белсенді-технологиялық, құндылық-мотивациялық, коммуникативтік (1-кесте).

Рефлексивтік компонент жеке тұлғаның рефлексивтік кәсіби бағытын қамтамасыз етеді (қалаулары мен мүмкіндіктер, бейімділік пен қабілеттерді талдау мүмкіндігі). Рефлексивтік кәсіби бағыт рефлексиялық қасиеттерді көрсететін жеке тұлғаның жалпы бағытына негізделген.

Когнитивтік компонент жеке тұлғаның мағыналы кәсіби бағытын қамтамасыз етеді (болашақ кәсіби қызметтің мазмұны туралы ақпаратты талдай білу, өзін мамандықтардың әртүрлі түрлері мен салаларымен байланыстыра білу). Мағыналы кәсіби бағыт жеке тұлғаның жалпы бағытына негізделеді, бұл болжамды кәсіби қызметтегі өзін-өзі бейнелеуді көрсетеді.

Эмоционалды-еріктік компонент тұлғаның эмоционалды-еріктік кәсіби бағытын қамтамасыз етеді (эмоционалды жағдайларды реттей білуі, еріктік қасиеттердің болуы). Эмоционалды-еріктік кәсіби бағыт эмоцияны, еріктік қасиеттерді көрсететін жеке тұлғаның жалпы бағытына негізделген.

Іс-әрекеттік-технологиялық компонент жеке тұлғаның іс-әрекеттік кәсіби бағытын қамтамасыз етеді (жетілдірілген технологиялар, формалар, әдістер, білім беру мазмұны арқылы материалды игеру мүмкіндігі). Іс-әрекеттің кәсіби бағыты білімнің, іскерліктердің, дағдылардың және олардың кез-келген іс-әрекетте практикалық қолданылуын көрсететін жеке тұлғаның жалпы бағытына негізделген.

Құндылық-мотивациялық компонент тұлғаның құндылық-мотивациялық кәсіби бағытын қамтамасыз етеді (мотивтерді, мақсаттарды,

мүдделерді, құндылық бағдарларын және т.б. анықтау мүмкіндігі). Құндылықты ынталандыратын кәсіби бағыт азаматтық ұстанымды, өмірдің мәнін, ондағы орнын, дүниетанымын, өмірлік мұраттарын, құндылықтарын, мотивтерін көрсететін жеке тұлғаның жалпы бағытына негізделген.

Коммуникативтік компонент жеке тұлғаның коммуникативтік кәсіби бағытын қамтамасыз етеді (оқушылармен, мұғалімдермен, ата-аналармен қарым-қатынас орнату мүмкіндігі). Коммуникативтік кәсіби бағыт коммуникативтік қасиеттерді көрсететін жеке тұлғаның жалпы бағытына негізделген.

Кесте 1 - Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау құрылымының компоненттерінің сипаттамасы

<i>Компоненттер</i>	<i>Сипаттамасы</i>
Рефлексивтік	тұлғаның тану, түсіну, қайта ойлау қабілеті: - жеке қасиеттері мен сапалары; - ойлаудың рефлексивті компоненттері
Когнитивтік	тұлғаның тану, түсіну, қайта ойлау қабілеті: - кәсіби қызмет туралы ақпарат; - болашақ мамандыққа қажетті білім, білік, дағды
Эмоциональдық	тұлғаның тану, түсіну, қайта ойлау қабілеті: - эмоционалды-сенсорлық сала; - эмоционалды жағдай; - еріктік қасиеттер
І с - э р е к е т т і к - технологиялық	тұлғаның тану, түсіну, қайта ойлау қабілеті: - жаңа білім беру технологиялары; - теориялық және практикалық тапсырмаларды шешуге арналған білім, білік, дағды; - зерттеу қызметі
Қ ұ н д ы л ы қ - мотивациялық	тұлғаның тану, түсіну, қайта ойлау қабілеті: - кәсіби қызметті таңдауды алдын-ала анықтайтын факторлар; - мамандық таңдау себептері; - болашақ кәсіби қызметті дұрыс таңдаудың маңыздылығы мен қажеттілігі; - мамандық таңдаудағы жеке маңыздылығы
Коммуникативтік	тұлғаның тану, түсіну, қайта ойлау қабілеті: - тұлғааралық қарым-қатынас түрлері: мұғалім-оқушы, оқушы-оқушы, ата-ана-оқушы; - қарым-қатынас дағдылары

Оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауының барлық компоненттері оның қалыптасуын қамтамасыз ету үшін үнемі өзара байланыста болуы керек. Қазіргі уақытта оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру осы формацияның мазмұнына, формаларына, әдістері мен құрылымына жаңа тәсілдерді қажет етеді. Осыдан оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауына қол жеткізу кәсіптік бағдарлау жұмыстарының нәтижесі болып табылатындықтан, кәсіптік бағдарлау жұмысының мазмұнын қайта қарау қажеттілігі туындайды.

Кәсіптік бағдар тек педагогика мен психологиядан тыс кең ауқымды, мамандық таңдауда шаралар кешенін қамтиды. Кәсіптік

бағдар саласындағы классикалық зерттеулер Е.А. Климов, И.С. Кон, А.Е. Голосток, Н.С. Пряжников, Н.Н. Чистяков, А.Д. Сазоновқа тиесілі.

Е.А. Климов кәсіптік бағдар жұмысының маңыздылығын атап өтті: «Жасөспірімге мамандық әлемінде кең бағдар алуға көмектесу керек. Ол жобаның авторы және өмір жолының құрылысшысы болуы керек» [8].

Н.С. Пряжников кәсіптік бағдар жұмысы бүкіл білім беру процесінің өзегі деп санайды [9]. Бұл кәсіптік бағдар, кәсіби және жеке өзін-өзі анықтауды арнайы ұйымдастырылған сүйемелдеу ретінде түсініледі, бұл оқушыға алдымен не үшін оқитыны туралы сұраққа жауап беруге көмектеседі.

Психологиялық сөздік «кәсіптік бағдарлауды (кәсіптік бағдарлауды) жастарға мамандық таңдауда көмек көрсетуге бағытталған шаралар жүйесі ретінде» анықтайды [10]. Бұл өз мәні бойынша жастардың кәсіби өзін-өзі анықтауын, өз мүдделеріне, қалауларына, бейімділіктеріне, қабілеттеріне сәйкес және әртүрлі профилдегі мамандарға деген қоғамдық қажеттіліктерді ескере отырып, кәсіпті саналы және негізделген таңдауға дайындығын қалыптастыруға бағытталған іс-шаралар жүйесі болып табылады.

Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі заңында «кәсіптік бағдар - білім алушының кәсіптік қызығушылықтарына, жеке қабілеттері мен психикалық-физиологиялық ерекшеліктеріне сәйкес білім беру және кәсіптік мүмкіндіктер саласында, мамандық пен оқитын орнын еркін және саналы таңдау құқықтарын іске асыруына ақпараттар мен консультациялық көмек беру» делінген [11].

Кәсіби өзін-өзі анықтау «кәсіби бағдарлау» ұғымымен тікелей байланысты. Бұл өскелең ұрпақты мамандық таңдауға дайындауға жауапты және оқушылардың бойында әр тұлғаның жеке ерекшеліктеріне сәйкес келетін кәсіби өзін-өзі анықтауды қалыптастыру бойынша әлеуметтік-экономикалық, психологиялық-педагогикалық және медициналық-физиологиялық міндеттер кешенін шешетін қоғамдық институттардың ғылыми-практикалық қызметінің көп қырлы, тұтас жүйесі және жоғары білікті кадрлардағы қоғамның сұраныстары [12].

Кәсіптік бағдарлауда оқушыларға кәсіби өзін-өзі анықтау «Мен қалаймын», «Істей аламын», «Қажет» деген үштік түсінік негізінде құрастырылған формула бойынша жүзеге асатын.

Болашақ мамандықты адамның қалауы, мүмкіндіктері мен «қоғамдық тапсырыс» өрісінің қиылысында іздеу идеясы қисынды еді. «Мен қалаймын», «Істей аламын», «Қажет» үш шеңбердің қиылысы көптеген жылдар бойы сәтті жұмыс істеді.

Формуланың артықшылығы айқын: ол түсінікті, көрнекі және логикалық негізделген. Бірақ оның өзіндік шектеулері бар. Бұл формула бір уақытта екі маңызды фактор көрсетілген әлем үшін жасалған:

1. Айқын және басым «қажет» бар. Мемлекет жоспар бойынша оған инженерлер, бағдарламашылар немесе құрылысшылар қажет екенін жақсы біледі. Мемлекет оларды жұмысқа орналастыруға дайын.

2. «Қажет» - бұл адамдарға кең ауқымы бар жаппай қолайлы кәсіптер.

Ғасырлар шекарасында экономикалық жүйе өзгерген кезде бұл жүйе сәтсіздікке ұшырай бастады. Мысалы, еліміз тәуелсіздік алған тұста экономистер мен заңгерлер сұранысқа ие болып саналды. Мыңдаған мектеп оқушылары кәсіби дамудың осы бағыты оларды тұрақты жұмыспен қамтамасыз ететініне сенімді болды. Алайда сол қарқынмен мектеп бітірушілер жыл сайын осы мамандықтарға баруын тоқтатпады. Соның салдарынан ЖОО аяқтап жұмыссыз жүруге немесе 4 жыл оқыған мамандығы бойынша емес басқа мамандық бойынша жұмыс істеуге мәжбүр болды. Неліктен бұл осылай болды? Жеке бизнес белсенді дамыды, бұл екі мамандық та өте қажет сияқты! Бірақ таңдау формуласы бұл адамдардың барлығына дерлік жұмыс істемеді.

«Қажеттілік ережелері» өзгерді. Жоспарлы экономика нарықтық экономиканың орнына келді, онда «қажет» басқаша жұмыс істейді. Егер бұрын университеттерден инженерлердің, геологтардың, жобалаушылардың қажетті санын шығару жеткілікті болса, бүгінде бұл жеткіліксіз. Қоғамға тек мамандар ғана емес, құзыретті мамандар қажет. Мемлекеттің сандық тапсырысы жеке сектордың сапалы тапсырысымен ауыстырылды.

Жеке компаниялар бір-бірімен белсенді бәсекелеседі. Олардың әрқайсысы кәсіпорынның өркендеуі үшін белгілі бір маманның бос орнын жауып қана қоймай, бәсекелестердің қызметкерінен жақсы жұмыс істейтін адам атқаруы керек болды. Осыдан парадокс пайда болады: жұмыс берушілер көбейгенімен, жұмыс табу қиындай түсті. Нәтижесінде тек дипломдары ғана бар заңгерлер мен экономистер емес, кейінгі жылдары қай салада болсын маманның даярлық деңгейін өлшейтін құзыреттілік ұғымына байланысты, құзыретті заңгерлер мен экономистер қажет болды.

Енді біртіндеп талдап көруге тырысайық: «Мен қалаймын - Істей аламын - Қажет» формуласы не себепті бұрынғы тиімділікпен жұмыс істемей қалды?! «Қажет» деген ұғымға не болды?

Экономика мен прогресс жоспарлау көкжиегін қысқартты. Мемлекет пен нарықтық қоғам 10 жылдан кейін де өзекті болып қалуы үшін мамандыққа өзінің «тапсырысын» тұжырымдай алмайды. Қазір бағдарламашылар қажет делік, бірақ он жылдан кейін бастаушы бағдарламашы бір кездері «сұраныс әлеуеті бойынша» таңдалған мамандық жаппай қажет болмай қалғанын анықтауы мүмкін. Жоғары деңгейлі мамандар әлі де қажет, бірақ «орта деңгейлі адамдар» қажет емес. Сондықтан осыдан қандай салада болсын, ол сол саланың

кәсіби құзыретті маманы болуы тиіс деген ой пайда болады. Сонда ол сұранысқа ие болады. Ал қандай маман кәсіби құзыретті болады, егер ол мамандығын сүйіп таңдаса, оған деген қызуғушылығы болса, сонымен қатар қабілеттілігі, бейімділігі болған жағдайда ол өз саласының маманы болуға тырысады. Өзін үнемі кәсіби жетілдіру үстінде болады.

Кәсіптердің «сұраныс әлеуетін» объективті бағалау мүмкін еместігі барлық процестерді автоматтандырумен күрделене түсуде. Бағдарламалар мен роботтар адамдарға қарағанда арзан. Алгоритмдеуге болатын барлық нәрсе «адам» орындаушыларын тез жоғалтады. Бағдарламалар бухгалтерлік есеппен айналыса бастайды, роботтар пайда болады.

Өзгерістерді жеделдететін техникалық прогресс үздіксіз біліктілікті арттыру қажеттілігіне, ал бірқатар кәсіптерде бірнеше жыл сайын толыққанды қайта даярлау қажеттілігіне әкеледі. Кеңес жылдарында білім алған автослесарь, егер ол жаңа көліктермен жұмыс істеуді үйренбесе, заманауи автосервиске орналаса алмайды. Біліктілікті арттыру ертеректен талап етілді, бірақ мұндай қарқынмен және мұндай жиілікте емес. Бұл барлық мамандықтарға қатысты болды. Қалай қайта даярлау керектігін болжау әрқашан мүмкін емес.

«Мен қалаймынға» не болды? «Мен нені қалаймын?» Қанша мүмкіндіктер болса, сонша жаңа кәсіптер бар. 10-11 сынып оқушысы суда Эбру салуды, роботтар жасауды немесе қандай да бір «ғарыш механигі» мамандығын білмеуі мүмкін. Қазіргі уақытта мамандықты таңдаудың түсінікті әлеуеттік-таптық немесе жұмысшы-шаруа модельдерінен айырмашылығы, қол жетімді нұсқалардың саны соншалықты көп, тіпті оларды ойша сұрыптап, өзіңіз үшін сынап көру мүмкін емес. Жеке мәселе - мамандық таңдайтын жасөспірім көбінесе өз қалауын білмейді.

«Істей аламын» дегенге не болды?! Әр оқушы өзінің мүмкіндіктерін, қабілеттерін және медициналық қарсы көрсеткіштерін жақсы көрсетеді деп елестетсе де, оған бұл идеяларды нақты мамандыққа қою өте қиын. Біріншіден, жоғарыда атап өткеніміздей, мүмкін болатын әрекеттер тым көп. Екіншіден, барлық кәсіптер мен қызмет түрлерін жасөспірімдер үшін жұмбақ «Істей аламын» деп бағалауға болмайды. Мен бағдарламашы бола аламын ба? Сізде бірдеңе бар-жоғын білу үшін оны сынап көру керек. Бірақ көптеген кәсіптерде - хирургиядан мәнерлеп сырғанауға дейін-тіпті «сынамалар» үшін алдымен тақырыпқа терең еніп, ұзақ оқу керек [13].

Сонымен жаңа мамандықтар көбейіп келеді, бірақ олардағы адамдар үшін орындар саны азаяды. Бұл үлкен таңдау мен бәсекелестікке әкеледі. Маман болу жеткіліксіз болады. Көптеген жұмыс берушілер енді кәсіби құзыретті мамандық таңдайды. Егер мыңдаған бағдарламашылардың орнына роботтарды «басқаратын» ондаған адамдар қажет болса, онда бұл ондаған адамдарға тек қажетті біліктілікке ие емес, сонымен қатар өз ісін жақсы көретін, еңбекқор, көптеген қосымша құзыреттерге ие және тіпті байланысты мамандықтар кіреді. Осыған орай аталған формуланы

біз қоғам дамуына орай тұлғалық сапалық талдаулардың өзгеруіне байланысты төмендегідей керісінше етіп өзгертуді ұсынып отырмыз.

«Мен қаламаймын» - аталған кәсіп сұранысқа ие болса да, мен бұл кәсіпті қаламаймын. (Жақсы жалақы үшін де бұл кәсіп түрімен айналыспаймын). Мысалы: «Маған саясатқа қатысты мәселелермен айналысуды қаламаймын». «Мен бірқалыптылықты талап ететін жұмысты қаламаймын». «Мен қатаң кесте мен регламент бойынша жұмыс істеуді қаламаймын», «Мен мемлекеттік қызметкер болуды қаламаймын», «Мен балаларды оқытуды қаламаймын».

«Істей алмаймын» - мұнда әр оқушы әдетте қиялға беріледі, жеке даму траекторияларына байланысты елестетеді: өзіне ұнайтынды айтқаннан негізінде ұнамайтын нәрсені айту оңайырақ. Мысалы, «Мен күн сайын бір нәрсені жасай алмаймын». «Мен техникалық құрылғылармен жұмыс істей алмаймын». «Мен есеп жұмыстарымен айналыса алмаймын». «Бір жерде отыратын жұмыспен айналыса алмаймын». Ескерту: осы тұста мұғалім тарапынан түсіндіру, ағартушылық жұмыс қажет. Бүгінгі күні болмайтын көрсеткіштер өзгеруі мүмкін екенін. Білім, дағдылар, іскерліктердің қалыптасуы негізінде адам өзгереді. Бұрын істей алмайтынды, жоғары деңгейде істейтін бола алады.

«Маған болмайды» - мүмкін емес (медициналық қарсы көрсеткіштер және кейбір салаларда қабілеттіліктердің болмауы). Мысалы, «Денсаулық жағдайына байланысты ауыр физикалық күшті қажет ететін жұмыс болмайды».

Жоғары сынып оқушыларымен кәсіптік бағдар жұмысы үш негізгі бағыт бойынша белсенді жүзеге асырылуы тиіс:

- 1) кәсіптік ағарту – жоғары сынып оқушыларын кәсіптер әлемімен таныстыру;
- 2) кәсіптік диагностика – кәсіптік бағдарлау мақсатында оқушылардың жеке басын зерделеу;
- 3) кәсіптік кеңес беру – кәсіптік кеңесшінің қатысуымен болашақ мамандықты жобалау.

Кәсіптік бағдар жұмысы оқушылармен барлық педагогикалық жұмыстың табиғи жалғасы болып табылады және белгілі бір мағынада оның логикалық аяқталуы болып табылады. Оқушыға мамандық таңдауда толыққанды көмек көрсету оған оқу іс-әрекетін ұйымдастыруға көмектеседі [14].

Кәсіптік бағдар жұмысы сабақта да, сабақтан тыс уақытта да жүзеге асырылуы мүмкін. Іс жүзінде барлық оқу пәндері оқушыларды әртүрлі кәсіби іс-шаралар туралы хабардар ете алады. Сабақта мұғалім оқушыларға мамандықтар туралы белгілі бір білім беруі керек; кәсіптердің әлеуметтік, экономикалық және психологиялық жақтарын ашу; оқушыларға таңдалған кәсіптерді игеру жолдары туралы хабарлау; құндылық бағдарларын, тұрақты кәсіби қызығушылықтар мен мамандық таңдау мотивтерін қалыптастыру.

Сабақтағы кәсіптік бағдар жұмысының сәттілігі көбінесе мұғалімнің кәсіптік бағдар материалын бағдарламалық жасақтамамен байланыстыру қабілетіне, жоғары сынып оқушыларының белгілі бір қызмет түріне, оның білімі мен оқыту әдістерін меңгеруіне оң көзқарасын қалыптастыруға байланысты. Сабақтан тыс уақытта белгілі бір кәсіп өкілдерімен әңгімелер, экскурсиялар, кездесулер ұйымдастыруға болады.

Мектептің кәсіптік бағдар жұмысындағы маңызды буын ата-аналармен жұмыс болып табылады. Тәжірибе көрсеткендей, жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау мәселелері көбінесе олардың жеке жетілмегендігінің салдары болып табылады, оның негізінде отбасылық тәрбиенің қиындықтары жатыр - ата-аналардың ересек балаларға қатысты өз міндеттерін түсінбеуі, ата-аналардың авторитарлық қысымға және гиперқамқорлыққа бейімділігі, бұл тұлғаның дамуына кедергі келтіреді және ең бастысы кәсіби өзін-өзі анықтауға кедергі келтіреді. Ата-аналар әдетте балаларының өмірлік және кәсіби жоспарларын анықтауға белсенді қатысады. Сонымен қатар, мамандық таңдау және білім беру жолдарын анықтау мәселелері оқушылардың өздері үшін де, олардың ата-аналары үшін де қиын міндет болып табылады. И.С. Кон [15] атап өткендей, ата-аналардың тікелей психологиялық қысым жасау арқылы кәсіби өзін-өзі анықтау процесін жеделдету, мәжбүрлеу әрекеттері, әдетте, теріс нәтиже береді, бұл балаларда мазасыздықтың жоғарылауын тудырады, кейде кез-келген өзін-өзі анықтаудан теріс бас тартады, ештеңе таңдағысы келмейді. Ата-аналардың «дұрыс» таңдау туралы идеялары көбінесе нақты өмірден артта қалады және ел дамуының өткен әлеуметтік-экономикалық кезеңдерімен көбірек байланысты. Мұның себебі еңбек нарығында көптеген жаңа мамандықтардың пайда болуында. Ата-аналар әрдайым балалардың қызығушылықтары мен қабілеттерін біле бермейді және объективті түрде бағалай бермейді. Көбінесе олардың кеңестері белгілі бір кәсіптің «беделіне» негізделген. Көбінесе қазіргі жасөспірімдердің ата-аналары өзгерген жағдайда өмір сүрудің оң тәжірибесіне ие емес, жалпы сәтсіздікке ұшырайды. Қазіргі жасөспірімдердің ата-аналары ертеңгі күнге қандай құндылықтар сәйкес келетінін болжап қана қоймай, сонымен қатар өз балаларына өздері ұстанбайтын және оларды әрдайым толықтай қабылдай алмайтын құндылық-нормативтік модельдерді беру қиынға соғады. Осыған сүйене отырып, оқушылардың ата-аналарымен де кәсіби бағдар беру жұмысы өте қажет.

Кәсіби өзін-өзі анықтауды қалыптастыру мақсатында жүргізілетін кәсіптік бағдардың қазіргі таңдағы іске асырылуының жай-күйіне оқушылардың көзқарастарын зерттеу мақсатында 2023 жылдың ақпан айында google формасы негізінде бастапқы ақпаратты жинау ретінде әрекет еткен сауалнама әдісін жүргіздік.

Сауалнама Қарағанды қаласының және облыс көлеміндегі аудан орталықтарының жоғары сынып оқушыларына жүргізілді (2-кесте).

Кесте 2 - Сауалнамаға қатысушылардың саны

Қатысшылар	Қатысушылардың саны (9,10,11 сыныптар)
Қарағанды қаласындағы ЖББМ қатысқан білім алушылар	395
Облыс көлеміндегі аудан орталықтарындағы ЖББМ қатысқан білім алушылар	175

Сауалнаманың мақсаты кәсіби өзін-өзі анықтауды қалыптастыру мақсатында жүргізілетін кәсіптік бағдарлаудың қазіргі таңдағы іске асырылуының жай-күйіне оқушылардың көзқарастарын анықтау.

Нәтижелер

Жоғары сынып оқушылары кәсіптік бағдарды қалай түсінетініне байланысты сауалнамаға қатысқандардың 36,8%-ы мамандық таңдауға көмектеседі деген пікірді ұстанса, ал 42,7% - ы кәсіптер туралы жалпы ақпараттарды береді деген жауап нұсқасын таңдады, қалған 19,9% - ы кәсіптік өзін-өзі анықтауға ықпал етеді, ал қалған 0,6% - ы білмеймін деп жауап берді. Қойылған сұраққа алынған жауаптан көріп отырғанымыздай, оқушылардың басым көпшілігі кәсіптік бағдар ұғымын толық түсінбейтінін байқай аламыз.



Сурет 1 - Жоғары сынып оқушылары «кәсіптік бағдар» ұғымын түсіну көрсеткіші

«Сіз мектепте кәсіптік бағдар жұмыстарын жүргізу маңызды деп санайсыз ба?» деген сұраққа оқушылар келесідей пікір қалдырды: оқушылардың 87,7% - ы «иә», 11,1% - ы «жоқ», ал қалған 1,2% - ы «кейде» деп жауап берді.



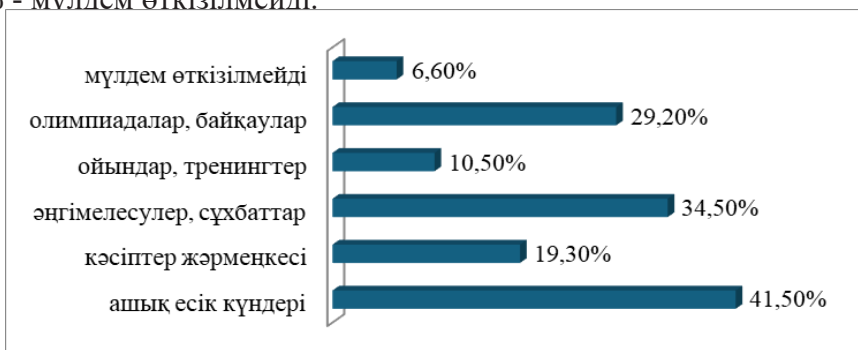
Сурет 2 - Мектептегі кәсіптік бағдар беру жұмыстарының маңыздылығы

«Менің болашақ мамандығымды таңдауға әсер етеді» деген сұраққа келесі жауаптар алынды: менің мүмкіндіктерім, қабілеттерім және жеке ерекшеліктерім - 61,4%; ата-анамның пікірі-11,7%; менің қызығушылықтарым, бейімділіктерім, сенімдерім, құндылықтарым-56,1%; достарымның пікірі немесе таңдауы - 1,2%; жауап беруге қиналамын-1,8%. Алынған жауаптардан көріп отырғанымыздай, оқушылардың болашақ мамандығын таңдауға ата-аналардың пікірі әсер етеді. Сондықтан кәсіптік бағдар процесінде оқушылардың тек өздерімен ғана емес, ата-аналарымен де ағартушылық жұмыстың назардан тыс қалдырылмауы маңызды.



Сурет 3 - Оқушылардың пікірі бойынша болашақ мамандығын таңдауға әсер ететін факторлар

Оқушылардан мектептерде кәсіптік бағдарлаудың қандай түрлері жүргізіледі деп сұрағанда, келесідей нәтижені көрсетті: ашық есік күндері-41,5%, кәсіптер жәрмеңкесі-19,3%, әңгімелесулер, сұхбаттар -34,5%, ойындар, тренингтер – 10,5%, олимпиадалар, байқаулар - 29,2%, 6,6% - мүлдем өткізілмейді.



Сурет 4 - Мектептерде кәсіптік бағдарлау жұмыстарының жүргізілетін түрлері

Талқылау

Алынған нәтижелерге сүйене отырып, кәсіптік бағдар беру жұмысы өз мәнінде жүргізілмейтін мекемелер де бар екеніне көзіміз жетеді. Алынған пікірлерге сүйенсек, көп жағдайда мектептердегі кәсіптік бағдарлаулар ашық есік күндерімен, кәсіптер жәрмеңкелерімен шектеледі. Бұл шаралар, біз білетіндей, жоғары мектеп тарапынан өтетіндіктен, олар көбінесе сол оқу ұйымының жарнамалық ақпаратымен ғана шектеліп қалады. Демек оқушылардың кәсіби қалауы, дербес қабілеті, мүмкіндіктері бойынша кәсіби өзін-өзі анықтауына байланысты жұмыстар басты назарда бола бермейді. Мұндай кәсіптік бағдарлауда олар болашақ мамандықтың тек кәсіптік білім беру ұйымдарының беделі, ұсынылатын жеңілдіктері негізінде таңдау жасалуына әкелуі мүмкін деген тұжырым жасауға болады.

Қорытынды

Осылайша, кейбір оң нәтижелерге қарамастан, қазіргі жағдайда кәсіптік бағдар әлі де өзінің басты мақсатына жете алуда қиындықтарды өткеруде. Қазіргі жағдайда кәсіптік бағдар әлі де өзінің басты мақсатына жете алуда қиындықтарды өткеруде екені белгілі. Бұл қоғамның сұраныстарына сәйкес келетін тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыруынан көрінеді. Кәсіптік бағдар беру жұмысының сапасын тиісті деңгейге көтеру үшін кәсіптік бағдарлау жұмысының мазмұның өзектілендіруді басты назарға алу қажет. Зерттеу мәселесінің нәтижесі кәсіптік бағдарлау нысандарын, әдістері мен құралдарын заманауи тәсілдерге сәйкес жүзеге асыру болып табылады.

ӘДЕБИЕТ

[1] Гусева Е. И., Мигович О. И., Тихомирова Л. Ф., Хитрова Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников // Ярославский педагогический вестник. - 2017. - №2. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-shkolnikov> [Дата обращения: 21.06.2023]

[2] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии //– СПб.: Питер, - 2000. – 720 с

[3] Абульханова-Славская К.А. Личность как субъект деятельности: хрестоматия // Психологические основы профессиональной деятельности; сост. В.А. Бодров. – М.: Пер Сэ: Логос, 2007. – С. 119-124.

[4] Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования: статьи и лекции. – М.: Эксперимент, 1993. – 154 с.

[5] Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Изд. Центр «Академия», 2005. – 304 с.

[6] Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х томах. Том 1. - М.: Изд-во Педагогика, 1985. – 328 с

[7] Мухаметшин А. Г., Любягина О. А. Структурные компоненты профессионального самоопределения школьников //КПЖ. - 2016. - №6 (119). – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-komponenty-professionalnogo-samoopredeleniya-shkolnikov> [Дата обращения: 10.07.2023]

[8] Климов Е.А. Как выбирать профессию. - М.: Просвещение. - 1990. - 150 с.

[9] Пряжников Н.С. Школьная профориентация: мечты и реальность //Школьный психолог. - 2003. - №4. - С. 12–13.

[10] А.В. Петровского, М.Г. Ярошенко. Психология. Словарь / Под общ. Ред. - М.: Политиздат. 1990. - 494 с.

[11] Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы (19.04.2023 берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). – Кіру режимі: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ [Қаралған күні: 17.09.2023]

[12] Подлеснова Н., Руденко И. Выбирая профессию // Семья и школа. – 2001. – № 11-12. - с.19-21

[13] Смирнов А., Бартош И., Формула «Хочу-Могу-Надо» в 21 веке. Печатное издание «Кем быть?» Республиканский ежемесячный журнал для школьников, их родителей, педагогов, март 2023. – Режим доступа: <https://www.kem.by/actual/%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%BB%D0%B0-%D1%85%D0%BE%D1%87%D1%83-%D0%B0%D0%BE%D0%B3%D1%83-%D0%BD%D0%B0%D0%B4%D0%BE-%D0%B2-21-%D0%B2%D0%B5%D0%BA%D0%B5/> [Дата обращения: 17.09.2023]

[14] Ткаченко В. В. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы // Молодой ученый. - 2012. - № 12 (47). - С. 429-432.

[15] Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение. 1989. - 254 с

REFERENCES

[1] Guseva Ye. I., Migovich O. I., Tikhomirova L. F., Khitrova G. V. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye professional'nogo samoopredeleniya shkol'nikov (Psychological and pedagogical support of professional self-determination of schoolchildren) //Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. - 2017. - №2. - Rezhim dostupa: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-shkolnikov> [data obrashcheniya: 21.06.2023] [in Rus]

[2] Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psikhologii (Fundamentals of general psychology) - SPb.: Piter, - 2000. – 720 s [in Rus]

[3] Abul'khanova-Slavskaya K.A. Lichnost' kak sub'yekt deyatel'nosti: khrestomatiya (Personality as a subject of activity: a reader) //Psikhologicheskkiye osnovy professional'noy deyatel'nosti; sost. V.A. Bodrov. – M.: Per Se: Logos, 2007. – S. 119-124. [in Rus]

[4] Shchedrovitskiy P.G. Ocherki po filosofii obrazovaniya: stat'i i lektsii (Essays on the philosophy of education: articles and lectures). – M.: Eksperiment, 1993. – 154 s. [in Rus]

[5] Klimov Ye.A. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya (Psychology of professional self-determination). – M.: Izd. Tsentr «Akademiya», 2005. – 304 s. [in Rus]

[6] Teplov B.M. Izbrannyye trudy: v 2-kh tomakh. Tom 1 (Selected works: in 2 volumes. Volume 1). - M.: Izd-vo Pedagogika, 1985. – 328 s [in Rus]

[7] Mukhametshin A. G., Lyubyagina O. A. Strukturnyye komponenty professional'nogo samoopredeleniya shkol'nikov (Structural components of professional self-determination of schoolchildren) //KPZH. 2016. №6 (119). - Rezhim dostupa: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-komponenty-professionalnogo-samoopredeleniya-shkolnikov> [data obrashcheniya: 10.07.2023] [in Rus]

[8] Klimov Ye.A. Kak vybirat' professiyu (How to choose a profession). - M: Prosveshcheniye. - 1990. - 150 s. [in Rus]

[9] Pryazhnikov N.S. Shkol'naya proforiyentatsiya: mechty i real'nost' (School career guidance: dreams and reality) //Shkol'nyy psikholog. - 2003. - №4. - S. 12–13. [in Rus]

[10] A.V. Petrovskogo, M.G. Yaroshenko. Psikhologiya. Slovar' (Psychology. Dictionary) /Pod obshch. Red. - M.: Politizdat. 1990. - 494 s. [in Rus]

[11] Kazakstan Respublikasynyñ 2007 zhylgy 27 shildedegi № 319 Zañy (19.04.2023 berilgen özgerister men tolyk tyrularymen) (Law of the Republic of Kazakhstan No. 319 of July 27, 2007 (with amendments and additions issued on April 19, 2023)). – Kíru rezhimí: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ [Karalğan kúni: 17.09.2023] [in Kaz]

[12] Podlesnova N., Rudenko I. Vybiraaya professiyu (Choosing a profession) //Sem'ya i shkola. – 2001. – № 11-12. - s.19-21 [in Rus]

[13] Smirnov A., Bartosh I., Formula Khochu-Mogu-Nado» v 21 veke. Pechatnoye izdaniye «Kem byt'?» Respublikanskiy yezhemesyachnyy zhurnal dlya shkol'nikov, ikh roditeley, pedagogov, mart 2023 (Formula Hochu-Mogu-Nado” in the 21st century. Printed edition “Kem быт'?” Republican monthly magazine for schoolchildren, their parents, teachers, March 2023). – Rezhim dostupa: <https://www.kem.by/actual/%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%BB%D0%B0-%D1%85%D0%BE%D1%87%D1%83->

% D 0 % B C % D 0 % B E % D 0 % B 3 % D 1 % 8 3 -
%D0%BD%D0%B0%D0%B4%D0%BE-%D0%B2-21-%D0%B2%D0%-
B5%D0%BA%D0%B5/ [Data obrashcheniya: 17.09.2023] [in Rus]

[14] Tkachenko V. V. Formirovaniye professional'nogo samoopredeleniya uchashchikhsya v usloviyakh proforiyentatsionnoy raboty (Formation of professional self-determination of students in the conditions of professional orientation work) // Molodoy uchenyy. - 2012. - № 12 (47). - S. 429-432. [in Rus]

[15] Kon I.S. Psikhologiya ranney yunosti (Early childhood psychology). - M.: Prosveshcheniye. 1989. – 254 s. [in Rus]

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

*Нуркенова Г.К.¹, Гелишли Ю.², Мамерханова Ж.М.³

*¹докторант, Карагандинский университет им. Е. А. Букетова,
Караганда, Казахстан
e-mail: gulnur24.10.84@mail.ru

²PhD, профессор, Университет Гази, Анкара, Турция

³п.ф.к., доцент, академия «Volashaq», Караганда, Казахстан
e-mail: mamerhanova@mail.ru

Аннотация. В статье изучена проблема формирования профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы в связи с повышением требований к уровню современной профессиональной подготовки. Целью исследования является научно теоретическое и методическое обоснование формирования профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы. В статье уточнено значение понятий профориентация, профессиональное самоопределение учащихся. Научно-практическая значимость работы заключается в актуализации содержания работы по формированию профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы и эффективном использовании возможностей современных технологий.

Проведен научно-теоретический анализ работ отечественных и зарубежных ученых, рассматривавших проблему формирования профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы. С целью определения отношения старшеклассников к современному состоянию и способам осуществления профориентационной работы был проведен опрос и проведен анализ его результатов. По результатам общего контроля, экспертизы проблемы ясно, что в современных условиях профориентационная работа по-прежнему испытывает трудности в достижении своей главной цели.

Опираясь на полученные результаты исследования, авторы выдвигают проблему совершенствования содержания профориентационной работы. Это проявляется в формировании профессионального самоопределения личности, соответствующего запросам общества. Для повышения качества профориентационной работы на должный уровень необходимо принять во внимание актуализацию содержания профориентационной работы. Результатом проблемы исследования является реализация форм, методов и средств профориентации в соответствии с современными подходами.

Ключевые слова: профориентация, школьники, самоопределение, профессиональное самоопределение, формирование профессионального самоопределения, компоненты, способности, возможности

FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF CAREER GUIDANCE

*Nurkenova G.K.¹, Y.Gelishli², Mamerkhanova Zh.M.³

¹doctoral student, E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan

e-mail: gulnur24.10.84@mail.ru

²PhD, professor, Gazi University, Ankara, Turkey

³c.p.s., ass. professor, «Bolashaq» Academy, Karaganda, Kazakhstan

e-mail: mamerhanova@mail.ru

Abstract. The article examines the problem of the formation of professional self-determination of students in the context of Career Guidance work in connection with the increasing requirements for the level of modern professional training. The purpose of the study is a scientific theoretical and methodological justification of the formation of professional self-determination of students in the conditions of Career Guidance work. The article clarifies the essence of the concepts of career guidance, professional self-determination of students. The scientific and practical significance of the work is the problem of updating the content of work on the formation of professional self-determination of students in the context of Career Guidance work and the effective use of the capabilities of modern technologies.

A scientific theoretical analysis of the works of domestic and foreign scientists who considered the problem of the formation of professional self-determination of students in the context of Career Guidance work is carried out. In order to determine the views of high school students on the current state and approaches to the implementation of Career Guidance work, a questionnaire is taken and an analysis of its results is given. According to the results of the general control and examination of the issue, it is obvious that in modern conditions, career guidance work is still experiencing difficulties in achieving its main goal. Based on the results obtained in the study, the authors

put forward the problem of improving the content of Career Guidance work. This is manifested in the formation of professional self-determination of the individual, which meets the demands of society. To improve the quality of Career Guidance work to the appropriate level, it is necessary to focus on updating the content of Career Guidance work. The result of the research problem is the implementation of forms, methods and means of professional orientation in accordance with modern approaches.

Key words: career guidance, schoolchildren, self-determination, professional self-determination, formation of professional self-determination, components, abilities, opportunities

Статья поступила 13.10.2023

UDC 378.1

IRSTI 14.05.35

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.039>

THE ROLE OF MEDIA LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

*Askar Zh.¹, Noruzova G.B.²

¹doctoral student, SDU, Almaty, Kazakhstan

e-mail: 212303003@stu.sdu.edu.kz

²PhD, ass. professor, Ablai Khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: gulya_bakrimovna@mail.ru

Abstract. Introducing and incorporating media literacy (ML) into language education, particularly foreign language teaching is a challenging task in the modern education arena. Nevertheless, it is highly crucial to integrate media literacy instruction into the curriculum to foster students' analytical thinking skills and help them internalize the various codes of the modern media system. By focusing on the perspectives, roles and instructional practices of teaching media literacy in foreign language education, this study aims to explore how the teaching of ML manifests itself in the classroom of English language. By employing semi-structured interviews, classroom observations and document analyses (analyzing subject curriculum, calendar thematic planning as well as the mid-term and short term lesson plans) with grade 9 as well as their teachers, this qualitative study aimed to examine "English as a Foreign Language" (EFL) teachers' opinions on media literacy education and the degree to which it is practiced in their classroom environment. Thus, the study revealed that teachers in Kazakhstan believe that media literacy is not considered a mandatory part of school curriculum. Furthermore, this study indicated that the education system in Kazakhstan needs to provide teachers

and students with the necessary instruments (both physical and methodological) to introduce a quality media literacy education in Kazakhstani schools in an effective way.

Key words: English as a foreign language, media literacy, classroom practice, training, outcomes, language skills, challenges, perspectives

Basic provisions

Media literacy incorporation is the movement to teach students using media accurately and distinguishing fake information from the valid one. Media literacy has quickly established itself as a set of necessary learning skills in K-12 curricula, but there are significant regional differences in how media literacy is implemented. According to the literature, one of the most intriguing questions related to media literacy education has been how media should be taught in educational settings. There have been ongoing discussions among scholars and educators about the historical development of media literacy since its emergence in the early 20th century. They focused on figuring out at what grade levels it should be taught, how it should be assessed, and whether media literacy should be taught as a stand-alone subject or as a cross-curricular subject.

Introduction

An essential part of school education and lifelong learning is media literacy. It is a new development that ensures quality education [1]. However, in Kazakhstan, media literacy is still a relatively new concept that is hardly taught in schools. Therefore, this paper discusses media literacy in Kazakhstan's education system, focusing on the EFL classroom [2]. This study used semi-structured interviews in a qualitative research design to explore the opinions of EFL teachers about media literacy education and the extent to which it is practiced in their classrooms.

Two research questions guided this study:

What do EFL teachers think about media literacy in the classroom?

What does media literacy look like in a EFL setting?

Despite the encouraging results of media literacy and the growing need to incorporate it into the educational system, there are still barriers to its development, especially at the level of classroom practice [2].

Over the years, schools have barely appreciated students' exposure to popular culture and have even advocated its rejection because it is inappropriate and harmful. According to Hobbs, teachers have a poor opinion of how media affects teaching and learning. However, scholars such as Buckingham, Jenkins, and others believe that the problem of discrepancy in media and technology use should be addressed primarily through education. The goal of integrating media literacy is to incorporate students' out-of-school experiences with popular culture into the classroom.

It is intended to provide a comprehensive framework for fostering individuals' critical and creative abilities and for providing judicious and

informed access to a variety of media. Students' awareness and enjoyment of mass media are continually increasing through the teaching of media literacy and the promotion of its use in formal and informal education. Students' ability to fully participate in society as critical consumers and active producers is enhanced through media literacy.

Media literacy experts emphasized the important impact that media literacy has when it is included in the core curriculum. For example, media literacy is cited by Buckingham as an integral and motivating component of the current curriculum. According to the researcher, media literacy advocates have often called for its inclusion in all curriculum subjects. In addition, Hobbs asserts that media literacy can be used in any subject area and at all grade levels.

Other proponents of this cross-curricular approach believe that incorporating media literacy into other subjects can help students better understand and engage in media activities, even if the teacher does not have the necessary qualifications and experience. According to Hobbs, this inclusion improves the overall teaching and learning process. The main goal of incorporating media literacy into the classroom is to improve students' cognitive and critical thinking skills. It is important to talk about media literacy in the language classroom because cognition and language development are closely related [3].

It is believed that integrating media literacy into the foreign language classroom is crucial to increase language input and improve learners' comprehension. According to Hobbs (2004), English schools and departments were the first to promote the study of mass media beginning in the 1960s. To improve students' fluency and language production, English teachers should go beyond the usual teaching patterns and introduce innovative teaching activities. Students are generally more motivated to learn language skills when they are asked to recall their media encounters in the school context.

In addition, the use of media literacy exercises in the English classroom allows teachers to more accurately assess their students' abilities in areas such as comprehension, vocabulary development, and speaking. For example, most students are more reluctant and have less confidence when asked to communicate in a language other than their native language, such as English. According to Masterman, incorporating media literacy into the English classroom promotes student engagement and participation by allowing students to use familiar media content to express themselves as proactive, independent, and responsible agents [4].

Materials and methods

This section addresses the research methodology that was used to collect and analyze the research data. First, the general research design is described, including the sampling procedure, research site, and data collection instruments.

The qualitative interviews used in this study aimed to understand the different viewpoints of EFL teachers regarding media literacy and the primary

ML instructional techniques. Leavy explains that semi-structured interviews provide the researcher with a high degree of comparability of data and lead to greater respondent participation and engagement [3].

Respondents were asked to provide informed consent before the interviews began, explaining the importance of their contribution to the research project. Some teachers immediately agreed to answer the questions. Others were hesitant to participate in the interviews but eventually agreed. Thus, interviews were conducted with 12 EFL teachers. All of the interviewees were secondary English teachers. There were 6 females and 6 males in the 12-member sample.

12 EFL teacher interviews were conducted, and all interview transcripts were entered into Microsoft Word. Each interview question was then analyzed in more detail. Analysis of the interview questions focused on coding and categorizing the data patterns to find common themes.

Results

This section presents the results of the study that aimed to investigate the understanding and practices of EFL teachers in using media literacy in secondary schools in Kazakhstan. The findings that emerged from the data collected in the interviews are presented in the form of themes that correspond to the questions that guided this study. Two themes emerged as a result of the thematic data analysis: EFL Teachers' beliefs about media literacy and functions of media literacy in EFL.

Data analysis was conducted in two interrelated phases: a) ongoing data analysis occurred in parallel with data collection, i.e., reading and reflecting on the data while the first interview and observation were conducted; b) more in-depth analysis of the data occurred after all interviews and observations were conducted. Thus, the data obtained through the interviews were transcribed, read, and coded in order to organize them into themes using thematic analysis. In this sense, Cresswell emphasizes the role of coding as a process of marking the text to form descriptions and comprehensive themes [4]. Therefore, we used coding to analyze and interpret the data obtained to identify broader themes in line with the research questions. In analyzing the data, we considered several factors that could potentially influence the data, such as the teachers' media literacy background, their prior experience with media literacy, and their years of teaching experience. In this way, we were able to identify common patterns in teachers' responses related to their background.

A total of twelve EFL teachers were interviewed using a qualitative approach, with their names changed to codes to preserve their identity. Respondents were first asked if they were familiar with the terms "media literacy" and "media education" The vast majority of respondents answered in the affirmative. Some respondents gave their explanations, referring to the impact of globalization, new media, and digital culture, and the need for a new approach to education. They asserted that media literacy is a prerequisite for 21st century learning skills that the general public, especially children and

young people, need to acquire in order to deal with the problems brought by current media.

Another four teachers noted that the use of information and communication technologies (ICT) in the classroom by both teachers and students has something to do with media literacy. This was followed by a question aimed at finding out English teachers' opinions on government initiatives to promote media literacy in the education system. The majority of respondents agreed that media literacy is still mainly a concept used only in theory and not in practice. According to other teachers, literacy in Kazakhstan is still defined as the ability to read and write, and teaching is still done using traditional methods. On the other hand, another group of teachers confirmed the Ministry's clear efforts in this area.

These teachers were particularly supportive of expanding the use of ICT in teaching and learning. The teachers were then asked how they viewed media literacy as a cross-curricular topic from the perspective of the curriculum EFL. All teachers agreed that some sections and courses on media are included in secondary English textbooks. Some respondents said that these media lessons are mainly aimed at teaching students media and language related to new technologies. In addition, more than half of the respondents said that media education follows a protectionist strategy by emphasizing the risks and disadvantages of media in the curriculum EFL.

Some teachers claim that the emphasis in the English textbook is on teaching students the idea that the media is never objective and is always used to convey certain ideas. The curriculum does not allow students to use media materials to develop critical thinking skills and raise awareness of the information they are constantly receiving, according to the majority of EFL teachers.

The second part of the survey dealt with the teaching of media literacy in the classes of EFL. Most teachers felt that media literacy can be achieved with sufficient effort despite its absence in the Kazakh education system:

In a sense, teachers themselves can decide to implement media literacy activities in the classroom, creating an environment where students are active participants rather than passive recipients of information. (Teacher A)

Among the methods teachers use to teach media literacy in English class are playing English music in the classroom, working on printed articles and encouraging students to write their own articles, and discussing TV programs. However, they said they do not get together often. Only one teacher admitted that she often uses songs to teach vocabulary. She went on to say that when a teacher shifts from typical traditional teaching methods to new methods such as using media, students become more engaged in the lesson.

However, other teachers stated that they stick to the material in the textbook and use standard teaching strategies. These teachers stated that while they do not object to media literacy interventions, they require specialized training in addition to the necessary tools. In general, most teachers agreed that it is very important to include media literacy exercises in the classroom

because they encourage students to learn and improve their language skills, especially speaking, listening, reading, and writing in the foreign language classroom.

In addition, participants were asked to list the most important goals of media literacy education. Teachers agree that incorporating media literacy into the classroom EFL helps to keep students engaged and motivated to learn. Teachers believe that children need innovative teaching and learning strategies that are different from the traditional methods they are used to. According to respondents, integrating media literacy improves classroom dynamics and helps students achieve higher academic goals. This is evident from one teacher's response, "I often ask my students for their opinions on a program from TV, a movie they just watched, or any other material that helps them speak English in class. I am impressed when I see how engaged my students are in conversation despite occasional mistakes."

Teachers claim that fostering media literacy in their students contributes to their ability to think critically and creatively. In fact, critical thinking remains at the heart of media literacy education. It aims to develop students' abilities to use media intelligently and independently, and to understand, analyze, interpret, and evaluate the various meanings that media can convey. Conversely, communicative and productive skills support students' participation in social, cultural, and intellectual life. Overall, the next table demonstrates the general findings of the present research based on the themes emerged.

Table 1 - General findings

<i>EFL Teachers' beliefs about media literacy</i>	<i>Functions of media literacy in EFL</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. It is a skill that gained significance due to the impact of globalization, new media, and digital culture, and the need for a new approach to education. 2. It is a prerequisite for 21st century learning skills that the general public, especially children and young people, need to acquire in order to deal with the problems brought by current media. 3. It is still mainly a concept used only in theory and not in practice. 4. It is the ability to read and write, and teaching is still done using traditional methods. 5. Media lessons are mainly aimed at teaching students media and language related to new technologies. 6. Media education follows a protectionist strategy by emphasizing the risks and disadvantages of media in the curriculum EFL. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Incorporation of media literacy into the classroom of EFL helps to keep students engaged and motivated to learn. 2. Students need innovative teaching and learning strategies that are different from the traditional methods they are used to. One of them is media-based teaching. 3. Integrating media literacy improves classroom dynamics and helps students achieve higher academic goals. 4. Fostering media literacy in students contributes to their ability to think critically and creatively. 5. Media literacy in EFL aims to develop students' abilities to use media intelligently and independently, and to understand, analyze, interpret, and evaluate the various meanings that media can convey. Conversely, communicative and productive skills support students' participation in social, cultural, and intellectual life.

Another question focused on what teachers see as the main barriers to integrating media literacy into Kazakhstan's education system in general and EFL in particular. Teachers agreed that the main obstacle to teaching media literacy in Kazakh schools is the lack of resources and learning materials. They argued that the lack of technical resources hurts educational institutions. According to the teachers, every classroom should have a computer, Wi-Fi connection, projector, speakers, and other equipment necessary for teaching media literacy. Teachers also mentioned that some schools, especially in rural areas, struggle with inadequate infrastructure and lack of academic resources. Other teachers pointed out that the lack of media literacy training for teachers is another problem. They stated that enabling teachers to successfully master media literacy is not possible without specialized training.

Before the interview ended, the interviewees were asked to give final thoughts and suggestions on the topic discussed. All teachers agreed that the Ministry of Education and other stakeholders should develop a strategy and take important steps to implement the media literacy initiative, starting with investments in facilities and teaching. Given the high priority given to media education at all levels of education, they recommended a radical change in curriculum and teaching methods. Other teachers urged parents and schools to work closely together to promote media literacy in schools. Since most children first come into contact with media at home, media literacy education should focus on critically reflecting on students' media experiences outside the classroom.

Discussion

The currently available literature indicates that there is little actual research on the issues and implementation of media education, but there is a great deal of theoretical research on the potential benefits of its introduction into the educational system. In addition, media education is not currently included in Kazakhstan's national curriculum. Therefore, the aim of this study is to find out the extent to which media literacy is taught as part of the national curriculum in Kazakhstan EFL.

The cumulative results show that secondary school teachers are aware of the importance of teaching media literacy. Respondents believed in the value and effectiveness of media literacy education and expressed concern and motivation to include it in their teaching due to the emergence of high culture and increasing student exposure to the media environment. The rapid growth of the media industry in modern society, high media consumption, the growing importance of visual communication, and the urgent need to prepare students for the demands of the future have encouraged the creation of media education programs. In this context, Masterman states that the educational system needs to update its curricula and go beyond traditional pedagogical methods to include media education in the curriculum EFL. He also argues that media

education is an analytical and critical study in which students learn to be active and independent users who can delve deeply into any media text and not just defend themselves against the dangers of the media [5].

Similarly, EFL teachers have argued that emphasizing the pros and cons of media in the classroom does not contribute in any way to the development of students' media literacy and critical thinking skills. Similarly, Xu suggests that media literacy curricula should be developed as part of China's national curriculum reform to support students' lifelong learning [4, p. 228]. He emphasizes that this goal can only be achieved if there is a connection between the content of the curriculum and students' interests and experiences outside the classroom. Before students can critically examine explicit messages, they must understand the relevance of the media texts to which they are exposed.

According to the respondents, encouraging students to think critically and creatively is the most attractive reason for including media literacy in the curriculum. They also state that teaching media literacy in EFL classes helps to engage students both inside and outside the classroom and improves their learning. According to Buckingham, teaching media literacy along with other subject areas improves student learning and makes learning more interesting and relevant. According to the literature, using media literacy as a cross-curricular topic in the English classroom enables teachers to identify and assess their students' learning abilities.

Furthermore, Scheibe and Rogow state that incorporating media literacy can support English Language Arts (ELA) instruction [6]. They explain how ELA teachers can use popular media to teach grammatical, literary, and writing elements. However, respondents still supported the importance of media literacy in protecting students from the manipulation and counterfeiting of some harmful media materials. Media literacy is necessary to protect children and young people in a world where new media messages are constantly invading their lives, and to teach them how to be critical and rational consumers. One of the original goals of media literacy education was to promote the development of informed and healthy media consumers.

When it comes to promoting media literacy in the EFL classroom, EFL teachers are driven to do so. EFL Teachers confirmed their strong desire to teach media literacy, even if they were unsure of how to do it in an effective way. They stated that they are willing to improve their teaching practices because they believe that engaging students in such activities will increase their motivation and academic performance.

Through activities such as discussing media content, teachers demonstrate that media literacy is present to some degree in their classrooms. In a related study, Yates found that more than half of secondary teachers incorporate media literacy into their curriculum through unplanned discussions of general TV viewing behaviour, analysis of advertising, and use of print media [7]. Yates asserts that teachers have ongoing opportunities to incorporate media literacy

into their lessons through dialogues that help students improve their media reception skills by strengthening their critical thinking skills. Constructivist and inquiry-based approaches are encouraged by incorporating media literacy concepts into teaching and learning situations because they allow students to actively contribute to the construction of knowledge rather than merely receiving it.

On the other hand, media researchers argue that the effective implementation of media education has encountered a number of obstacles due to its lack of traditional roots in the educational setting. Respondents to this survey who teach English as a foreign language (EFL) agree that they are not qualified to teach media literacy. In fact, respondents argued that the lack of training is one of the biggest obstacles to incorporating media literacy in Kazakh schools, both as a stand-alone subject and as a cross-curricular subject. In general, non-professional teachers often include media literacy in their teaching. “Many teachers consider media literacy as a pedagogical tool and simply try to attract students’ attention and interest in learning without knowing that there is a body of scientific and theoretical evidence on the subject,” argues Hobbs [4]. Effective media literacy instruction therefore requires ongoing training and a support system.

According to the teachers of EFL, the development of media literacy education in the country is also hindered. In this sense, respondents state that Kazakhstan classrooms lack the necessary technical tools for teaching media literacy, including computer equipment, Internet access, information projectors, and television monitors, to name a few. In their study *Methods of Teaching Media Literacy and Their Impact on Student Learning*, Hobbs and Frost confirm that media education in the United States has always been viewed as a matter of developing materials and curriculum. In China, Cheung examined the same problem of integrating media literacy into the education system and found that the main barriers to media literacy learning were related to school support and workload [6]. Cost, availability of consumables and resources, teacher training and development, curriculum constraints, and lack of time are just some of the challenges.

In conclusion, more help is needed to organize and promote a media literacy project in Kazakh schools, as indicated by the interviewees at the end of the interview. Therefore, developing strategic guidelines for the implementation and evaluation of methodological pedagogy is a key component for the development of media literacy education.

Conclusion

In summary, this article attempts to examine the level of media literacy in Kazakh education, focusing on EFL classes. The results of the qualitative interviews show how several EFL teachers perceive the teaching of media literacy in their classes. Based on the above, we believe that media literacy

can control learners' use of media and use it to learn effectively and engage in the EFL learning environment. However, media literacy is not advocated by stakeholders as an official and important component of the national curriculum. The education system does not provide teachers and students with the tools they need to implement a successful media literacy initiative. Therefore, the advisory highlights the need to recognize media literacy as a component of basic education and calls for reform of teaching and learning pedagogy and the availability of specialized training and digital resources to prepare today's teachers.

REFERENCES

[1] Государственная программа Президента Республики Казахстан информатизации системы среднего образования Республики Казахстан. Распоряжение Президента Республики Казахстан от 22 сентября 1997 г. N 3645. – Режим доступа: https://adilet.zan.kz/rus/docs/N970003645_/links [Дата обращения: 17.08.2022]

[2] Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007ж., No319. – Кіру режимі: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ [Қаралған күні: 24.08.2022]

[3] Wang, X., Sun, H., & Li, L. An Innovative Preschool Education Method Based on Computer Multimedia Technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. - 2019. - 14(14). - pp. 57–68.

[4] Plomäki, L., Lakkala, M. Digital technology and practices for school improvement: innovative digital school model. – *RPTTEL*, 2018. - pp.13-25.

[5] Кабенова Д.М., Ускенбаева С.Т. Применение инновационных методов обучения как условие формирования вторичной языковой личности //Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». - 2022. - No2 (106). - С.116-127.

[6] Вострокнутов И.Е. Сущность и особенности рынка информатизации школьного образования //Приволжский научный вестник – 2015. -No3-2 (31). – С.22-27

[7] Нурғалиева Г.К. и др. Электронное обучение как условие инновационного развития системы образования //Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2015. – No 1(35). – С.9-12.

REFERENCES

[1] Gosudarstvennaya programma Prezidenta Respubliki Kazakhstan informatizatsii sistemy srednego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan. Rasporyazheniye Prezidenta Respubliki Kazakhstan ot 2 sentyabrya 1997 g. N 3645 (State program of the President of the Republic of Kazakhstan informatization of the system of secondary education of the Republic of Kazakhstan. Order of the President of the Republic of Kazakhstan dated September 22, 1997 N 3645). – Rezhim dostupa: https://adilet.zan.kz/rus/docs/N970003645_/links [Data obrashcheniya: 17.08.2022] [in Rus.]

[2] Qazaqstan Respwblikasınıñ «Bilim twralı» Zañı. 27.07.2007j., No319 (Law of the Republic of Kazakhstan “On Education”. 27.07.2007, No. 319). – Kirw rejimi: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ [Qaralğan küni: 24.08.2022] [in Kaz]

[3] Wang, X., Sun, H., & Li, L. An Innovative Preschool Education Method Based on Computer Multimedia Technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. - 2019. - 14(14). - PP. 57–68.

[4] Ilomäki, L., Lakkala, M. Digital technology and practices for school improvement: innovative digital school model. – RPTTEL, 2018. - PP.13-25.

[5] Kabenova D.M., Uskenbaeva S.T. Primenenie innovatsionnykh metodov obucheniya kak uslovie formirovaniya vtorichnoi iazykovoı lichnosti. (The use of innovative teaching methods as a condition for the formation of a secondary linguistic personality). // *Vestnik Karagandinskogo universiteta, Seria «Pedagogika»*. - 2022. - No2(106). -S.116-127. [in Rus.]

[6] Vostroknutov I.Ye. Sushchnost’ i osobennosti rynka informatizatsii shkol’nogo obrazovaniya (Essence and features of the school education informatization market) // *Privolzhskiy nauchnyy vestnik* – 2015. -No3-2 (31). – p.22-27 [in Rus.]

[7] Nurgaliyeva G.K. i dr. Elektronnoye obucheniye kak usloviye innovatsionnogo razvitiya sistemy obrazovaniya (E-learning as a condition for the innovative development of the education system) // *Vestnik KazNU. Seriya «Pedagogicheskiye nauki»*. – 2015. – No 1(35). – p.9-12. [in Rus.]

ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІНДЕ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МЕДИА САУАТТЫЛЫҚТЫҢ РӨЛІ

*Асқар Ж.¹, Норузова Г.Б.²

¹докторант, СДУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: 212303003@stu.sdu.edu.kz

²PhD, қауымдастырылған профессор, Абылай хан атындағы
ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: gulya_bakrimovna@mail.ru

Аңдатпа. Тілдік білім беру үрдісінде, атап айтқанда ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытуда медиа сауаттылықты (МС: ғаламтордағы сан алуан медиа материалдарын талдай білу, іріктей білу және оның шынайы немесе жалған, дұрыс немесе бұрыстығын анықтай білу қабілеті) енгізу қазіргі заманауи білім беру саласындағы күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Дегенмен, осы тұста оқушылардың аналитикалық ойлау қабілеттерін дамыту және қалыптастыру және заманауи медиа жүйесінің әртүрлі кодтарын меңгеруге көмектесу үшін медиа сауаттылық бойынша білім беруді оқу бағдарламасына енгізу өте маңызды екенін айта кеткен жөн. Шетел тілін оқытуда медиа сауаттылықты оқытудың перспективаларына, рөлдеріне және әдістеріне басты назар аудара отырып, бұл зерттеу медиа сауаттылықты оқытудың ағылшын тілі сабағында қалай көрініс

табатынын зерттеуге бағытталған. Тоғызыншы сынып оқушыларымен, сондай-ақ олардың мұғалімдерімен жартылай құрылымдық сұхбаттарды, сыныптағы бақылауларды және құжаттарды талдауды (оқу жоспарын талдау, күнтізбелік тақырыптық жоспарлау, орта және қысқа мерзімді сабақ жоспарлары) пайдалана отырып, бұл сапалы зерттеу ағылшын тілі мұғалімдерінің медиасауаттылыққа үйрету және баулу және оның мектеп жағдайында қаншалықты тәжірибеде қолданылатыны туралы пікірлерді жан жақты зерттеуге бағытталған. Осылайша, аталмыш зерттеу Қазақстан мұғалімдерінің медиасауаттылық мектеп бағдарламасының міндетті бөлігі болып саналмайды деп есептейтінін көрсетті. Сонымен қатар, бұл зерттеу Қазақстандағы білім беру жүйесі қазақстандық мектептерде сапалы медиалық білім беруді тиімді жүзеге асыру үшін мұғалімдер мен оқушыларды қажетті құралдармен (физикалық және әдістемелік) қамтамасыз ету керектігін көрсетті.

Тірек сөздер: ағылшын тілі шет тілі ретінде, медиа сауаттылық, аудиториялық тәжірибе, оқыту, нәтижелер, тілдік дағдылар, проблемалар, перспективалар

РОЛЬ МЕДИАГРАМОТНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Аскар Ж.¹, Норузова Г.Б.²

*¹докторант, Университет Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан
e-mail: 212303003@stu.sdu.edu.kz

²PhD, ассоц. профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы,
Казахстан
e-mail: gulya_bakrimovna@mail.ru

Аннотация. Реализация и внедрение медиаграмотности в процессе языкового образования, в частности, в преподавании английского языка как иностранного, является одной из самых сложных задач в сфере современного образования (МГ: Способность анализировать, сортировать и определять степень правдивости, надежности, а также достоверности информации, взятых из самых разнообразных материалов СМИ в Интернете). Однако здесь следует отметить, что очень важно включить медиаобразование в учебную программу, чтобы развивать и формировать у учащихся навыки аналитического мышления и помогать им осваивать различные коды современной медиасистемы. Сосредоточив внимание на перспективах, ролях и методах обучения медиаграмотности при обучении иностранному языку, это исследование направлено на изучение того, как преподавание медиаграмотности отражается на уроках английского языка. Используя полуструктурированные интервью, наблюдения уроков в классе и анализ документов с учениками девятого класса (анализ учебной программы, календарное тематическое

планирование, среднесрочные и краткосрочные планы уроков), а также их учителями, это качественное исследование направлено на всестороннее изучение восприятия учителями английского языка преподавания и обучения медиаграмотности и того, в какой степени это практикуется в школе. Таким образом, указанное исследование показало, что педагоги Казахстана считают, что медиаграмотность не считается обязательной частью школьной программы. Кроме того, данное исследование показало, что система образования в Казахстане должна обеспечить учителей и учащихся необходимыми инструментами (физическими и методическими) для эффективной реализации качественного медиаобразования в казахстанских школах.

Ключевые слова: английский язык как иностранный, медиаграмотность, аудиторная практика, обучение, результаты, языковые навыки, проблемы, перспективы

Статья поступила 16.04.2023

ӘОЖ 372.853

GTAMP 14.85.25

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.72.1.040>

ҰЛЫБРИТАНИЯДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНІҢ МЫСАЛЫНДА ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫ ҮШІН АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ФИЗИКА БОЙЫНША ИНТЕРАКТИВТІ ОНЛАЙН КУРСТАРЫН ҚҰРАСТЫРУ

***Жакупов Н.Р.¹, Сейтханова А.К.², Дахин А.Н.³**

***¹докторант, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық
университеті, Павлодар, Қазақстан
e-mail: nursultanddl@gmail.com**

**²физ.-мат.ғ.к, профессор, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар
педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан
e-mail: ainur1179@mail.ru**

**³п.ғ.к., профессор, Новосібір мемлекеттік педагогикалық университеті,
Новосібір, Ресей
e-mail: dakhin@mail.ru**

Аңдатпа. Білім беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың жаһандық өсуі, әсіресе COVID-19 пандемиясына байланысты, онлайн курстардың өсуіне түрткі болды. Жаппай ашық онлайн курстары (ЖАОК) оқушылар мен мұғалімдер үшін бұрын-соңды болмаған мүмкіндіктер беретін трансформациялық курстар

ретінде пайда болды. Бұл мақала оқу дизайны мен тіл интеграциясына баса назар аударып отырып, онлайн физика курстарының дамып келе жатқан көрінісін зерттейді. Зерттеуде ЖАОК-дың жаһандық әсері талқыланады, қол жетімділік және аяқтау көрсеткіштерінің төмендігі сынға алынады. Басты назар Қазақстанның білім беру жүйесіне ауып, Edx платформасында Open University бастамасын енгізіп, жоғары сынып оқушылары үшін онлайн курстардағы нұсқаулықты жобалау мәселелерін шешу қажеттігін атап көрсетеді. Зерттеу физика біліміндегі пән-тілдік кіріктіруін жақсартуға бағытталған. Зерттеу сұрақтары мен әдістемесі, оның ішінде Ұлыбританиядағы білім беру платформаларын талдау үшін 86 оқушыға сауалнама жүргізілген. Маргарян әзірлеген кешенді Course Scan сауалнамасы оқытудың негізгі және кеңейтілген принциптеріне назар аударып, бағалаудың жан-жақты құрылымын ұсынады. Курстарды шолу жасау сауалнамасының нәтижелері проблемалық оқытудың, белсендірудің, демонстрацияның және интеграцияның күшті жақтарын атап көрсетеді. Ынтымақтастықпен оқыту, саралау және кері байланыстағы кемшіліктер анықталды. Мақалада оқу дизайнының сапасы мен оқушылардың қалауы арасындағы корреляция белгіленіп, оқушылар ұнататын курстар әдетте оқу дизайнының жоғары сапасын көрсететінін көрсетеді. Ағымдағы онлайн курстардағы пән-тілдік кіріктіруін жүзеге асырудың шектеулілігі атап өтіледі, бұл терминдердің аудармасы, тілді ауыстыру және мәтін ішіндегі қолдау әдістемесі сияқты қосымша элементтерді ұсынады. Мақалада Қазақстан Республикасының көптілді оқыту саясатын ұстанатындығы және оның пән-тілді кіріктірілген онлайн курстардағы тиімділігі көрсетілген. Алынған түсініктер ағылшын тілінде білім беретін мекемелер үшін баға жетпес. Қорытындылай келе, мақала онлайн физика курстарында ынтымақтастықты, ұжымдық оқытуды және кері байланысты жақсарту қажеттілігіне баса назар аударады. Ол жоғары сынып оқушылары үшін физика курстарында тілдік қолдауды жақсарту бойынша практикалық ұсыныстарды ұсына отырып, пән-тілдік кіріктірілген маңыздылығын атап көрсетеді. Білім беру ландшафты дамып келе жатқанда, мұндай курстарды қабылдау цифрландырудың жаһандық тенденциясына сәйкес келеді, ғылыми білімге көптілді тәсілді кіріктіруге жеңілдетеді, әртүрлі тілдік ортадағы оқушылар үшін қолжетімділік пен сапаны арттырады.

Тірек сөздер: мектеп, қашықтан оқыту, кіріктірілген оқыту, көп тілді оқыту, онлайн курстар, физика пәні, ақпараттық технологиялар, курс талдауы

Негізгі ережелер

Интерактивті оқыту ортасы – бұл оқушылардың оқу мазмұнымен, мұғалімдермен және басқа оқушылармен белсенді әрекеттесетін білім беру ортасы. Бұл орта кері байланыс, пікірталас және практикалық

әрекеттер үшін мүмкіндіктер беру арқылы белсендірек және тереңірек оқытуды ынталандырады.

Жаппай ашық онлайн курстары - бұл бірнеше студенттерге не оқушыларға оқу материалдарына, бейне дәрістерге және тапсырмаларға тегін қол жеткізуге мүмкіндік беретін интернет арқылы жеткізілетін қашықтықтан оқыту түрі. ЖАОК жиі кең ауқымды қатысуға және өзін-өзі басқаруға мүмкіндік береді.

Онлайн курстардағы пән-тілдік интеграция – бұл оқу материалы білім беру мазмұнын тілдік дағдыларды дамытумен үйлестіретіндей құрылымдалған тәсіл. Бұл оқушыларға физика сияқты ғылыми пәндерді оқып жатқан тілде оқуға, сол тілде түсінігі мен қарым-қатынас дағдыларын жақсартуға мүмкіндік береді.

Ашық онлайн курстардың тиімділігін бағалау білім беру мақсаттарына қол жеткізуді, оқу сапасы мен МООС немесе басқа ұқсас курстарға қатысатын оқушылардың қанағаттануын талдау және өлшеу процесі болып табылады. Бағалау оқушылардың үлгерімі туралы деректерді жинауды, қатысушылардың кері байланысын және курс сапасын жақсарту үшін курс деректерін талдауды қамтуы мүмкін.

Кіріспе

Ақпараттық коммуникациялық технологиялар білім беруде бұрыннан бері өз өзектілігін табууда. Көрнекілік, интербелсенділік, саралауды арттыру және т.с.с. әрекеттерді іске асыру осы АКТ құралдарының көмегімен оңай жүзеге асырылады. Онымен қоса, 2019 жылы басталған COVID-19 пандемиясының да АКТ-ны, оның ішінде қашықтан оқыту құралдарын, қолдану шапшаңдылығын әлдеқайда жоғарылатты. Ал қашықтан оқыту немесе электронды оқыту бойынша сөз айтатын болсақ, жалпыға ашық онлайн курстар (ЖАОК) туралы да айтуымыз керек. ЖАОК уақыт және географиялық шектеулерсіз білім берудегі теңдік пен өмір бойы білім алуда маңызды рөл атқарады [1]. Ал жоғарыда айтылған пандемия кезіндегі онлайн курстардың рөлі көп елдерде оқытудың және білім алудың ең танымал жолына айналды [2, 3]. Дәстүрлі оқытуға қарағанда онлайн курстарға ғаламторы бар кез-келген білім алушы қатыса алады, онымен қоса, оқушылар саны бойынша шектеулері болмайды. Осы жағдайда, онлайн курстар білім алудағы теңдік пен өмір бойы білім алудағы үлкен маңызға ие, өйткені кез-келген білім алушы әр түрлі географиялық, уақыттық және курсқа ену шектеулерінсіз білім беру ресурстарына қолы жетеді [4]. 2020 жылы Class Central компаниясымен ұйымдастырылған зерттеуі бойынша ЖАОК-тың ең үлкен провайдері Coursera пайдаланушылар саны 31 миллионға жетті, EDX платформасы 10 миллионға және FutureLearn сайтының қолданушылары 5 миллионға жетті. Онымен қоса, ClassCentral есебі бойынша 2018 жылы 900-дан астам университеттері 114 000 астам онлайн курстарды жариялады (100 миллионнан астам қолданушылар) [5].

ЖАОК білім беру саласында, әсіресе жоғары оқу орындарында көп қолданысқа ие болса да, зерттеушілер оны курстарды аз бітірушілер санына байланысты сынға салды. Зерттеушілердің айтуынша, ЖАОК тіркелген адамдардың саны көп болса да, оны аяқтайтын үлесі 10% ғана болды [6].

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде онлайн-курстардың жеңілдетілген түрі қашықтан оқыту форматы кезінде қолданылады. Қазақстан жоғары оқу орындарында Edx платформасының техникалық ядросының негізінде құрастырылған «Ашық университет OpenU» іске қосылған болатын. Edx және Coursera сияқты платформаларының жүйесін іске асыра, бірнеше Қазақстандық ЖОО өзінің курстарын ашық түрде баршаға жариялаған [7].

Бүгінгі таңда ЖАОК туралы зерттеулер негізінен бес басты бағытқа көзделген: 1) ЖАОК-тың жоғары білім беру жүйесіне әсері; 2) ЖАОК аяқтау немесе оқуды тастау туралы болжамдар жасау; 3) ЖАОК оқыту кезіндегі оқытушылардың ынтасы мен жағдайлары; 4) ЖАОК-тан алынатын мәліметтердің мәні қандай; 5) әр түрлі ЖАОК-тардың түрлерінің сипаттамасы. Ал ЖАОК-тағы оқыту дизайның қарастыратын зерттеулер өте аз [8]. Оның ішінде, мектеп оқушыларына арналған онлайн курстарын құрастыру және оның аспектілерін зерттеулер одан да аз. Алайда, оқыту дизайны курстарды құрастыру кезіндегі маңызды бөлігі, себебі жақсы құрастырылған курс көпшілік аудиторияға танымал болады.

Соңғы жылдары, бірнеше зерттеулер ЖАОК-тардың оқыту дизайнын жүйелі түрде қарастырған болатын, ал олардың қорытындылары бойынша ЖАОК-тың оқыту дизайны тым күрделі екенін көрсетті. Мысалы, Margayan және т.б. Course Scan құралын пайдаланып, 76 кездейсоқ курстарды таңдаған болатын [9]. Олардың зерттеуі бойынша, берілген курстар оқыту дизайнының принциптері бойынша аз ұпай жинаған болатын. Дәл сол сияқты, Lowenthal және Hodges STEM бағытындағы Coursera, Edx және Udacity платформаларындағы кездейсоқ 6 курсы қарастырған кезінде, олардың қарапайым оқыту дизайнының қағидаларына сәйкес келмейтінін аңғарды [10]. Ал осы платформаларындағы ең танымал болып табылатын курстар басқаларға қарағанда оқыту дизайнының принциптеріне сай болды [11].

Жоғарыда айтылғандай ЖАОК көбінесе ЖОО-ның студенттеріне арналған, ал мектеп оқушыларына көбінесе интербелсенді платформалар өз қызметін атқарады. Оқушыларға арналған әлемдегі ең танымал білім беру платформалары ол KhanAcademy, SenecaLearning, BYJU және т.б. Оқушыларға арналған осындай білім беру платформаларындағы онлайн курстар көбінесе мектеп бағдарламасындағы пәндеріне бағытталған және материалға тегін немесе жартылай тегін ресурстарды қолдануға рұқсат етеді [12-15].

ТМД елдеріндегі білім беру платформалары (Фоксфорд, openschool, bilimland және т.с.с.) білім беру мекемелерімен шарт арқылы ғана өз

қызметін көрсетеді. Алайда, мектеп оқушылары үшін ТМД елдеріндегі оқыту платформаларындағы онлайн курстардың оқыту дизайнын қарастырған зерттеулер өте аз. Онымен қоса, пән-тілдік кіріктірілген курстар мүлдем жоқ де те айтуға болады. Курстардың көбі екі немесе үш тілде болса да, материал оқу тілін алмастыру арқылы жүзеге асырылады, ал тілдік интеграция (translanguaging, scaffolding) қарастырылмаған. Осындай курстар көп тілді оқытудың бір құралы ретінде қарастыруға болады.

Көп тілді оқыту Қазақстанда «2030 стратегиясында» көзделген болатын. Оңжылдықтың ішінде көп тілді оқыту, пән тілдік кіріктірілген оқыту (CLIL) бойынша зерттеулер жүргізілген болатын. Content and Language Integrated Learning (CLIL) – тілдік емес пән шет тілі арқылы оқытылатын әдістеме. Бұл тәсіл көптеген елдерде, соның ішінде үкімет үш тілде білім беру саясатын жүзеге асырған Қазақстанда да танымал болды.

CLIL Қазақстанда көптілділікті насихаттау және оқушылардың тілді меңгеру деңгейін арттыру тәсілі ретінде танымал болуда. Мұғалімдер мен оқушылардың CLIL-ге деген көзқарасы жалпы оң көзқарасы бар. Хуертастың айтуынша, мұғалімдер CLIL-ге қатысты қиындықтарға қарамастан (негізінен тілді меңгерудің төмендігі мен материалдардың жетіспеушілігіне байланысты), CLIL оқушылардың қызығушылығын арттыратынын, оқушылардың сабақтың тілдік компонентін жақсы түсінетінін және CLIL қазіргі талаптарға сай келетінін атап өтті. Қазақстанның білім беру стандартының заманауи талаптар жүйесі.

Дегенмен, Қазақстанда CLIL енгізуге байланысты кейбір қиындықтар да бар. Мысалы, мұғалімдердің CLIL-ге бейімделуде қиындықтарға тап болғанын көрсетті, өйткені оларда қажетті тілді білу және пәндік білім жоқ. Сонымен қатар оқушылар кейде шет тілінде берілген пәнге қатысты терминологияны түсіну қиынға соғатыны анықталды.

Алайда, Қазақстанда және бүкіл әлемде, әсіресе пән-тілдік кіріктірілген жүйесі іске асырылған мектеп оқушыларына арналған жалпыға ашық немесе қарапайым онлайн курстар бойынша жұмыс толықтай жүргізілмейді және зерттеулер өте аз. Сол себепті, біздің зерттеуіміздің негізгі зерттеу сұрағымыз: орта мектеп оқушылары үшін пән-тілдік кіріктірілген онлайн курсты құрастыру үшін нұсқау дизайнының жүйесі немен ерекшеленеді?

Материалдар мен әдістер

Қазақстан мектептеріндегі CLIL қолдану жаңартылған білім беру бағдарламасы бойынша жүзеге асырылып жатыр: элективті немесе факультативті курстар, жеке мектептерінің оқыту бағдарламалары және т.с.с. Физиканы ағылшын тілінде оқыту кезінде әлемдік білім беру бағдарламаларының құрылысы бойынша жүзеге асырылады. Оның ішінде Ұлыбританияның Cambridge AS-A level оқыту бағдарламалары және олардағы оқу мақсаттары қолданылады. Сол себепті, кіріктірілген онлайн

курстарды құрастыру үшін Ұлыбританияның білім беру платформаларын талдау үшін Saint Mary Magdalene академиясының 86 оқушыларынан сауалнама алынады. Негізгі ерекшеліктерін талдау арқылы онлайн курстың құрылымын жасауға болады.

Білім беру платформаларын талдаудың екі негізгі критерийлері болды. Біріншіден, платформалар орта және жоғарғы мектептеріне AS-A level оқыту бағдарламаларына бағытталуы тиіс. Екіншіден, берілген платформалар кез-келген оқушы үшін қол жетімді, яғни ашық болуы тиіс. Осы критерийлерге негізделген 4 білім беру платформаларындағы 7 онлайн курс іріктелген.

Негізгі оқыту теориялары мен модельдерін мета-шолу негізінде, Merill бес негізгі қағидатты Оқытудың негізгі принциптері ретінде анықтады, олар оқыту дизайнының негізін құрады (1-кесте).

Кесте 1 – Оқытудың бес қағидаты

Оқытудың бес қағидаты	Түсіндірмесі
Проблемалық оқыту	Білім алушылар нақты дүниелік мәселелерді шешу контекстіне тартылған кезде оқу алға жылжиды.
Белсендіру	Оқушылар жаңа білімнің негізі ретінде бұрыннан бар білімін белсендіргенде, оқу алға жылжиды
Меңгерілу	Білім алушылар меңгерілетін жаңа білімнің меңгерілуін тапқан кезде оқу алға жылжиды.
Қолдану	Оқушылар жаңадан алған білімдерін есептерді шешу үшін қолданғанда оқу алға жылжиды.
Кіріктіру	Оқушылар жаңадан алған білімдерін өз әлеміне кіріктірсе, оқу алға жылжиды.

Меррилдің негізгі принциптері көбінесе оқыту құралдарына бағытталған. Маргарьян және Коллис бес негізгі қағидатты кеңейтіп, оқыту ресурстары мен оқытуда көмек көрсетуге назар аударған (2-кесте).

Кесте 2 – Оқытудың кеңейтілген бес қағидаты

Кеңейтілген бес қағидат	Түсіндірмесі
Ұжымдық білім	Оқушылардан ұжымдық білімге үлес қосуды сұрағанда, оқу алға жылжиды.
Коллаборация	Оқушылар басқалармен бірлесіп жұмыс істеуге ынталандырылған кезде оқу алға жылжиды.
Дифференциация	Оқыту әр түрлі оқушыларға олардың қажеттіліктеріне сәйкес әртүрлі оқу ресурстары мен әрекеттерімен қамтамасыз етілгенде алға жылжиды
Шынайы ресурстар	Оқыту ресурстары нақты әлемнен алынған кезде алға жылжиды
Кері байланыс	Білім алушыларға олардың нәтижелері туралы сараптамалық кері байланыс берілгенде, оқу алға жылжиды.

Осының негізінде құрастырылған онлайн курстардың оқыту дизайнын бағалау үшін Course Scan сауалнамасы қолданылады. Бұл

сауалнама үш негізгі бөлімдерден тұрады: 1 бөлім – Курстың сипаттамасы, 2 бөлім – мақсаттары және құрылымы, 3 бөлім – оқытудың бес қағидаты. 4 кесте Course Scan сауалнаманың сипаттамасы көрсетілген, оның ішіне пән-тілдік кіріктірілген оқытуды бағалау үшін 4 бөлім өзіміз жағынан қостық.

Зерттеу кезінде курстардың сипаттамасы, видеосы және материалдары, оқыту құралдары, оқушылардың кері байланысы мен курстағы пікір алмасуы талдаңды. Төрт шамалы Ликерт шкаласы келесідей үлестірілген болатын:

Жоқ: курс берілген сипаттамаға немесе құрылымға сәйкес келмейді.

Белгілі бір дәрежеде: курста елеулі кемшіліктер немесе мәселелер бар, яғни курс берілген тармақта немесе принципте 50%-дан азын көрсетеді.

Үлкен дәрежеде: : курста кейбір кемшіліктер немесе мәселелер бар, бірақ ол жалпы қанағаттанарлық, яғни курс берілген тармақта немесе принципте 51% - 80% көрсетеді.

Өте үлкен дәрежеде: курс өте жақсы, яғни курс берілген тармақта немесе принципте 81% - 100% көрсетеді.

Кесте 3 – Course scan сауалнамасының сипаттамасы

Бөлім	Сұрақтардың саны	Сұрақтардың түрі	Мақсаты
1 бөлім – Курстың сипаттамасы	7	Ашық типті сұрақтар	Аты, күні, веб-сайты, түрі, платформасы, директоры және талдау күні сияқты курс мәліметтерін алу (1,1–1,7).
2 бөлім – мақсаттары мен құрылымы	6	Дихотомиялық (Иә/Жоқ-0) және төрт баллдық Лайкерт шкаласы (Жоқ-0; Белгілі бір дәрежеде-1; Үлкен дәрежеде-2; Өте үлкен дәрежеде-3)	Мақсаттар мен ұйымдастырудың егжей-тегжейлі мәліметтерін алу, мысалы, оқушылар санын анықтау немесе көрсетпеу, курс мақсаттарының өлшенуі, курс материалдарын қаншалықты жақсы ұйымдастыру (2.1–2.6)
3 бөлім – Бес қағидат	24	Дихотомиялық (Иә/Жоқ-0) және төрт баллдық Лайкерт шкаласы (Жоқ-0; Белгілі бір дәрежеде-1; Үлкен дәрежеде-2; Өте үлкен дәрежеде-3)	Нұсқау дизайны бес қағидатқа қаншалықты сәйкес келетінін анықтау, оның ішінде проблемалық оқыту (3.1–3.5 және 3.9), белсендіру (3.10), демонстрация (3.6–3.7), қолдану (3.11) және интеграция (3.12) және бес қосымша қағидат, соның ішінде ұжымдық білім (3.14–3.16), ынтымақтастық (3.17–3.20, 3.23–3.24), саралау (3.13), шынайы ресурстар (3.8), кері байланыс (3.21–3.22).

4 бөлім - пән-тілдік кіріктірілген оқыту н/е тілдік қолдау	3	Дихотомиялық (Иә-1/Жоқ-0)	Оқушыларға бірнеше тілде ақпаратты ұсыну және тілдік қолдау көрсету (4.1-4,4)
--	---	---------------------------	---

Берілген сауалнамасы арқылы таңдалған ең үлкен ұпай алынған курс және оның платформасы жаңадан жасалынатын онлайн-курстың негізіне жатады. Ол үшін техникалық құралдар мен қосымша

Нәтижелер және талқылау

Ұлыбритания жалпы білім беру мектебінің оқушыларының сауалнамасы.

Онлайн курстардың тізімін құрастыру үшін Saint Mary Magdalene академиясының оқушылары арасында жүргізілген сауалнама бойынша 16 білім беру платформаларының тізімі құрастырылды. Алайда, біздің критерийлерімізге тек 5 білім беру платформасы сәйкес келді: BBC Bitesize, Senecalearning, Isaac physics, PhysicsandMathTutor және Freesciencelessons. Оқушылармен ең көп көрсетілген көрсетілген білім беру платформаласы олардың оқулықтарына негізделген (Kerboodle). Басқа білім беру платформалары көбінесе емтиханға қосымша дайындық құралы ретінде қарастырылады.

Нұсқау дизайны бойынша жүргізілген сауалнаманың талдауы.

Course Scan сауалнамасы жоғары көрсетілген платформаларындағы 18 физика курсының нұсқау дизайны талдаған болатын. Оның ішіне кіретін барлық сұрақтардың жалпы ұпайы 72 болды. Жалпы нәтижелері бойынша 18 курстың нұсқау дизайны 41 ұпайдан 56 ұпайдың арасында жатыр (орташа ұпайы 46,33, және SD 4.27). Бұл дегеніміз, физика бойынша онлайн курстардың нұсқау дизайны ортадан жоғары деңгейде орналасып жатыр.

18 курс үшін ең жоғарғы және орташа ұпайды көрсететін мәліметтерді талдау. Нұсқау дизайны бойынша ең үлкен ұпайға ие болған ол оқушылардың, саралау (50%) қолдану (71,07%) және меңгеру (71,07%); ал коллаборация (0%), ұжымдық білім (10%) және кері байланыс (10%) сияқты қағидаттар курстарда төмен мәнге ие болды, ал пән тілдік кіріктірілген оқытуға еш қайсысы сай болмады. Нақты нәтижелер төменде көрсетілген.

Проблемалық оқыту: 18 курстардың ішінен тек үштен бір бөлігі берілген қағидатқа сай келді (6 – үлкен дәрежеде және 12 – белгілі бір дәрежеде), яғни нақты шынайы проблемалық жағдаяттарға бағытталған болатын. Курстың мазмұны көбінесе теориялық материалды ұғынуға бағытталған. 17 курстың құралдары (9 курсы – өте үлкен дәрежеде және 8 үлкен дәрежеде) көрсеткен материалы күнделікті өмірде кездесетін

жағдайларды көрсетті. 12 курстың тапсырмалары (8 курс – үлкен дәрежеде және 4 курс өте үлкен дәрежеде) жақсы құрылымға ие болды. 13 курстың тапсырмалары бір-бірінен алшақтаған мәнге ие болды. Негізінен 18 курстардағы проблемалық оқыту жақсы деңгейде көрсетілген, алайда құрылымдық тапсырмаларының сипаттамасына назар аудару керек. Мысалы, кейбір тапсырмалар құрылымдық болса да, оған қосымша ретінде келген жауаптар талқыланбаған. Осылайша, оқушылар есептерді кішірек бірліктерге қалай бөлуге болатынын немесе оларды кезең-кезеңімен шешу жолдарын анықтауда қиындықтарға тап болды.

Белсендіру: 15 курстың тапсырмалары оқушылардың алдыңғы білімдерін белсендіруге бағытталған (7 курс – үлкен дәрежеде және 8 курс өте үлкен дәрежеде). Нәтижелерге сай, 18 курстың көбісі оқушылардың алдыңғы білімдерін белсендіруге жағдай жасаған. Мысалы, бір курста оқушылар жасанды жер серіктерін қарастыру кезінде, оқушыларға шеңбер бойымен бірқалыпты қозғалыс туралы білімдерін жандандыруға ұсынылды. Курстардың көбінде белсендіру тапсырмалары курстың сабағында болмайды, қосымша сілтемелер ретінде келтіріледі.

Демонстрация: 18 курстың барлығы тапсырмаларды шешу алгоритмын немесе нұсқаулықтарын ұсынған. 15 курс (10 – үлкен дәрежеде және 5 – өте үлкен дәрежеде) шешу мысалдарын және қарапайым мысалдарды ұсынды. Мысалы, бір курстың ішінде тапсырмаларды шешу үшін толығымен мұғалімнің нұсқаулығымен есептерді шешу видеосы жүктелген.

Қолдану: 18 курстың барлығы жақсы деңгейде алған білімдерін меңгеруге және бекітуге ұсынылған тапсырмалармен қамтылған (9 – үлкен дәрежеде және 9 өте үлкен дәрежеде). Мысалы, радиоактивтілік сабағы кезінде оқушыларға жартылай ыдырау периодын табу ұсынылды және жауап бергеннен тексеруге арналған ұпайлар сызбасы толығымен көрсетілген.

Кіріктіру: 18 курстың ішінен 17 курс (10 курс – үлкен дәрежеде, 7 курс – өте үлкен дәрежеде) оқушылардың күнделікті тұрмыста қолдануға болатын тапсырмаларды ұсынған. Физика ғылымы тәжірибелік болғандықтан кейін, курстағы есептер мен тапсырмалар көбінесе шынайы өмірден алынған мысалдардан құрастырылған. Мысалы, бір курстың ішінде оқушылар қарапайым механизмдерді пайдаланып, балтаның жұмыс істеуін сипаттауы керек еді.

Ұжымдық білім және ынтымақтастық: 18 курстың ешбірі бірігіп жасайтын тапсырмаларды кіріктірмеген. Курстардың көбі жеке түрде өтуге бағытталған. Тапсырмалардың ішінен де бірін-бірі бағалау сияқты тапсырмалар да кездескен жоқ. Бағалау тек қана мұғалімнің көмегімен не автоматты түрде жүргізіледі.

Саралау: Саралау принципі әртүрлі оқу қажеттіліктері бар оқушылар үшін курстардың оқу әрекетінің нұсқаларын қамтамасыз ету

дәрежесі ретінде қарастырылды. Нәтижелер бойынша 9 курс ғана жоғары деңгейде сараланған тапсырмаларды ұсынады. Бұның себебі, ашық онлайн курстар болғаннан кейін саралау принциптерін ұстану қиынға соғады. Онымен қоса, курстардың ішінде деңгейлік тапсырмалар нақты деңгейлер бойынша көрсетілмегендіктен, оқушыларға тапсырмаларды таңдау қиынға соғады.

Кері байланыс: оқушыларға кері байланыс тарауында немесе пікір облысында берілген. Алайда, берілген курстар тегін болғандықтан жауаптар көбінесе автоматтандырылған және шынайы мұғалімдерді қамтымайды (2 курс – белгілі бір дәрежеде, 10 курс - жоқ).

Нұсқау дизайн сапасы мен оқушылар таңдауы бойынша байланыс бар ма?

18 курстың нұсқау дизайнының сапасын бағалағаннан кейін біз 18 курстың оқу дизайны ұпайлары мен оқушылар таңдауы арасындағы корреляцияны зерттедік. 2- бөлім мақсаттары мен құрылымы және оқушылар сауалнамасының ұпайлары ($r = 0,56$, $p = 0,03$) және 3-бөлім-бес қағида мен оқушылар ($r = 0,93$, $p = 5,752$) арасында статистикалық маңызды корреляция болды. Нәтижелері бойынша оқушылармен таңдаған курс неғұрлым жоғары болса, оқу дизайнының сапасы соғұрлым жоғары болатынын көрсетті.

Пән-тілдік кіріктірілген оқытудың элементтері

Ағылшын тілі екінші немесе үшінші болатын оқушылар үшін берілген білім беру платформаларында пән-тілдік кіріктірілген оқытудың элементтері: тілді толығымен ауыстыру (1 курс) немесе видеоларға субтитрлерді қосу (1 курс). Яғни, нәтижелер бойынша оқушыларға тілдік құзыреттеліктері бойынша ешқандай саралау және қолдау көрсетілмейді. Осының нәтижесінде, біздің курсымыз үшін біз өзіміздің элементтерін жасап шығардық: терминдердің аудармалары, тілді ауыстыру (толық курс үшін), мәтін ішіндегі қолдау пунктері, материалды бірнеше тілде берілуі (translanguaging), тілдік мақсаттарды енгізу және оны дамытуға бағытталған элементтер (карточкалар, аудио және презентациялар жиынтығы).

Қорытынды

Бұл зерттеу нұсқау дизайнының жүйелі талдауын және оқушылардың таңдауы ішінен 18 курс бойынша пікірлердің талдауын біріктірді. Онлайн курстарындағы нұсқау дизайнының сапасын талдау бес қағидағарды және бес кеңейтілген қағидағарды қамтитын он принциптік жүйеге негізделді [21]. Онымен қоса, пән-тілдік кіріктірілген функцияларына да назар аударылған.

Course scan сауалнамасы бойынша әр онлайн курс оң принциптері бойынша 0-ден 72-ге дейін ұпай санымен бағаланған. Курстардың ұпайлары 41 және 56 ұпайлары арасында жатыр. Нәтижелер бойынша

18 курстың нұсқау дизайны ортадан жоғары деңгейде анықталды. Кеңейтілген талдау бойынша салыстырмалы түрде онлайн курстар «саралау», «меңгеру», «қолдану» бойынша жоғары көрсеткіштерге ие, ал «ынтымақтастық», «ұжымдық білім» және «кері байланыс» бойынша жұмыс атқарылуы қажет. Демек, осы қағидаттарға тиесілі оқыту құралдары келесі перспективалары бойынша жақсартылуы мүмкін:

Ынтымақтастықты және ұжымдық білімді енгізу және кеңейту, Lowenthal and Hodges айтуы бойынша, онлайн курстардың көбі негізгі фокус ретінде нұсқау дизайнының негізгі принциптеріне назар аударады да (мысалы, оқу контентін және оқу мақсаттарын ұсыну), ынтымақтастық пен коммуникацияға аса мән бермейді. Біздің ұсынысымыз бойынша оқушыларға бір-бірімен пікір немесе сөз алмасу функциясын енгізу қажет. Мысалы, белгілі бір тарау немесе тақырып бойынша форумды ашу, ашық типті сұрақтар сияқты жауаптарының бірін-бірі бағалау немесе қашықтан оқыту құралдары арқылы топтық жұмысты ұйымдастыру.

Кері байланыс бойынша құралдарды енгізу. Кейбір курстардың құрамында кері байланыс тек автоматтандырылған жауаптар бойынша жүзеге асырылады. Алайда, оқушылар кейбір жағдайларда физикалық түсініктемелерді немесе есептерді шешу алгоритмін түсінбеуі мүмкін болғандықтан, кем дегенде бір маманды курсқа жауапты ретінде тағайындау керек. Берілген шешімге альтернативті шешім ол оқушылар арасында апробация өткізу мен олардың кері байланысы арқылы онлайн курсты түгендеу мен қиын болған тапсырмаларына видеонұсқаулықты түсіру немесе кеңейтілген шешу алгоритмін ұсыну болып табылады.

Пән тілдік кіріктірілген оқыту элементтері онлайн курстарда кездеспейді немесе кейбір функцияларымен ғана шектеледі (субтитрлер мен толығымен контентті басқа тілге аудару). Сол себепті, орта мектептері үшін ағылшын тіліндегі физика курсы ұйымдастыру кезінде біз келесі ұсыныстарды енгіздік: тілдік қолдау (техникалық және әдістемелік) және тілдік мақсаттарды бағалау (пән-кіріктірілген және аралас). Пән-тілдік кіріктіру элементтері тек физика курстарында емес, басқа білім беру платформаларында да шектеулі түрде қолданылады.

Қорыта келе, ағылшын тіліндегі физика курсы ұйымдастыру үшін келесі сипаттамаларға назар аудару қажет: оқушыларға анық түрде оқу мақсаттары мен критерийлері ұсынылады; алдыңғы білімдерін белсендіруге және жаңа білімді бекітуге арналған күнделікті тұрмыс контексті бар сараланған тапсырмаларды енгізу, оларды шешу жолдарын көрсету және кеңейтілген шешу алгоритмін кіріктіру; оқушылардың бір-бірімен іс-әрекетін ұйымдастыру; пән-тілдік кіріктірілген оқыту элементтерін физика ресурстарына және жекелеген тілдік ресурстарды енгізу.

ӘДЕБИЕТ

[1] Huang H., Jew L., Qi D. Take a MOOC and then drop: A systematic review of MOOC engagement pattern and dropout factor //Heliyon. - 2023. - № 4 (9). - P. 5-6

[2] Yilmaz Y. et al. RE-AIMing COVID-19 online learning for medical students: a massive open online course evaluation //BMC medical education. – 2021. – Т. 21. – P. 1-14

[3] Shi Y. Research of the development of distance learning under the COVID-19 circumstances based on video conferencing software and MOOCs //2021 2nd International Conference on Education, Knowledge and Information Management (ICEKIM). – IEEE, 2021. – P. 154-158

[4] Hamid S. N. M. et al. E-content module for Chemistry Massive Open Online Course (MOOC): Development and students' perceptions //JOTSE: Journal of Technology and Science Education. – 2021. – Т. 11. – №. 1. – P. 67-92.

[5] Shah D. The second year of the MOOC: A review of MOOC stats and trends in 2020 //Class Central. – 2020. -56 p.

[6] Narayanasamy S. K., Elçi A. An effective prediction model for online course dropout rate //International Journal of Distance Education Technologies (IJDET). – 2020. – Т. 18. – №. 4. – P. 94-110

[7] Битай А. А., Бурханов Е. А. Состояние и перспективы развития электронного обучения в Казахстане //Образование: традиции и инновации. – 2019. – С. 19-20

[8] Hew K. F., Qiao C., Tang Y. Understanding student engagement in large-scale open online courses: A machine learning facilitated analysis of student's reflections in 18 highly rated MOOCs //International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2018. – Т. 19. – №. 3.

[9] Margaryan A., Bianco M., Littlejohn A. Instructional quality of massive open online courses (MOOCs) //Computers & Education. – 2015. – Т. 80. – P. 77-83.

[10]Lowenthal P. R., Hodges C. B. In search of quality: Using quality matters to analyze the quality of massive, open, online courses (MOOCs) // International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2015. – Т. 16. – №. 5. – P. 83-101.

[11]Floratos N., Guasch T., Espasa A. Recommendations on Formative Assessment and Feedback Practices for stronger engagement in MOOCs // Open Praxis. – 2015. – Т. 7. – №. 2. – P. 141-152.

[12]Najafi H., Evans R., Federico C. MOOC integration into secondary school courses //The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2014. – Т. 15. – №. 5.

[13]Khalil M., Ebner M. A STEM MOOC for school children—What does learning analytics tell us? //2015 international conference on interactive collaborative learning (ICL). – IEEE, 2015. – P. 1217-1221.

[14]Tomkins S., Ramesh A., Getoor L. Predicting Post-Test Performance

from Online Student Behavior: A High School MOOC Case Study // International Educational Data Mining Society. – 2016. - 26 p.

[15] Sands P., Yadav A. Self-regulation for high school learners in a MOOC computer science course // Proceedings of the 51st ACM technical symposium on computer science education. – 2020. – P. 845-851.

REFERENCES

[1] Huang H., Jew L., Qi D. Take a MOOC and then drop: A systematic review of MOOC engagement pattern and dropout factor // Heliyon. -2023. -№ 4 (9). - P. 5-6

[2] Yilmaz Y. et al. RE-AIMing COVID-19 online learning for medical students: a massive open online course evaluation // BMC medical education. – 2021. – Т. 21. – P. 1-14

[3] Shi Y. Research of the development of distance learning under the COVID-19 circumstances based on video conferencing software and MOOCs // 2021 2nd International Conference on Education, Knowledge and Information Management (ICEKIM). – IEEE, 2021. – P. 154-158

[4] Hamid S. N. M. et al. E-content module for Chemistry Massive Open Online Course (MOOC): Development and students' perceptions // JOTSE: Journal of Technology and Science Education. – 2021. – Т. 11. – №. 1. – P. 67-92.

[5] Shah D. The second year of the MOOC: A review of MOOC stats and trends in 2020 // Class Central. – 2020. - 56 p.

[6] Narayanasamy S. K., Elçi A. An effective prediction model for online course dropout rate // International Journal of Distance Education Technologies (IJDET). – 2020. – Т. 18. – №. 4. – P. 94-110

[7] Bitaj A. A., Burhanov E. A. Sostoyanie i perspektivy razvitiya elektronnoy obucheniya v Kazahstane (State and prospects for the development of electronic learning in Kazakhstan) // Obrazovanie: tradicii i innovacii. – 2019. – P. 19-20 [in Rus]

[8] Hew K. F., Qiao C., Tang Y. Understanding student engagement in large-scale open online courses: A machine learning facilitated analysis of student's reflections in 18 highly rated MOOCs // International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2018. – Т. 19. – №. 3.

[9] Margaryan A., Bianco M., Littlejohn A. Instructional quality of massive open online courses (MOOCs) // Computers & Education. – 2015. – Т. 80. – P. 77-83.

[10] Lowenthal P. R., Hodges C. B. In search of quality: Using quality matters to analyze the quality of massive, open, online courses (MOOCs) // International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2015. – Т. 16. – №. 5. – P. 83-101.

[11] Floratos N., Guasch T., Espasa A. Recommendations on Formative Assessment and Feedback Practices for stronger engagement in MOOCs // Open Praxis. – 2015. – Т. 7. – №. 2. – P. 141-152.

[12] Najafi H., Evans R., Federico C. MOOC integration into secondary school courses //The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2014. – Т. 15. – №. 5.

[13] Khalil M., Ebner M. A STEM MOOC for school children—What does learning analytics tell us? //2015 international conference on interactive collaborative learning (ICL). – IEEE, 2015. – P. 1217-1221.

[14] Tomkins S., Ramesh A., Getoor L. Predicting Post-Test Performance from Online Student Behavior: A High School MOOC Case Study //International Educational Data Mining Society. – 2016. 26 p.

[15] Sands P., Yadav A. Self-regulation for high school learners in a MOOC computer science course //Proceedings of the 51st ACM technical symposium on computer science education. – 2020. – P. 845-851.

РАЗРАБОТКА ИНТЕРАКТИВНЫХ ОНЛАЙН КУРСОВ ПО ФИЗИКЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

*Жакупов Н.Р.¹, Сейтханова А.К.², Дахин А.Н.³

¹докторант, Павлодарский педагогический университет имени Ә.

Марғұлан, Павлодар, Казахстан

e-mail: nursultanddl@gmail.com

²к.физ.-мат.н., профессор, Павлодарский педагогический университет

имени Ә. Марғұлан, Павлодар, Казахстан

e-mail: ainur1179@mail.ru

³к.п.н., профессор, Новосибирский государственный педагогический

университет, Новосибирск, Россия

e-mail: dakhin@mail.ru

Аннотация. Глобальный всплеск использования информационных и коммуникационных технологий в образовании, особенно из-за пандемии COVID-19, способствовал росту онлайн-курсов. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) стали революционными, предоставляя беспрецедентные возможности учащимся и преподавателям. В этой статье исследуется развивающаяся среда онлайн-курсов по физике, уделяя особое внимание дизайну обучения и языковой интеграции. В статье обсуждается глобальное влияние МООК, обращается внимание на доступность и критику низких показателей завершения обучения. Акцент смещается на образовательную систему Казахстана, представляя инициативу Открытого университета (OpenU) на платформе Edx, подчеркивая необходимость решения проблем учебного дизайна в онлайн-курсах для старшекласников. Исследование направлено на усиление интеграции предметного языка в обучении физике. Изложены вопросы и методология исследования, включая опрос 86 учащихся для анализа образовательных платформ Великобритании. Комплексный опрос

Course Scan, разработанный Маргарьяном, предлагает универсальную основу для оценки, уделяя особое внимание основным и расширенным принципам обучения. Представлены результаты опроса Course Scan, подчеркивающие сильные стороны проблемного обучения, активации, демонстрации и интеграции. Выявляются недостатки в совместном обучении, дифференциации и обратной связи. В статье устанавливается корреляция между качеством учебного дизайна и предпочтениями учащихся, подчеркивая, что курсы, предпочитаемые учащимися, обычно демонстрируют более высокое качество учебного дизайна. Подчеркивается ограниченная реализация интеграции предмета и языка в текущих онлайн-курсах, предлагая дополнительные элементы, такие как перевод терминов, переключение языка и методы поддержки в тексте. В статье освещается приверженность Республики Казахстан политике многоязычного обучения и ее эффективность на предметно-языковых интегрированных онлайн-курсах. Полученная информация имеет неоценимое значение для учреждений, предоставляющих научное образование на английском языке. В заключение в статье подчеркивается необходимость улучшения сотрудничества, коллективного обучения и обратной связи в рамках онлайн-курсов физики. В нем подчеркивается важность интеграции предмета и языка, предлагая практические рекомендации по усилению языковой поддержки на курсах физики для старшеклассников. По мере развития образовательной среды принятие таких курсов соответствует глобальной тенденции цифровизации, способствуя многоязычному подходу к естественнонаучному образованию, улучшая доступ и качество для учащихся с разным языковым опытом.

Ключевые слова: школа, дистанционное обучение, интегрированное обучение, полиязычное обучение, онлайн-курсы, предмет физика, информационные технологии, анализ курсов

DEVELOPMENT OF INTERACTIVE ONLINE PHYSICS COURSES FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS ON THE EXAMPLE OF UK EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*Zhakupov N.R.¹, Seitkhanova A.K.², Dakhin A.N.³

*¹doctoral student, Pavlodar Pedagogical University
named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
e-mail: nursultanddl@gmail.com

²c.ph.-math.s., professor, Pavlodar Pedagogical University
named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
e-mail: ainur1179@mail.ru

³c.p.s., professor, Novosibirsk State Pedagogical university,
Novosibirsk, Russia
e-mail: dakhin@mail.ru

Abstract. The global surge in utilizing information and communication technologies in education, notably due to the COVID-19 pandemic, has driven

the growth of online courses. Massive Open Online Courses (MOOCs) have emerged as transformative, providing unprecedented opportunities for learners and educators. This article explores the evolving landscape of online physics courses, emphasizing instructional design and language integration. The piece discusses the global impact of MOOCs, addressing accessibility and the critique of low completion rates. The focus shifts to Kazakhstan's educational system, introducing the Open University (OpenU) initiative on the Edx platform, emphasizing the need to address instructional design challenges in online courses for high school students. The study aims to enhance subject-language integration in physics education. Research questions and methodology, including a survey of 86 students to analyze UK-based educational platforms, are outlined. The comprehensive Course Scan survey, developed by Margaryan, offers a versatile framework for evaluation, focusing on core and extended principles of learning. Results from the Course Scan survey are presented, emphasizing strengths in problem-based learning, activation, demonstration, and integration. Deficiencies in collaborative learning, differentiation, and feedback are identified. The article establishes a correlation between instructional design quality and student preferences, highlighting that courses preferred by students generally exhibit higher instructional design quality. The limited implementation of subject-language integration in current online courses is underscored, proposing additional elements such as translations of terms, language switching, and support points within the text. The article highlights the Republic of Kazakhstan's commitment to a multilingual teaching policy and its effectiveness in subject-language integrated online courses. The insights gained are invaluable for institutions delivering science education in English. In conclusion, the article emphasizes the need for improvements in collaboration, collective learning, and feedback within online physics courses. It underscores the importance of subject-language integration, offering practical recommendations for enhancing language support in physics courses for high school students. As the education landscape evolves, the adoption of such courses aligns with the global trend of digitization, facilitating a multilingual approach to science education, enhancing access, and quality for learners across diverse linguistic backgrounds.

Key words: school, distance learning, integrated learning, multilingual learning, online courses, physics subject, information technology, course analysis

Статья поступила 28.04.2023

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӨТУ
ХАБАРШЫСЫ
«ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ» сериясы

ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

BULLETIN
of Ablai Khan KazUIRandWL
series «PEDAGOGICAL SCIENCES»

1 (72) 2024
ISSN 2412-2149 (Print)
ISSN 2710-3269 (Online)
moregion.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:
Есенгалиева Б.А.

Компьютерная верстка:
Кынырбеков Б.С.

Подписано в печать 28.03.2024 г.
Формат 70x90 1/8. Объем 75.5 п.л. Заказ № 3396. Тираж 300 экз.
Отпечатано в издательстве «Полилингва»
КазУМОиМЯ имени Абылай хана



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