

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

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”



4 (75) 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

4 (75) 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 күзегі 10.04.2015 жылғы № 15195-Ж

**Бас редактор**  
**Ұзақбаева С.А.,**

*п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ*  
*Алматы, Қазақстан*

<https://orcid.org/0009-0006-9479-9870>

**Жауапты редактор**

**Нұрғалиева Г.К.,** *п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,*  
*Алматы, Қазақстан* <https://orcid.org/0009-0003-0005-2361>

**Редакция алқасы мүшелері**

**Мехмет Таипинар,** *доктор PhD, Гази университеті, Анкара, Түркия*  
<https://orcid.org/0000-0002-7598-2665>

**Пильтен Пусат,** *доктор PhD, Сельчук университеті, Конья, Түркия* <http://orcid.org/0000-0002-7126-7664>

**Тряпицына А.П.,** *п.ғ.д., профессор, А.И. Герцен атындағы Ресей Мемлекеттік Педагогикалық Университеті, Санкт-Петербург, Ресей* <https://orcid.org/0000-0001-9428-0522>

**Гриншкун В.В.,** *п.ғ.д., профессор, Мәскеу қалалық педагогикалық университеті, Мәскеу, Ресей* <https://orcid.org/0000-0002-8204-9179>

**Калдыбаева А.Т.,** *п.ғ.д., профессор, И.Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университеті, Бішкек, Қырғызстан* <https://orcid.org/0000-0002-9328-457X>

**Жампеисова К.К.,** *п.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан* <https://orcid.org/0000-0002-9058-0488>

**Кульгильдинова Т.А.,** *п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ, Алматы, Қазақстан* <https://orcid.org/0000-0002-7758-0758>

**Жолдасбекова С.А.,** *п.ғ.д., профессор, М.Әуезов атындағы университетінің кәсіптік оқыту кафедрасының меңгерушісі, Шымкент, Қазақстан* <https://orcid.org/0000-0003-2857-7939>

**Беркімбаев К.М.,** *п.ғ.д., профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университетінің ғылыми-зерттеу істер жөніндегі Вице президенті, Түркістан, Қазақстан* <https://orcid.org/0009-0006-7325-6906>

**Бисенбаева Ж.Н.,** *PhD, қауымдастырылған профессор, С. Нұрмағамбетов атындағы Құрлық әскерлерінің Әскери институты, Алматы, Қазақстан* <https://orcid.org/0000-0003-1016-4087>

**Шығарушы редактор**

**Әбілова З.Т.,** *аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,*  
*Алматы, Қазақстан* <https://orcid.org/0009-0006-1532-9724>

© 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**

**Узакбаева С.А.,**

д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана

Алматы, Казахстан

<https://orcid.org/0009-0006-9479-9870>

**Ответственный редактор**

**Нурғалиева Г.К.,** д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,

Алматы, Казахстан <https://orcid.org/0009-0003-0005-2361>

**Члены редакционной коллегии**

**Мехмет Таипинар,** доктор PhD., университет Гази, Анкара, Турция <https://orcid.org/0000-0002-7598-2665>

**Пильтен Пусат,** доктор PhD, университет Сельчук, Конья, Турция <http://orcid.org/0000-0002-7126-7664>

**Тряпичина А.П.,** д.п.н., профессор, Российский Государственный Педагогический Университет им.А.И.Герцена, Санкт-Петербург, Россия <https://orcid.org/0000-0001-9428-0522>

**Гриншкун В.В.,** д.п.н., профессор Московский городской педагогический университет, Москва, Россия <https://orcid.org/0000-0002-8204-9179>

**Калдыбаева А.Т.,** д.п.н., профессор, Кыргызский государственный университет им. И.Арабаева, Бишкек, Кыргызстан <https://orcid.org/0000-0002-9328-457X>

**Жампеисова К.К.,** д.п.н., профессор, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан <https://orcid.org/0000-0002-9058-0488>

**Кульгильдинова Т.А.,** д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан <https://orcid.org/0000-0002-7758-0758>

**Жолдасбекова С.А.,** д.п.н., профессор, заведующий кафедрой профессионального обучения Южно-Казахстанского университета М.Ауэзова, Шымкент, Казахстан <https://orcid.org/0000-0003-2857-7939>

**Беркимбаев К.М.,** д.п.н., профессор, Вице-президент по научно-исследовательской работе Международного Казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмета Ясави, Туркестан, Казахстан <https://orcid.org/0009-0006-7325-6906>

**Бисенбаева Ж.Н.,** PhD, асс. профессор, Военный институт Сухопутных войск им. С.Нурмагамбетова, Алматы, Казахстан <https://orcid.org/0000-0003-1016-4087>

**Выпускающий редактор**

**Абилова З.Т.,** старший преподаватель КазУМОиМЯ им.Абылай хана, Алматы, Казахстан <https://orcid.org/0009-0006-1532-9724>

© 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**

**Uzakhbayeva S.A.,**

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

<https://orcid.org/0009-0006-9479-9870>

**Executive Editor**

**Nurgaliyeva G.K.,** *d.p.s., professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL,  
Almaty, Kazakhstan* <https://orcid.org/0009-0003-0005-2361>

**Editorial board members**

**Mekhmet Taspinar,** *Doctor of PhD., Gazi University, Ankara, Turkey* <https://orcid.org/0000-0002-7598-2665>

**Pilten Pusat,** *Doctor of PhD., Selçuk Üniversitesi, Konya, Turkey* <http://orcid.org/0000-0002-7126-7664>

**Tryapitsyna A.P.,** *d.p.s., professor of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia* <https://orcid.org/0000-0001-9428-0522>

**Grinshkun V.V.,** *d.p.s., professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia* <https://orcid.org/0000-0002-8204-9179>

**Kaldybayeva A.T.,** *d.p.s., professor, I. Arabayev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan* <https://orcid.org/0000-0002-9328-457X>

**Zhampeisova K.K.,** *d.p.s., professor, Kazakh National Pedagogical university Abai, Almaty, Kazakhstan* <https://orcid.org/0000-0002-9058-0488>

**Kulgildinova T.A.,** *d.p.s., professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan* <https://orcid.org/0000-0002-7758-0758>

**Zholdasbekova S.A.,** *d.p.s., professor, Head of the Department of Vocational Training of the South Kazakhstan University of M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan* <https://orcid.org/0000-0003-2857-7939>

**Berkimbayev K.M.,** *d.p.s., professor, Vice President of Research Work in the International Kazakh-Turkish Khoja Ahmet Yasavi University, Turkestan, Kazakhstan* <https://orcid.org/0009-0006-7325-6906>

**Bissenbayeva Zh.N.,** *PhD, Associate Professor, Military Institute of Land Forces named after S.Nurmagambetov, Almaty, Kazakhstan* <https://orcid.org/0000-0003-1016-4087>

**Commissioning Editor**

**Abilova Z.T.,** *senior lecturer, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan* <https://orcid.org/0009-0006-1532-9724>

# МАЗМУНЫ / СОДЕРЖАНИЕ / CONTENT

## 1 Бөлім

### ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

#### Раздел 1

#### ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

##### Part 1

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

<b>Вацкowska А.</b> Current trends in teacher training .....	13-28
<b>Бачковска А.</b> Мұғалімдерді даярлаудың қазіргі тенденциялары .....	13-28
<b>Бачковска А.</b> Современные тенденции подготовки учителей .....	13-28
<b>Абильмажинова О.С., Исмаилова Г.М., Болсынбекова Г.А., Айтуарова А.М.</b> Формирование основ профессионального развития будущих педагогов-психологов .....	28-41
<b>Абильмажинова О.С., Исмаилова Г.М., Болсынбекова Г.А., Айтуарова А.М.</b> Болашақ педагог-психологтардың кәсіби дамуының негізін қалыптастыру .....	28-41
<b>Abilmazhinova O.S., Ismailova G. M., Bolsynbekova G.A., Aituarova A.M.</b> Forming the basic professional development future teachers-psychologists .....	28-41
<b>Kalkayeva A.B., Golovchun A.A., Irgatoglu A.</b> Formation model of technical university students' intercultural communicative competence.....	42-59
<b>Қалқаева А.Б., Головчун А.А., Иргатоғлу А.</b> Техникалық университет студенттерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру моделі .....	42-59
<b>Калкаева А.Б., Головчун А.А., Иргатоғлу А.</b> Модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности студентов технического вуза.....	42-59
<b>Рамазанова Д.Ж., Тогайбаева А.К., Мухтаров С.М., Жүзеев С.Ә.</b> Білім беру үдерісінде болашақ көшбасшыларды тәрбиелеу әдістері .....	60-75
<b>Рамазанова Д.Ж., Тогайбаева А.К., Мухтаров С.М., Жүзеев С.Ә.</b> Методы воспитания будущих лидеров в образовательном процессе .....	60-75
<b>Ramazanova D., Togaibayeva A., Mukhtarov S., Zhuzeyev S.</b> Methods of educating future leaders in the educational process .....	60-75
<b>Омарова М.К., Mirza N.V., Mukanova S.D.</b> Factors of the dynamics of teachers' learning motivation .....	75-91
<b>Омарова М.К., Мирза Н.В., Муқанова С.Д.</b> Педагогтардың оқу мотивациясы динамикасының факторлары .....	75-91
<b>Омарова М.К., Мирза Н.В., Муқанова С.Д.</b> Факторы динамики учебной мотивации педагогов.....	75-91

<b>Битемирова Ш.А., Каратаев Ғ.С.</b> Болашақ педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық моделі .....	92-110
<b>Битемирова Ш.А., Каратаев Ғ.С.</b> Формирование компьютерно-графической компетентности будущего педагога .....	92-110
<b>Bitemirova Sh., Karataev G.</b> Formation of computer graphics competence for future educators .....	92-110
<b>Pilten G., Pilten P., Kuralbayeva A.</b> Evaluating the quality of primary school teacher training: the case of Kazakhstan .....	110-128
<b>Пилтен Г., Пилтен П., Куралбаева А.</b> Бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау сапасын арттыру: перспективалы мұғалімдер мен оқытушылардың көзқарастары - Қазақстан мысалында .....	110-128
<b>Пилтен Г., Пилтен П., Куралбаева А.</b> Повышение качества подготовки учителей начальной школы: взгляды перспективных учителей и преподавателей - на примере Казахстана .....	110-128
<b>Parmankulova P., Zholdasbekova S., Akhmetova E.</b> Diagnosing the readiness level of future educators for inclusive teaching .....	129-143
<b>Парманкулова П., Жолдасбекова С., Ахметова Э.</b> Болашақ педагогтардың инклюзивті оқытуға даярлық деңгейін диагностикалау .....	129-143
<b>Парманкулова П., Жолдасбекова С., Ахметова Э.</b> Диагностика уровня готовности будущих педагогов к инклюзивному обучению.....	129-143
<b>Сабитова Д.С., Ракишева Г.М., Жантемирова М.Б., Исмагулова А.Е.</b> Оценка имиджа ученого в Казахстане: результаты пилотного этапа исследования .....	144-161
<b>Сабитова Д.С., Ракишева Г.М., Жантемирова М.Б., Исмагулова А.Е.</b> Қазақстандағы ғалымның имиджін бағалау: зерттеудің пилоттық кезеңінің нәтижелері .....	144-161
<b>Sabitova D.S., Rakisheva G.M., Zhantemirova M.B., Ismagulova A.Ye.</b> Assessment of the image of a scientist in Kazakhstan: results of the pilot phase of the study .....	144-161
<b>Серикбаева Н.Б., Орынғалиева Ш.О., Беленко О.Г.</b> Қазіргі білім беру жүйесінің стратегиялық бағыты ретінде психологиялық әл-ауқатты қалыптастырудың педагогикалық шарттары .....	162-180
<b>Серикбаева Н.Б., Орынғалиева Ш.О., Беленко О.Г.</b> Педагогические условия формирования психологического благополучия как стратегическое направление современной системы образования .....	162-180
<b>Serikbayeva N.B., Oryngaliyeva Sh.O., Belenko O.G.</b> Pedagogical conditions for the formation of psychological well-being as a strategic direction of the modern education system .....	162-180

<b>Togizbayev D.A., Paizullayev Ye.N., Tutayeva A.A.</b> The role of a teacher's professional competence in improving the quality of student learning .....	181-191
<b>Тоғызбаев Д.Ә., Пайзуллаев Е.Н., Тутаева А.А.</b> Студенттердің оқу сапасын арттырудағы оқытушының кәсіби құзыреттілігінің рөлі .....	181-191
<b>Тогизбаев Д.А., Пайзуллаев Е.Н., Тутаева А.А.</b> Роль профессиональной компетентности преподавателя в повышении качества обучения студентов .....	181-191
<b>Mukhatova F.S., Smakova K.M., Najimia H.</b> Teacher research competence development programs – a systematic review .....	192-202
<b>Мухатова Ф.С., Смакова К.М., Хаджимиа Х.</b> Мұғалімдердің зерттеу құзыреттілігін дамыту бағдарламалары – жүйелі шолу .....	192-202
<b>Мухатова Ф. С., Смакова К. М., Х. Хаджимиа</b> Программы развития исследовательской компетентности учителей – систематический обзор .....	192-202
<b>Жубандыкова А.М., Набуова Р.А., Арзанбаева Б.О., Салгараева Г.И.</b> Студенттердің зерттеушілік іс-әрекетіндегі lesson study: тиімділігі мен қолдану мүмкіндігі .....	203-218
<b>Жубандыкова А.М., Набуова Р.А., Арзанбаева Б.О., Салгараева Г.И.</b> Lesson study в исследовательской деятельности студентов: эффективность и возможность применения .....	203-218
<b>Zhubandykova A., Nabuova R., Arzanbayeva B., Salgarayeva G.</b> Lesson study in student research activities: efficiency and applicability.....	203-218
<b>Yelessiz A., Tankibayeva M.Kh.</b> Assessing teachers' media literacy competencies in secondary education .....	219-233
<b>Елеусіз А., Танкибаева М.Х.</b> Орта білім беру жүйесінде мұғалімдердің медиасауаттылық құзыреттілігін бағалау .....	219-233
<b>Елеусіз А., Танкибаева М.Х.</b> Оценка компетенций медиаграмотности учителей в системе среднего образования .....	219-233
<b>Муканова Н.Е., Айтенова Э.А., Турсунбаева А.У., Таженова Г.С.</b> Студенттік ортадағы кибербуллинг: білім беру үдерісіндегі зерттеулер .....	233-252
<b>Муканова Н.Е., Айтенова Э.А., Турсунбаева А.У., Таженова Г.С.</b> Кибербуллинг в студенческой среде: исследования в образовательном процессе .....	233-252
<b>Mukanova N. E., Aitenova E.A., Tursunbayeva A.U., Tazhenova G.S.</b> Cyberbullying in the student environment: research in the educational process .....	233-252



<b>Онгельдиева С.М., Чакликова А.Т., Фролова Н.М.</b> Кооперативная коммуникация в иноязычном образовании .....	253-271
<b>Онгельдиева С.М., Чакликова А.Т., Фролова Н.М.</b> Шет тілді білім берудегі кооперативті коммуникация .....	253-271
<b>Ongeldieva S.M., Chaklikova A.T., Frolova N.M.</b> Cooperative communication in foreign language education .....	253-271
<b>Nurgali S., Tursynbaikyzy M., Karmenbayeva Zh., Atemova K.</b> Methodology of developing future specialist's communicative leadership competence .....	272-287
<b>Нұрғали С., Тұрсынбайқызы М., Кәрменбаева Ж., Әтемова Қ.</b> Болашақ мамандың коммуникативтік көшбасшы құзыреттілігін дамыту әдістемесі .....	272-287
<b>Нурғали С., Турсынбайқызы М., Карменбаева Ж., Атемова К.</b> Методика развития коммуникативной лидерской компетентности будущего специалиста .....	272-287
<b>Сейдина М.З., Ахметова Г.Б.</b> Толеранттылық – болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде .....	287-300
<b>Сейдина М.З., Ахметова Г.Б.</b> Толерантность как фактор формирования цифровой культуры будущих специалистов .....	287-300
<b>Seidina M., Akhmetova G.</b> Tolerance as a factor in the formation of a future specialists' digital culture .....	287-300

## 2 Бөлім

### ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

#### Раздел 2

### СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

#### Part 2

### MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

<b>Тусупбекова М.Ж., Мейрамова С.А., Кульгильдинова Т.А.</b> Роль цифровых технологий для совершенствования активных методов обучения английскому языку .....	301-324
<b>Тусупбекова М.Ж., Мейрамова С.А., Кульгильдинова Т.А.</b> Ағылшын тілін оқытудағы белсенді әдістерді жетілдіруге арналған сандық технологиялардың рөлі .....	301-324
<b>Tussupbekova M.Zh., Meiramova S.A., Kulgildinova T.A.</b> The role of digital technologies to enhance active methods in english teaching .....	301-324
<b>Рахметов М.Е., Жусупкалиева Г.К., Салтанова Ғ.А., Қуанбаева Б.У.</b> Болашақ информатика педагогтарын STEM технологиясы негізінде даярлықтарын жетілдіру: суретші роботты құру әдістемесі .....	325-340

<b>Рахметов М.Е., Жусупкалиева Г.К., Салтанова Ғ.А., Куанбаева Б.У.</b> Совершенствование подготовки будущих педагогов информатики на основе технологии STEM: методика создания работа-художника .....	325-340
<b>Rakhmetov M.E., Zhusupkalieva G.K., Saltanova G.A., Kuanbayeva B.U.</b> Improving the training of future computer science teachers based on STEM technology: a technique for creating a robot artist .....	325-340
<b>Zhanalina I.M., Begalieva S.B.</b> Online resources in training teachers of russian language and literature: problems and ways to solve them .....	341-352
<b>Жаналина И.М., Бегалиева С.Б.</b> Қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерін дайындауда онлайн ресурстар: мәселелері мен шешу жолдары .....	341-352
<b>Жаналина И.М., Бегалиева С.Б.</b> Онлайн-ресурсы в обучении учителей русского языка и литературы: проблемы и пути их решения.....	341-352
<b>Nogaibayeva A.A., Yersultanova G.T., Agabekova B.N.</b> Exploring the gap: teachers' perceptions vs. actual use of information and communication technologies in language education .....	353-367
<b>Ногайбаева А.А., Ерсултанова Г.Т., Агабекова Б.Н.</b> Ақпараттық коммуникациялық технологияны оқытушылардың қабылдауы мен тілдік білім беруде нақты пайдалануының арасындағы алшақтықты зерттеу .....	353-367
<b>Ногайбаева А.А., Ерсултанова Г.Т., Агабекова Б.Н.</b> Исследование разрыва между восприятием преподавателями информационно-коммуникативных технологий и их фактическим использованием в языковом образовании .....	353-367
<b>Kenzhe A.B., Bitemirova A.E., Zhussupbekov A.A., Ussenbay A.U.</b> Integrated technology in forming chemistry students' foreign language communicative competence .....	368-384
<b>Кенже Ә.Б., Битемирова А.Е., Жусупбеков А.А., Үсенбай А.Ү.</b> Химия мамандығы студенттерінің шет тілі коммуникативті құзыреттілігін қалыптастырудағы кіріктірілген технология .....	368-384
<b>Кенже Ә.Б., Битемирова А.Е., Жусупбеков А.А., Үсенбай А.Ү.</b> Интегрированная технология в формировании иноязычной коммуникативной компетентности студентов-химиков .....	368-384
<b>Ayashева D.B., Nurkenova S.S. Ospanova Zh.T.</b> Contemporary technologies in the design of educational platforms for language learning: WEB 2.0 AND WEB 3.0 .....	385-400
<b>Аяшева Д.Б., Нуркенова С.С., Оспанова Ж.Т.</b> Тілдік оқытуға арналған білім беру платформаларын жобалаудағы заманауи технологиялар: WEB 2.0 ЖӘНЕ WEB 3.0 .....	385-400
<b>Аяшева Д.Б., Нуркенова С.С., Оспанова Ж.Т.</b> Современные технологии в проектировании образовательных платформ для языкового обучения: WEB 2.0 И WEB 3.0 .....	385-400

<b>Kussainova A.Z., Zhussupova R.F., Shadiev R.N.</b> Cultural aspects and innovative technologies: the impact of MONDLY VR on language learning .....	400-415
<b>Қусаинова А.З., Жусупова Р.Ф., Шадиев Р.Н.</b> Мәдени аспектілер және инновациялық технологиялар: MONDLY VR-дің тіл үйренуге әсері .....	400-415
<b>Кусаинова А.З., Жусупова Р.Ф., Шадиев Р.Н.</b> Культурные аспекты и инновационные технологии: влияние MONDLY VR на изучение языка .....	400-415
<b>Қадирбаева Р.И., Әтірбек Қ.Е.</b> Болашақ математика мұғалімдерін даярлау процесінде аралас оқыту технологиясын қолданудың ерекшеліктері .....	415-437
<b>Қадирбаева Р.И., Атирбек К.Е.</b> Особенности применения технологии смешанного обучения в процессе подготовки будущих учителей математики .....	415-437
<b>Kadirbayeva R.I., Atirbek K.Y.</b> Features of the application of blended learning technology in the process of training future mathematics teachers .....	415-437
<b>Нурбекова С.М.</b> «Армандаушы, реалист және сыншы» технологиясын қолдану арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативті әлеуетін дамыту .....	438-452
<b>Нурбекова С.М.</b> Развитие творческого потенциала будущих учителей начальных классов с использованием технологии «мечтатель, реалист и критик» .....	438-452
<b>Nurbekova S.M.</b> Developing the creative potential of future primary school teachers using the technology “dreamer, realist and critic” .....	438-452

### **3 Бөлім.**

#### **ЭТНОПЕДАГОГИКА. МЕКТЕП ЖӘНЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ПЕДАГОГИКА**

##### **Раздел 3.**

#### **ЭТНОПЕДАГОГИКА. ШКОЛЬНАЯ И ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**

##### **Part 3.**

#### **ETHNOPEDAGOGY. SCHOOL AND PRESCHOOL PEDAGOGY**

<b>Сабырханова Л.Ш., Жайдақбаева Л.Қ.</b> Бастауыш сынып оқушыларының ақпараттық коммуникациялық технологиялар пәнінде есептік ойлауының қазіргі даму деңгейін бағалау .....	453-467
<b>Сабырханова Л.Ш., Жайдақбаева Л.Қ.</b> Оценка текущего уровня развития вычислительного мышления учащихся начального класса по предмету информационно-коммуникационные технологии .....	453-467
<b>Sabyrkhanova L.Sh., Zhaidakbayeva L.K.</b> Assessment of the current level of development of computational thinking of primary school students in the subject of information and communication technologies.....	453-467

<b>Ахмет А.Н., Бегимова Г.А., Омирбекова Ж.К.</b> Мектеп оқулықтарындағы терминдердің қолданысы (жаратылыстану пәні негізінде) .....	468-481
<b>Ахмет А.Н., Бегимова Г. А., Омирбекова Ж.К.</b> Использование терминов в школьных учебниках (на основе предмета естествознания) .....	468-481
<b>Akhmet A. N., Begimova G. A., Omirbekova Zh.K.</b> The use of terms in school textbooks (based on the subject of natural science) .....	468-481
<b>Базилова А.А., Каймулдинова К.Д., Сабденалиева Г.М.</b> Тұрақты даму мақсаттарын мектеп географиясына енгізудің жолдары .....	482-500
<b>Базилова А.А., Каймулдинова К.Д., Сабденалиева Г.М.</b> Внедрения целей устойчивого развития в школьную географию .....	482-500
<b>Bazilova A.A., Kaimuldinova K.D., Sabdenaliev G.M.</b> Implement sustainable development aim in school geography .....	482-500
<b>Орынбаева Д.Г., Сатемирова Д.А., Абитова Ж.С.</b> ХХІ ғасырдағы қазақ әдебиетін мектеп оқушыларына оқытудың өзектілігі .....	500-515
<b>Орынбаева Д.Г., Сатемирова Д.А., Абитова Ж.С.</b> Актуальность преподавания казахской литературы ХХІ века в школе .....	500-515
<b>Orynbaeva D.G., Satemirova D.A., Abitova Z.S.</b> Currentity of teaching kazakh literature of the ХХІ century at school .....	500-515
<b>Касимова М.А., Ахатаева Ұ.Б., Есназар А.Ж., Жорабекова А.Н.</b> Project based learning (PBL) Технологиясы бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың құралы ретінде .....	516-531
<b>Касимова М.А., Ахатаева Ұ.Б., Есназар А.Ж., Жорабекова А.Н.</b> Технология project based learning (PBL) как средство формирования творческой деятельности учащихся начальных классов .....	516-531
<b>Kasimova M.A., Akhataeva U.B., Yesnazar A.Zh, Zhorabekova A.N.</b> Project based learning (PBL) technology as a means of shaping the creative activity of primary school students .....	516-531
<b>Бижкенова А.Е., Серикбаева А.Д.</b> Системно-интегративный подход к организации иноязычного образования в школах Казахстана .....	532-555
<b>Бижкенова А.Е., Серикбаева А. Д.</b> Қазақстан мектептерінде шет тілін оқытуды ұйымдастырудың жүйелі және интегративті тәсілі .....	532-555
<b>Bizhkenova A. E., Serikbayeva A. D.</b> System- integrative approach to the organization of foreign-language education in schools of Kazakhstan.....	532-555

<b>Султанова М.С., Бейсембаева А.А., Балажанова Қ.М., Даркембаева А.Б.</b> Цифрлық ортада қазақ тіліндегі балалар әндерінің қолжетімділігі .....	555-575
<b>Султанова М.С., Бейсембаева А.А., Балажанова Қ.М., Даркембаева А.Б.</b> Доступность детских песен на казахском языке в цифровой среде .....	555-575
<b>Sultanova M.S., Beisembayeva A.A., Balazhanova K.M., Darkembayeva A.B.</b> Accessibility of children's songs in the kazakh language in the digital environment .....	555-575
<b>Sharipkhodzhaeva Zh., Astemes G., Iskakova L.</b> Preparation of future specialists for the formation of a culture of communication among younger schoolchildren .....	575-601
<b>Шарипходжаева Ж., Астемес Г., Искакова Л.</b> Подготовка будущих специалистов к формированию культуры общения среди учащихся начальных классов .....	575-601
<b>Шарипходжаева Ж., Астемес Г., Искакова Л.</b> Болашақ мамандарды бастауыш сынып оқушылары арасында қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға даярлау .....	575-601
<b>Айтжанова А.Б.</b> Қазақтың халықтық дәстүрлері арқылы тәрбиелеу және ұрпақтар сабақтастығы .....	601-616
<b>Айтжанова А.Б.</b> Воспитание на традициях казахского народа и преемственность поколений .....	601-616
<b>Aitzhanova A.B.</b> Education on the traditions of the kazakh people and the continuity of generations .....	601-616
<b>Метербаева К.М.</b> Геймификация арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру .....	617-634
<b>Метербаева К.М.</b> Формирование лидерских качеств дошкольников посредством геймификации .....	617-634
<b>Meterbayeva K. M.</b> Formation of leadership qualities of preschoolers through gamification .....	617-634
<b>Tokhtaruly D., Zhorokpayeva M., Islamgaliyeva V., Zhakipbekova S.</b> Formation of time management skills of children with cognitive disorders through emotional intelligence in learning languages .....	634-649
<b>Тоқтарұлы Д., Жороқпаева М., Исламғалиева В., Жақыпбекова С.</b> Тілдерді үйрену кезінде эмоционалды интеллект арқылы когнитивті бұзылысы бар балаларда уақытты басқару дағдыларын қалыптастыру .....	634-649
<b>Тохтарулы Д., Жороқпаева М., Исламғалиева В., Жакипбекова С.</b> Формирование навыков тайм-менеджмента у детей с когнитивными нарушениями посредством эмоционального интеллекта при изучении языков .....	634-649

**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**

---

**UDC 378.1**

**IRSTI 14.05.07**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.001>

**CURRENT TRENDS IN TEACHER TRAINING**

\*Bączkowska A.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>University of Gdańsk, Gdańsk, Poland

**Abstract.** This article explores the evolution of teacher training methodologies and competencies in the digital era, with a focus on the integration of Information and Communication Technologies (ICT). Traditional teaching models that positioned teachers as sole authorities have gradually shifted towards student-centered and communicative approaches, emphasizing psychological well-being, interpersonal skills, and socio-cultural awareness. Teacher competencies now encompass a blend of linguistic, pedagogical, interpersonal, cultural, organizational, and ICT skills. ICT tools, such as Microsoft Teams and Power BI, have revolutionized teacher-student communication and facilitated data analysis in applied linguistics. Language corpora, as textual databases, support self-directed learning and improve the teaching process by enabling teachers and students to work with authentic linguistic data. These advancements make teaching more dynamic, efficient, and engaging. The research highlights the importance of integrating ICT into teacher training programs to prepare educators for modern classroom demands. The findings suggest that developing ICT competencies and leveraging technological tools significantly enhance the effectiveness of teacher training and professional communication.

**Key words:** teacher competencies, ICT in education, language corpora, teacher training, pedagogical methods, innovations in education, digital literacy, trend

## Introduction

The field of teacher training has undergone significant transformations over the past decades, reflecting broader changes in education, technology, and societal expectations. From traditional models that emphasized rote learning and teacher authority to contemporary approaches that focus on learner engagement, cultural awareness, and technological fluency, the evolution of teacher training highlights the dynamic nature of educational practices. This paper examines the current trends in teacher training, with a particular focus on the role of Information and Communication Technologies (ICT) and the development of multifaceted competencies required for modern classrooms.

DEFINITION – “knowledge, skills, attitudes, values, motivations and beliefs people need in order to be successful in a job.” [1]

linguistic pedagogical interpersonal/communication skills (soft skills)  
(socio-)cultural competencies (sts’ socio-cultural background, national values)  
organisational/planning

Ict-competence information and communication technology = technical equipment for getting, distributing & transferring knowledge and training skills

Teacher training has always been a cornerstone of effective education systems. Historically, the role of a teacher was defined primarily by their expertise in a specific subject matter and their ability to transmit this knowledge to students. Traditional methodologies, such as the Grammar Translation Method (GTM) and the Audio-Lingual Method (ALM), treated the teacher as the central figure in the classroom, often equating their authority with native-like fluency and linguistic precision. These methods, while effective in certain contexts, left little room for student autonomy or the consideration of individual learning styles.

However, as education systems began to adapt to the complexities of globalized, multicultural societies, the limitations of these traditional models became apparent. The rise of humanistic approaches in the mid-20th century marked a paradigm shift in teacher training and classroom practices. Methods such as the Silent Way, Suggestopedia, and Total Physical Response (TPR) emphasized the psychological well-being of students, creating a relaxed and supportive learning atmosphere. Teachers were no longer seen solely as knowledge providers but as facilitators who could guide students through personalized and engaging learning experiences.

The shift towards more interactive and communicative approaches in language teaching further expanded the role of teachers. Approaches

such as the Direct Method, Community Language Learning (CLL), and the Communicative Language Teaching (CLT) model emphasized the importance of social and interactional skills. Teachers were expected to foster meaningful communication, adapt to the socio-cultural backgrounds of their students, and create opportunities for authentic language use. This evolution necessitated a redefinition of teacher competencies to include not only linguistic and pedagogical skills but also interpersonal, cultural, and technological proficiencies.

In the context of these changes, the integration of ICT into teacher training has emerged as one of the most significant developments in recent years. ICT has not only transformed how teachers deliver content but has also redefined the competencies required for effective teaching. Tools such as Microsoft Teams, Power BI, and other software applications have become indispensable in facilitating communication, managing classroom activities, and analyzing data. These tools enable teachers to create interactive learning environments, streamline administrative tasks, and personalize instruction to meet the diverse needs of their students.

The importance of ICT in teacher training is underscored by the growing reliance on e-learning and blended learning models. These models have been particularly crucial in addressing the challenges posed by the COVID-19 pandemic, which necessitated a rapid transition to online education. The use of ICT tools allowed teachers to maintain continuity in education, demonstrating their potential to support flexible and adaptive teaching practices. Moreover, ICT has expanded access to professional development opportunities, enabling teachers to engage in online training programs, webinars, and collaborative learning communities.

Another critical aspect of modern teacher training is the emphasis on cultural competencies. In increasingly diverse classrooms, teachers must navigate the complexities of different cultural norms, values, and communication styles. Cultural competencies enable teachers to create inclusive learning environments that respect and celebrate diversity, fostering mutual understanding and collaboration among students. These competencies are particularly important in language teaching, where understanding the socio-cultural context of language use is essential for effective communication.

The integration of ICT and cultural competencies into teacher training highlights the multidimensional nature of modern teaching. Teachers are expected to combine technical expertise with interpersonal skills, adapting their practices to the rapidly changing demands of education. This requires a shift in teacher training programs, which must balance the development of core teaching skills with the cultivation of technological and cultural proficiencies.



At the heart of these changes is the concept of teacher competencies, defined as the knowledge, skills, attitudes, values, motivations, and beliefs needed for success in the teaching profession. Competency-based approaches to teacher training provide a comprehensive framework for preparing educators to meet the challenges of modern classrooms. These approaches emphasize the integration of linguistic, pedagogical, interpersonal, cultural, organizational, and ICT competencies, ensuring that teachers are equipped to address the diverse needs of their students.

ICT competencies, in particular, have become a focal point of teacher training programs. These competencies encompass a range of skills, including the use of digital tools for teaching and learning, the ability to analyze and visualize data, and the capacity to integrate technology into pedagogical practices. For example, the use of language corpora—textual databases that facilitate the study of authentic language use—has become an important tool in language teaching. Language corpora enable teachers to provide students with real-world examples of language in use, enhancing their understanding of linguistic patterns and cultural nuances.

The adoption of ICT tools in teacher training is also driven by the need to prepare educators for the demands of a digital society. As technology continues to reshape how people communicate, work, and learn, teachers must be proficient in using digital tools to engage students and foster critical thinking skills. This requires ongoing professional development and a commitment to lifelong learning, as teachers must continuously update their skills to keep pace with technological advancements.

## **Materials and methods**

### **1. Data Analysis in Applied Linguistics**

The study employs a quantitative approach to process textual data within the field of applied linguistics. Textual data, such as responses from surveys or corpora, are converted into numerical values for statistical analysis. This method allows for the aggregation and interpretation of data, such as the proportion of respondents providing specific answers (e.g., 67% of females answering “no” to a given question).

### **2. Use of Language Corpora**

Language corpora, defined as extensive textual databases, serve as the primary resource for linguistic analysis. These include:

Kazakh National Corpus

Russian National Corpus

British National Corpus

These databases are leveraged to explore linguistic patterns, analyze authentic language use, and provide real-world examples for translation or applied linguistic studies.

### 3. Data Visualization Techniques

Visualization tools are used to present data in an interpretable and actionable format. For instance, Power BI is employed to create dynamic charts, graphs, and maps that highlight key findings. Examples include:

Identifying languages spoken across various countries.

Summarizing linguistic usage trends within a given population.

This approach enhances the clarity and accessibility of complex linguistic data.

#### Materials

##### 1. Language Corpora as Textual Databases

The study utilizes corpora to examine linguistic phenomena. These databases provide raw textual data, which are essential for analyzing word frequencies, collocations, and syntactic patterns.

##### 2. Survey Data

Responses collected through surveys are converted into numerical formats for statistical analysis. Examples include:

Aggregating yes/no answers.

Calculating gender-based response patterns to specific linguistic queries.

##### 3. Visualization Tools

Microsoft Power BI: A software used to process and visualize linguistic data. It generates interactive dashboards that display trends in language usage or demographic breakdowns.

Geographical Mapping Features: Power BI integrates geospatial tools to illustrate where specific languages are spoken globally, supporting cross-cultural linguistic studies.

##### 4. Technical Resources

University of Gdańsk resources and methodologies for analyzing professional communication in foreign languages.

Online tools and platforms for data collection and processing, ensuring precision in converting qualitative data into quantitative insights.

#### Ethical Considerations

The methodologies adhere to ethical standards in data collection, processing, and visualization. The use of survey data and language corpora ensures participant anonymity and respects the integrity of linguistic databases.

By combining numerical data conversion, language corpora, and data visualization tools, this study highlights the intersection of technology and linguistics, providing innovative methods for analyzing applied linguistic phenomena.

## Results

The research utilized the Kazakh National Corpus (KNC) and the Almaty Corpus of Kazakh Language to extract, analyze, and interpret linguistic patterns, demonstrating the value of computational tools in applied linguistics. The findings reflect the effectiveness of corpus-based methodologies for studying linguistic trends, identifying grammatical structures, and visualizing language usage over time. This section provides an expanded interpretation of the results obtained through the use of these tools, showcasing their significance in linguistic research and education.

### 1. Insights from the Almaty Corpus of Kazakh Language

The Almaty Corpus of Kazakh Language was instrumental in identifying the structural and grammatical nuances of the Kazakh language. This corpus provided researchers with a flexible and comprehensive database, enabling the study of multiple linguistic aspects:

#### *Grammatical Structures:*

The advanced search functionalities allowed researchers to filter results based on specific grammatical attributes, including parts of speech, causatives, verbal forms, and possessiveness. For instance, verbs could be examined in terms of their grammatical tense, aspect, and mood, while possessive structures were analyzed for syntactic distribution and frequency. This granular exploration supported a detailed understanding of how grammatical categories manifest in the Kazakh language.

#### *Data Customization:*

Through customizable parameters, researchers were able to target specific linguistic phenomena. Filters for “causatives” and “verbal forms” revealed intricate patterns of verb morphology, while possessive forms showcased the interplay between syntax and semantics in sentence construction. These insights hold practical implications for teaching and linguistic theory development.

#### *Lexical and Semantic Insights:*

Beyond grammatical analysis, the corpus enabled the study of lexical usage, semantic changes, and phrase structures. This capacity underscores the versatility of corpus-based research for understanding both formal and colloquial aspects of the Kazakh language.

### 2. Frequency Analysis of Key Terms

The research highlighted a case study focusing on the term “коронавирус” (coronavirus), showcasing how linguistic corpora capture real-world linguistic shifts influenced by global events.

#### *Temporal Trends:*

The frequency analysis revealed a dramatic increase in the usage of the term “коронавирус” between 2016 and 2020. The graphical output from the KNC indicated that the term was rarely used prior to 2020, but its frequency

spiked in direct correlation with the onset of the COVID-19 pandemic. This observation illustrates how societal events shape language use and introduce new terms into everyday discourse.

#### Sociolinguistic Significance:

The surge in pandemic-related terminology demonstrates how language reflects the priorities and concerns of a society during specific historical periods. It also provides a window into how global phenomena influence the evolution of linguistic trends, both in the Kazakh language and more broadly.

#### 3. Advanced Search Features in the Kazakh National Corpus

The Kazakh National Corpus (KNC) provided advanced search functionalities, allowing researchers to perform in-depth analyses of word usage, phrase structures, and grammatical features.

#### *Graphical Representation of Trends:*

One of the most powerful features of the KNC is its ability to visualize linguistic trends over time. For example, the graphical output tracking the frequency of “коронавирус” displayed clear patterns of increased usage tied to real-world events. This capability not only aids linguistic analysis but also provides a practical tool for educators and policy-makers to monitor changes in public discourse.

#### *Morphological and Syntactic Analysis:*

The corpus allows for searches filtered by specific grammatical attributes, such as tense, mood, or aspect. Researchers could, for instance, isolate causative forms to study their frequency and usage in different contexts, offering valuable insights into verb morphology. Similarly, the ability to search for possessive constructions enhanced the understanding of syntactic patterns and their semantic implications.

#### Multifunctionality in Search Parameters:

The KNC’s functionality extended beyond basic lexical searches, supporting searches for idiomatic expressions, collocations, and semantic fields. Such versatility makes it a critical tool for applied linguistics research and language pedagogy.

#### 4. Applications of Corpus-Based Findings

The findings from this research have far-reaching applications in both theoretical and practical domains of language study.

#### Language Teaching and Learning:

Educators can leverage the corpora to provide authentic examples of language use. For instance, the data on causative forms and verbal morphology can be integrated into curriculum design to teach advanced grammatical concepts. The corpus also supports learners in developing their language proficiency by exposing them to real-world linguistic contexts.

### Translation and Cross-Linguistic Studies:

The corpus data aids in translation studies by offering insights into the contextual use of words and phrases. The ability to analyze collocations and idiomatic expressions provides translators with nuanced understanding, improving the accuracy and fluency of translations.

### Cultural and Sociolinguistic Research:

The corpus captures how language reflects cultural and societal changes, making it a valuable resource for sociolinguistic studies. The example of pandemic-related terminology highlights how language adapts to global events, offering insights into the dynamic relationship between society and language.

### 5. The Role of Technology in Linguistic Research

The results underscore the importance of integrating modern technologies into linguistic research. The tools and methods employed, particularly the use of graphical and statistical features within the corpus, have elevated the standards of applied linguistics by enabling:

#### Enhanced Data Visualization:

Tools like Power BI and the graphical interface of the KNC make linguistic data more accessible and interpretable. The visual representation of trends, such as the spike in “коронавирус,” highlights the value of data visualization in identifying and communicating research findings.

#### Efficiency and Precision in Analysis:

The automation of data collection and analysis ensures that large datasets can be processed efficiently, allowing researchers to focus on interpretation and theoretical development.

#### Interdisciplinary Collaboration:

The integration of linguistic research with computational tools fosters collaboration across disciplines, including education, sociology, and computer science. This interdisciplinary approach enriches the study of language and expands its practical applications.

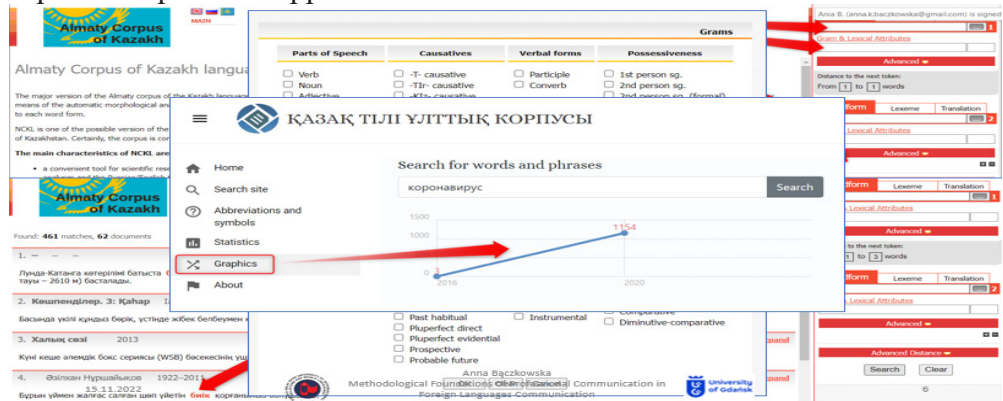


Figure 1- Corpus-Based Linguistic Analysis: Tools and Trends in Kazakh Language Research

## Discussion

The analysis conducted through the Kazakh National Corpus and the Almaty Corpus of Kazakh Language demonstrates the pivotal role of corpus-based methodologies in applied linguistics, particularly for the study of language use and trends over time. The integration of computational tools and data visualization has provided new insights into the structural, lexical, and semantic patterns of the Kazakh language. This section discusses the significance of these findings and explores their broader implications for linguistics and language teaching.

### 1. Value of Corpus-Based Research

The primary finding of this research is the utility of linguistic corpora in identifying and understanding key language trends. By using the Kazakh National Corpus, we were able to extract valuable data about the usage of specific linguistic elements, including verbal forms, possessive structures, and causatives. These corpora serve as a repository of authentic, real-world language usage, which allows researchers to analyze linguistic patterns based on actual texts and not just theoretical constructs. This methodology ensures a more accurate representation of language as it is used in various contexts, including formal, colloquial, and specialized domains.

One of the core strengths of corpus-based research is its ability to provide quantitative data that reveals trends in language use. For example, the significant increase in the usage of the term “коронавирус” between 2016 and 2020 highlights the direct impact of global events on language evolution. As the pandemic unfolded, the widespread use of the term in Kazakh texts reflected a shift in societal focus and concern. Such trends underscore the dynamic relationship between language and external events, showing how quickly languages adapt to incorporate new terminology related to contemporary issues. This observation aligns with similar findings in other languages, where external social, political, or cultural events prompt linguistic changes.

### 2. The Role of Data Visualization and Technological Tools

The use of graphical tools to display frequency data and trends enhances the interpretation of linguistic research. By providing visual representations of the frequency of specific words or phrases, the researcher is able to observe patterns that may not be immediately apparent through raw data alone. The graphical output from the Kazakh National Corpus, for instance, allows researchers to track the rise and fall of key terms over time, making it easier to correlate linguistic changes with real-world events. This visualization process is essential for conveying complex linguistic data in an accessible format, allowing for a more intuitive understanding of trends and shifts in language usage.

Moreover, the use of technological tools extends beyond mere visualization. The ability to filter data based on specific grammatical features—such as verb forms or possessive constructions—enables researchers to perform targeted analyses. These functionalities significantly enhance the depth of linguistic inquiry, enabling researchers to focus on particular aspects of language and their evolution in response to cultural or social changes. The advanced search capabilities of the Kazakh National Corpus, which allow for the examination of various morphological and syntactic features, are instrumental in uncovering subtle yet significant linguistic patterns.

### 3. Implications for Language Teaching and Learning

The findings from this study have significant implications for language teaching. By using corpora such as the Kazakh National Corpus, language educators can provide students with real-world examples of language usage. This approach contrasts with traditional methods that rely heavily on constructed examples, which may not accurately reflect actual language use. By incorporating authentic data into the curriculum, educators can expose learners to a wider range of language structures and vocabulary, enhancing their ability to use the language in practical contexts.

Additionally, corpus-based analysis offers valuable insights into the grammatical and syntactic structures that learners may find challenging. For instance, the detailed examination of causative verbs and possessive constructions provides a practical foundation for teaching complex grammatical forms. By using corpora to demonstrate the usage of these forms in context, educators can help students gain a deeper understanding of how these structures function in natural language. This approach encourages active learning and critical thinking, as students engage directly with linguistic data rather than relying solely on theoretical explanations.

### 4. Broader Sociolinguistic Implications

From a sociolinguistic perspective, the increase in the frequency of terms like “коронавирус” reflects the broader societal changes that influence language. Language is constantly evolving, and corpora offer a powerful tool for tracking these changes over time. The pandemic, for instance, not only influenced the vocabulary used in Kazakh but also provided insights into the ways in which language can shape and reflect public awareness of global issues. The frequency analysis of pandemic-related terminology provides a snapshot of how language is used to respond to pressing social and cultural challenges.

Moreover, the use of the Kazakh National Corpus to analyze sociolinguistic phenomena, such as the rise of specific terms or shifts in grammatical structures, allows for a deeper understanding of the relationship between language and culture. Linguistic change is often driven by shifts in societal values, priorities, and concerns, and corpus-based analysis can reveal how language adapts to

these changes. This observation emphasizes the importance of considering both linguistic data and the sociocultural context in which the language is used.

### 5. Limitations and Future Directions

While corpus-based research provides valuable insights into language use, it is not without its limitations. One of the primary challenges is the representativeness of the corpus. While the Kazakh National Corpus is a rich resource, it may not fully capture all varieties of the language, particularly those spoken in informal or non-standard contexts. Expanding the corpus to include a broader range of texts, such as social media posts or oral conversations, could offer a more comprehensive picture of language use across different domains.

Another limitation is the potential for bias in the data. Since corpora are typically composed of texts that have already been written or published, they may not fully represent language as it is spoken in everyday life. Future research could address this issue by incorporating spoken language data, allowing for a more balanced and accurate depiction of language use across both written and oral modes.

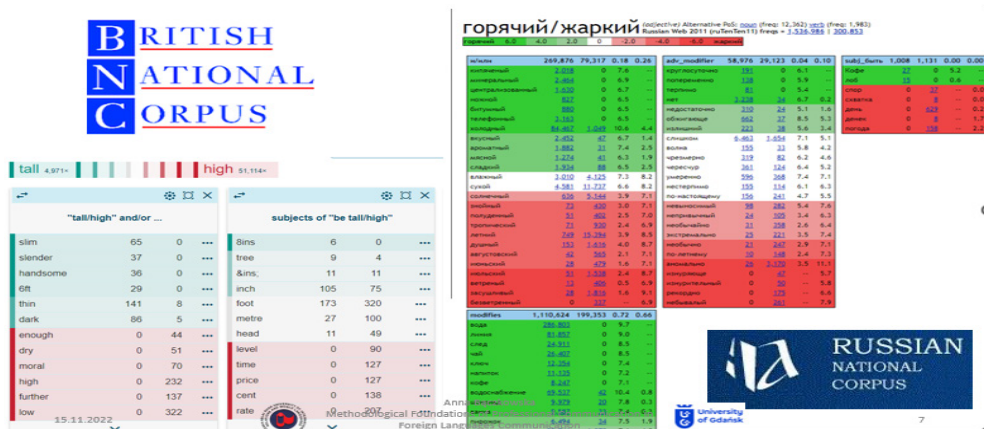


Figure 2-Corpus Analysis and Visualization: Exploring Trends in Kazakh Language Usage

### Conclusion

The findings of this research shed light on the significant transformation in teacher training methodologies, particularly as it pertains to the integration of Information and Communication Technologies (ICT). Over the years, the role of the teacher in the classroom has shifted from a traditional model, where the teacher was seen as the sole authority and source of knowledge, to more progressive, student-centered teaching methods. This shift is deeply intertwined with the rise of ICT in education, which has changed not only the tools available for teaching but also the expectations placed on educators in terms of their professional competencies.



In the past, teacher training primarily focused on equipping educators with subject-specific knowledge and pedagogical techniques, emphasizing their authority in the classroom. This model reflected the assumption that teachers were responsible for delivering knowledge, and students were passive recipients of that information. However, the growing reliance on technology in education has challenged this top-down approach. The integration of digital tools has encouraged the adoption of more dynamic, interactive, and collaborative learning environments. In these environments, teachers no longer occupy a position of authority in the traditional sense. Instead, they act as facilitators who guide students in their learning journeys, helping them become more independent, critical thinkers. This approach requires teachers to develop new competencies that extend beyond their subject knowledge.

The research highlights that, in the current educational landscape, teacher competencies have expanded significantly. The traditional focus on pedagogical skills has been complemented by the need for teachers to acquire competencies in various other areas, such as interpersonal communication, socio-cultural awareness, and, most importantly, technological skills. Teachers are now expected to be well-versed in Information and Communication Technologies (ICT) in order to effectively engage students and facilitate their learning. The integration of ICT tools into the teaching process allows teachers to create more engaging and interactive lessons, enabling students to take an active role in their education.

ICT has revolutionized the ways in which teachers and students interact, making communication more efficient and accessible. Tools like Microsoft Teams, for instance, have allowed for real-time communication and collaboration, breaking down the barriers posed by physical distance. Such tools are particularly valuable in the context of remote or hybrid learning environments, where traditional face-to-face interaction is not possible. By leveraging these digital platforms, teachers are able to create a more fluid and interactive learning experience for students, promoting collaboration, immediate feedback, and a sense of connectedness. Moreover, these tools have facilitated data collection and analysis, particularly in fields like applied linguistics, where understanding language patterns and student progress is essential. Teachers can now use data-driven insights to tailor their teaching strategies to better meet the needs of their students.

The use of language corpora—large, structured textual databases—has also become an integral part of modern teacher training. Language corpora provide authentic linguistic data that teachers can use to enhance their teaching practices. By working with real-world examples of language use, teachers are able to improve their own language skills and better understand how language functions in different contexts. For students, corpora serve as a valuable

resource for self-directed learning, offering them access to authentic texts and linguistic patterns that they can explore independently. This approach supports a more hands-on, inquiry-based method of learning, which fosters deeper understanding and retention of language concepts.

One of the most significant aspects of these technological advancements is the way they have made teaching more dynamic and engaging. The incorporation of ICT allows for a variety of teaching strategies that were not possible in traditional classroom settings. For example, multimedia tools can be used to incorporate video, audio, and interactive content into lessons, which caters to different learning styles and keeps students engaged. Furthermore, ICT tools like Power BI enable teachers to analyze large datasets quickly and efficiently, providing them with valuable insights into student performance and progress. This data-driven approach allows for more informed decision-making in terms of teaching strategies, assessment methods, and overall curriculum design.

The integration of ICT into teacher training programs has become a crucial step in preparing educators for the demands of modern classrooms. Teacher training institutions have recognized the importance of equipping educators not only with the pedagogical skills necessary for teaching but also with the technological competencies required to thrive in the digital age. The research suggests that teachers who are well-versed in ICT are better equipped to meet the diverse needs of their students and to create engaging, personalized learning experiences.

In conclusion, the findings of this study underscore the critical importance of ICT in reshaping teacher training methodologies. As the educational landscape continues to evolve, teacher competencies must expand to include not only traditional pedagogical skills but also proficiency in digital tools and technologies. By integrating ICT into teacher training programs, educators are better prepared to face the challenges of modern classrooms and to effectively support their students in their learning journeys. The results suggest that the development of ICT competencies significantly enhances the effectiveness of teacher training, leading to more dynamic, engaging, and efficient teaching practices. Furthermore, the use of ICT tools fosters greater communication, collaboration, and data analysis capabilities, all of which contribute to improved educational outcomes for both teachers and students. Ultimately, this research highlights the transformative potential of ICT in education and the necessity of embracing digital tools to enhance teacher training and professional development.

## REFERENCES

- [1] Baczkowska A. Methodological Foundations of Professional Linguistics: Foreign Languages Communication. University of Gdańsk, 2022. p. 15.

- [2] Kazakh National Corpus. Search for Words and Phrases. Kazakh National Corpus, 2022. Retrieved from <https://kazakhcorpus.kz>.(06.12.2024)
- [3] Legal Information System of Regulatory Legal Acts of the Republic of Kazakhstan. Regulatory Acts Overview. 2007. p. 15.
- [4] University of Gdańsk. Technical Tools for Data Analysis and Visualization in Applied Linguistics. 2022.
- [5] Sinclair J. Corpus, Concordance, Collocation. Oxford University Press, 1991.
- [6] McEnery T., Hardie A. Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. SAGE Publications, 2012.
- [7] O’Keeffe A., McCarthy M. The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics. Cambridge University Press, 2010.
- [8] Stubbs M. Words and Phrases: Corpus Studies of Lexical Semantics. Blackwell Publishing, 2002.
- [9] Tognini-Bonelli E. Corpus Linguistics at Work. John Benjamins Publishing, 2001.
- [10] Aijmer K. English Corpus Linguistics: Variation in Time, Genre and Mode. Routledge, 2017.
- [11] Baker P., Gabrielatos C., McEnery T. Discourse Analysis and Media Attitudes: The Representation of Islam in the British Press. Cambridge University Press, 2013.
- [12] Biber D., Conrad S., Reppen R. Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use. Cambridge University Press, 1998.
- [13] Kilgarriff A., Grefenstette G. Introduction to Corpus Linguistics. Routledge, 2003.
- [14] Lázár I. Corpus-Based Translation Studies: Research and Applications. Benjamins, 2007.
- [15] Römer U., Housley M. Linguistic Databases: Using Corpus Data in Language Teaching. Routledge, 2020.

## МҰҒАЛІМДЕРДІ ДАЯРЛАУДЫҢ ҚАЗІРГІ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

\*Бачковска А.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>Гданьск университеті, Гданьск, Польша

**Аңдатпа.** Бұл жұмыс қазіргі заманғы цифрлық дәуірде оқытушының біліктілігін дамыту әдістері мен дағдыларын зерттейді, ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) интеграциясына ерекше көңіл бөлінеді. Мұғалімдердің дәстүрлі оқыту әдістері, мұғалімді негізгі білім көзі ретінде қарастырған, біртіндеп студентке бағытталған әдістерге ауысты, олар сонымен қатар оқушылардың психологиялық әл-ауқатына, әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларына назар аударуды қамтиды.

Мұғалімдердің дағдылары енді лингвистикалық және педагогикалық дағдылармен қатар мәдениетаралық, ұйымдастырушылық және АКТ дағдыларын қамтиды. АКТ құралдары, мысалы, Microsoft Teams, Power BI және мәтіндер корпустары оқытудың ажырамас бөлігіне айналды, бұл коммуникацияны, процестерді басқаруды және деректерді талдауды жеңілдетеді. Бұл құралдар мұғалімдерге интерактивті оқу ортасын құруға, әкімшілік тапсырмаларды жеңілдетуге және студенттердің әртүрлі қажеттіліктеріне сәйкес оқытуды дербестендіруге мүмкіндік береді. Бұл жұмыс АКТ-ны мұғалімдер даярлығына енгізудің маңыздылығын атап көрсетеді, осылайша олар қазіргі білім беру үдерісінің талаптарына жауап бере алады. Зерттеу нәтижелері ИКТ дағдыларын дамыту және технологиялық құралдарды пайдалану мұғалімдерді дайындаудың тиімділігі мен кәсіби коммуникацияны айтарлықтай арттыратынын көрсетеді.

**Тірек сөздер:** мұғалімдердің біліктілігі, АКТ білім беруде, мәтіндер корпустары, мұғалімдер даярлығы, педагогикалық әдістер, оқытудағы инновациялар, цифрлық сауаттылық, тенденция

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ

\*Бачковска А.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>Гданьский университет, Гданьск, Польша

**Аннотация.** В этой статье исследуется эволюция методик подготовки учителей и их компетенций в цифровую эпоху с акцентом на интеграцию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Традиционные модели обучения, в которых учителя считались единственной властью, постепенно смещаются в сторону личностно-ориентированных и коммуникативных подходов, делая акцент на психологическом благополучии, навыках межличностного общения и социокультурной осведомленности. Компетенции учителей теперь включают в себя сочетание лингвистических, педагогических, межличностных, культурных, организационных навыков и навыков работы с ИКТ. Инструменты ИКТ, такие как Microsoft Teams и Power BI, произвели революцию в общении между преподавателями и студентами и упростили анализ данных в прикладной лингвистике. Языковые корпуса, как текстовые базы данных, поддерживают самостоятельное обучение и улучшают учебный процесс, позволяя преподавателям и студентам работать с аутентичными лингвистическими данными. Эти достижения делают преподавание более динамичным, эффективным и увлекательным. Исследование подчеркивает важность интеграции ИКТ в программы повышения квалификации учителей для подготовки

педагогов к современным требованиям в классе. Полученные результаты свидетельствуют о том, что развитие ИКТ-компетенций и использование технологических инструментов значительно повышают эффективность подготовки учителей и профессионального общения.

**Ключевые слова:** компетенции преподавателей, ИКТ в образовании, корпуса текстов, подготовка преподавателей, педагогические методы, инновации в обучении, цифровая грамотность, тенденция

*Received: December 6, 2024*

**УДК 378**

**МРНТИ 14.15.09**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.002>

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

\*Абильмажинова О.С.<sup>1</sup>, Исмаилова Г.М.<sup>2</sup>,

Болсынбекова Г.А.<sup>3</sup>, Айтуарова А.М.<sup>4</sup>

\*<sup>1</sup>КазНПУ им.Абая, Алматы, Казахстан

<sup>2,3</sup>«Alikhan Bokeikhan university», Семей, Казахстан

<sup>4</sup>Kazakh National Agrarian University, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Данная статья обсуждает вопросы, связанные с проблемой подготовки будущих специалистов педагогов-психологов к профессиональному развитию. В ней рассматриваются кризисы, возникающие на различных этапах профессионального становления: кризисы поиска и выбора профессии, кризисы профессионального обучения и кризисы самостоятельной профессиональной деятельности. Профессиональное развитие будущего педагога-психолога представляется как устойчивая система отношений личности к различным аспектам будущей профессиональной деятельности. Эта система определяет профессиональные планы и намерения, а также направления деятельности. Ориентация на этические принципы помогает определить собственную профессиональную и личную позицию в психодиагностической деятельности, исследовательских и теоретических поисках, а также осознать меру ответственности за результаты работы. Важно осознавать ответственность не только перед клиентом, но и перед самим собой, а также понимать границы собственных возможностей. Профессиональная идентичность относится к понятиям, определяющим

представление о своем месте в профессиональной группе или общности. Она включает в себя ценностные и мотивационные ориентиры, а также субъективное отношение к своей профессиональной принадлежности. Профессиональная идентичность является интегративным понятием, отражающим взаимосвязь личностных характеристик, позволяющих ориентироваться в мире профессий, реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности и прогнозировать последствия профессионального выбора.

**Ключевые слова:** профессиональное самосознание, идентичность, профессиональное развитие, эмпатия, рефлексивность, креативность, профессиональная деятельность, специфика

### **Введение**

В контексте современных изменений в образовательной сфере и расширения услуг в области практической психологии и педагогики, возникает все более нарастающая проблема формирования профессионального развития. С появлением новых специализаций в казахстанских вузах становится крайне актуальным вопрос профессиональной подготовки педагогов-психологов. Уровень требований к качеству подготовки таких специалистов постоянно повышается. Задачей высшего образования помимо передачи знаний и навыков является формирование личности будущего профессионала, содействие его самоопределению в профессиональной сфере. Изучение процесса развития профессиональной идентичности позволяет создать студентам наилучшие условия для осознания себя, своей «Я-концепции» и идеального образа профессионала, что впоследствии позволит им успешно и эффективно вступить в профессиональную деятельность.

Исследование уровня развития профессиональной компетенции имеет особое значение для педагогов-психологов, поскольку сама личность практикующего специалиста является «инструментом» воздействия на его подопечных. Следовательно, отсутствие развитой профессиональной идентичности неизбежно приведет к невозможности оказания психолого-педагогической помощи и неполноценности в роли профессионала.

### **Материалы и методы**

Обычно процесс профессионализации будущих квалифицированных специалистов осуществляется в рамках очного студентоориентированного обучения в университетах с активным участием преподавателей. В контексте социально значимого труда возникает необходимость формирования у человека специфического виде самосознания профессионального

характера, центральным психологическим аспектом которого является развитая профессиональная идентичность. Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей показывает, что развитие профессиональной идентичности будущих педагогов-психологов представляет собой новую, актуальную и недостаточно изученную проблему.

Для проведения исследования с целью выявления процесса формирования профессиональной идентичности студентов-психологов были использованы опросы и анкетирование. С помощью структурированных опросов и анкет мы собрали данные о мотивации выбора профессии, восприятии собственной профессиональной идентичности, ожиданиях от будущей профессиональной деятельности и других аспектах, влияющих на формирование профессиональной идентичности.

Процесс развития профессионального самосознания и идентификации с образом профессионала долгое время остается одной из актуальных задач в современной науке. Это может быть связано прежде всего с сложностью самого объекта исследования и его феноменальным характером. В развитии профессиональной идентичности человека одновременно проявляются биологические и социальные аспекты. Кроме того, недостаточно изучены и интерпретированы различные проявления профессионального самосознания [1]. Однако мы считаем, что становление профессиональной идентичности студентов представляет собой слияние интеллектуальных и эмоциональных компонентов, обеспечивающее гармоничное развитие будущих специалистов.

Данные, представленные в статье, касаются преимущественно студентов бакалавриата, однако могут быть также релевантны и для студентов магистратуры. Вопросы, связанные с профессиональной идентичностью и ориентацией, могут быть актуальны для обоих уровней образования, так как процесс формирования профессиональной идентичности является длительным и непрерывным, и может продолжаться и после завершения бакалавриата в течение магистерской программы и дальнейшей профессиональной деятельности. Тем не менее, для более точного определения применимости результатов исследования к студентам магистратуры, может потребоваться дополнительное исследование и анализ.

В подготовке современных специалистов можно выделить два ключевых аспекта: «идентичность» и «эволюция». Это означает, что современный конкурентоспособный специалист должен уметь успешно адаптироваться к меняющимся социально-экономическим условиям, преодолевать конкуренцию, защищать себя и своих близких, поддерживать стабильность в стране, постоянно улучшать и анализировать свое место

в обществе. Эволюция предполагает стремление к профессиональному росту, приобретению новых навыков, открытости к информации, гибкости в постановке целей и принятии решений. [2].

Идентичность предполагает осознание важности вопроса «Кто я?» который сопровождает человека на протяжении всей его жизни и необходим для профессиональной деятельности. Таким образом, растущий интерес к проблеме профессиональной идентичности отражает меняющиеся социально-экономические условия и новые требования к подготовке специалистов. Важно отметить, что существует точка зрения, согласно которой термин «профессиональная идентичность» аналогичен другим устоявшимся психологическим концепциям. Например, профессиональное самоопределение, профессионализация, профессиональное саморазвитие, профессиональный статус и роль. Эти и подобные им термины отражают сущность личностных изменений в процессе профессионального обучения и деятельности. Однако на самом деле это не так. Несомненно, между всеми этими понятиями есть определенное сходство, но каждое из них вносит свой вклад в общее понимание.

Профессиональная идентичность, профессиональное самосознание относится к категории понятий, которые выражают концептуальное представление человека о своем месте в профессиональной среде. Кроме того, это связано с определенными ценностными и мотивационными ориентациями, а также с субъективным отношением к своей профессиональной принадлежности. Профессиональная идентичность - это интегративное понятие, отражающее взаимосвязь личностных характеристик и позволяющее ориентироваться в профессиональной среде, позволяющее лучше реализовать свой личный потенциал в работе и прогнозирующее возможные последствия профессионального выбора [3].

Ориентация на этические принципы и моральные принципы играет важную роль в оказании помощи психологу в определении его профессиональной и личностной позиции в различных аспектах своей работы, включая психодиагностическую деятельность, исследовательские и теоретические исследования. Это также помогает осознать степень ответственности за результаты работы не только перед клиентами, но и перед самими собой, а главное, понять пределы своих возможностей.

Произведенные исследования среди студентов педагогических психологов выявили следующие факты: они имеют хорошую базовую подготовку по всем предметам, демонстрируют личностный рост в процессе обучения, демонстрируют выраженную ориентацию на самореализацию в образовании и обществе, обладают осознанным



пониманием критериев профессионализма педагога и психолога. [4, с. 134].

Ученые отмечают, что студенты факультета педагогической психологии не испытывают снижения профессиональной ориентации в середине обучения, но в значительной степени это проявляется только у половины будущих специалистов. У некоторых студентов развивается деформированный тип профессиональной ориентации, который проявляется в выраженном эгоцентризме, позиции превосходства и низком интересе к внутреннему миру других. Результаты диагностики также указывают на низкое качество профессиональной ориентации у большинства студентов, а у некоторых даже на ее потерю.

Становление профессионалом - это нелинейный процесс, характеризующийся неравномерностью и гетерохронностью. В зависимости от уровня профессионального образования различают кризисы поиска и выбора профессии, кризисы профессионального образования и кризисы самостоятельной профессиональной деятельности. Ю.П. Поваренков выделяет два кризиса профессионального образования студентов педагогического университета [5, с.123].

Первый кризис (на втором курсе) возникает, когда учащиеся осознают и принимают новую ситуацию социального и профессионального развития, отличную от той, которая существует в старшей школе. Основным результатом преодоления этого кризиса является формирование академической формы учебной деятельности и личности студента.

Второй кризис наступает, когда студенты сталкиваются с реальными профессиональными проблемами. Все начинается с понимания того, что базовая подготовка на первых трех курсах является важным, но недостаточным условием для решения проблем, возникающих во время практики. Преодоление этого кризиса способствует формированию психологической системы профессиональной деятельности, укреплению основ профессионального интеллекта, профессиональной идентичности и системы профессиональной мотивации.

Исследователь У.С. Родыгина в своей научной работе описывает развитие параметров профессиональной идентичности студентов-психологов во время их обучения в университете. Данные испытуемых с первого по четвертый курс указывают на их относительное благополучие и стабильность. На первом курсе нет студентов, которые профессионально идентифицировали бы себя как психологи. Вероятно, ее отождествление с будущей профессией психолога носит довольно формальный характер: «Поскольку я учусь на факультете психологии, я обязательно стану психологом» [6].

На втором курсе наблюдается повышенная рефлексивность, которая может быть связана с выбором специализации и требует серьезного осмысления этого вопроса.

Третий курс выделяется на фоне остальных повышением мотивации к профессиональному обучению, а на четвертом курсе показатели по всем изучаемым параметрам становятся средними. Впервые акцент делается на ценности - цели «финансово обеспеченной жизни».

Исследователь Л.Б. Шнайдер в своем научном работе выделяет несколько параметров профессиональной позиции психологов, среди которых оценка собственных коммуникативных способностей, профессиональных навыков, отношения к себе как к психологу, опыта практической психологии, удовлетворенности помощью другим, активность в профессиональном совершенствовании, оценка своей роли в профессиональном развитии, а также важные качества для психолога. будущие психологи: сочувствие, теплота, искренность, конкретность, инициативность и спонтанность [7].

В своем исследовании Б.С. Собкин и О.В. Ткаченко рассматривают мотивацию выбора профессии и профессиональные планы студентов-психологов, их отношение к содержанию профессионального обучения, а также участие в исследовательской деятельности. Полученные данные свидетельствуют о гуманистическом отношении к профессиональной деятельности психолога, в то время как основными мотивами выбора профессии являются «интерес к профессии» и «желание помогать людям» [8].

Во время учебы в университете происходят значительные изменения в отношении будущих преподавателей психологии к профессии. Прежде всего, важную роль играет интерес к выбранной профессии и ее социальная значимость. Однако по мере того, как студенты продвигаются в учебе, они начинают меньше ценить этот фактор и более критически относятся к профессиональным планам.

На третьем году происходит резкое изменение восприятия. Многие студенты начинают сомневаться в своем выборе профессии и обнаруживают, что выбрали ее случайно. Кроме того, они становятся более критичными к качеству своего образования и практическим навыкам, которые они приобретают в университете.

Этот период обучения также характеризуется значительными изменениями в личностном и профессиональном развитии студентов. Они пересматривают свои ценностные ориентации и профессиональные планы и осознают необходимость переоценки своего места в психологии и предъявляемых к ним требований.

### **Результаты и обсуждение**

Изучение теоретической литературы позволило нам выявить некоторые ключевые требования, предъявляемые к профессиональной позиции педагога и психолога:

Основой уверенности в профессиональных способностях психолога является его безусловное принятие самого себя. Внутренний фактор, определяющий профессиональную пригодность и долговечность психолога, заключается в структуре и специфике отношений человека с самим собой.

Работа психолога предполагает преобладание гуманистической направленности и активный интерес к исследованию внутреннего мира людей. Неотъемлемым личностным качеством психолога является стремление оказывать эмоциональную поддержку людям независимо от возраста, пола, социального статуса или отношения к психологии. Сочувствие, чуткость, альтруизм должны сопровождаться навыками общения, тактичностью, вниманием к собеседнику и умением эффективно общаться.

Важным аспектом является способность к профессиональному развитию и самообразованию. Психолог должен не только ориентироваться в различных научных проблемах, но и уметь самостоятельно выявлять эти проблемы на основе методов научного познания. Оценка степени ответственности и соотношения процессуальной и целенаправленной деятельности являются важными аспектами профессиональной компетентности.

В контексте формирования профессиональной позиции будущего педагога и психолога выделяются следующие важные компоненты, которые взаимосвязаны и взаимопроникают:

Отношение к людям в рамках профессии варьируется от бесчеловечного до гуманного в зависимости от ценностей и ценностей личности. Позиция «гуманный» означает, что гуманистические идеалы, такие как доброта, сочувствие, открытость и вера в другого человека, являются основой профессиональных ценностей. Напротив, «бесчеловечная» позиция характеризуется недостаточным учетом интересов и желаний других людей при взаимодействии, когда человек рассматривается как объект манипуляции.

Отношение к будущей профессиональной деятельности и трудовой занятости представлено в континууме от адаптивного к творчески-инициативному подходу. Адаптивный подход предполагает использование готовых алгоритмов решения, жесткость и отсутствие инициативы. При этом креативность выражается в стремлении трансформировать ситуацию, поиске нестандартных решений и выработке индивидуального

стиля деятельности, отражающего гибкость, активность и креативность.

Отношения будущего педагога-психолога с самим собой представлены в непрерывном цикле от неприятия до полного принятия. Позиция «самопринятие» отражает позитивное отношение к себе как к будущему специалисту, осознание своих сильных и слабых сторон, стремление к самопониманию. Напротив, позиция непризнания себя указывает на негативное отношение к себе и своей будущей профессии.

Для исследования процесса формирования профессиональной идентичности студентов-психологов было проведено анкетирование среди студентов бакалавриата психологии. Анкета состояла из двух разделов.

Первый раздел анкеты включал вопросы о мотивации выбора профессии и ожиданиях от будущей профессиональной деятельности. Студентам предлагалось оценить важность различных факторов, таких как интерес к психологии, желание помогать людям, перспективы карьерного роста и другие.

Второй раздел анкеты содержал вопросы, направленные на оценку уровня развития профессиональной идентичности. Студентам предлагалось высказать свое мнение относительно степени уверенности в своем выборе профессии, чувства принадлежности к психологической общине, а также оценить свои ожидания от будущей карьеры в психологии.

Исследование, проведенное среди 47 студентов бакалавриата психологии, привело к следующим выводам:

Мотивация выбора профессии:

Всего лишь 45% студентов выделили интерес к психологии как основной мотив выбора профессии, что говорит о недостаточной глубине приверженности данной области.

Одновременно лишь 26% студентов назвали желание помогать людям в качестве важного фактора, что указывает на возможные колебания в ценностных ориентациях молодежи.

Еще более обеспокоительно, лишь 29% студентов выразили уверенность в перспективах карьерного роста в области психологии, что подчеркивает уровень неопределенности и тревоги по поводу будущего профессионального развития.

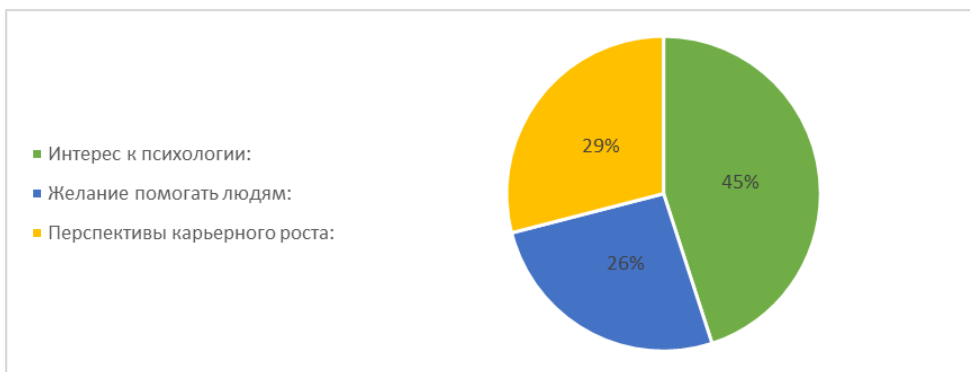


Рисунок 1 – Результаты анкеты: мотивации выбора профессии

Результаты анкетирования по мотивации выбора профессии психолога позволяют сделать следующие выводы. Интерес к психологии выделяется как основной мотивационный фактор для большинства студентов. Это указывает на значимость внутреннего влечения к изучению человеческой психики и поведения в процессе формирования профессионального пути. Желание помогать другим людям также является существенным мотивом выбора профессии психолога, подчеркивая социальную ответственность и стремление к поддержке окружающих. В то же время, перспективы карьерного роста имеют меньшее значение, что может указывать на то, что для многих студентов профессиональное удовлетворение и социальная значимость преобладают над материальными перспективами.

Оценка уровня развития профессиональной идентичности:

Почти половина опрошенных (48%) выразили сомнения в своем выборе профессии, что свидетельствует о нестабильности профессиональной идентичности студентов.

Менее трети студентов (28%) чувствуют себя принадлежащими к психологической общине, что отражает недостаточную интеграцию в профессиональное сообщество и возможные сложности в адаптации к будущей карьере.

Только 24% студентов выразили оптимизм относительно перспектив карьерного роста, что указывает на важность поддержки и ресурсов для преодоления возникающих трудностей.

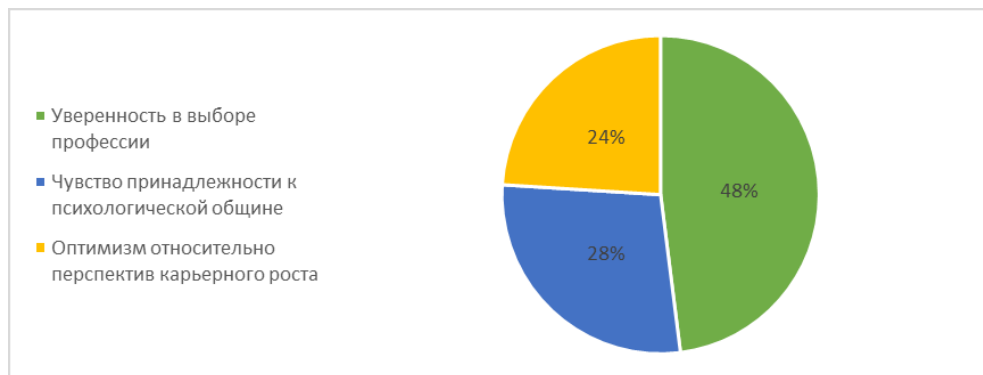


Рисунок 2 – Результаты анкеты: оценка уровня развития профессиональной идентичности

Исследование показало, что уровень развития профессиональной идентичности студентов психологии представлен следующим образом. Почти половина опрошенных выразили уверенность в выборе профессии, что указывает на осознанность и уверенность в собственных профессиональных ориентациях. Однако менее трети студентов чувствуют себя принадлежащими к психологической общине, что свидетельствует о необходимости укрепления профессиональной идентификации. Оптимизм относительно перспектив карьерного роста выражают всего лишь 15% студентов, что подчеркивает низкий уровень уверенности в будущем в данной профессиональной сфере

Эти результаты представляют вызовы и потенциальные препятствия перед молодыми специалистами в области психологии, требующие дополнительных исследований и практических мероприятий для поддержки их профессионального роста.

### Заключение

Таким образом, профессиональная позиция и экспертная позиция педагога-психолога является результатом сочетания профессионального мировоззрения и поведенческих стратегий. Это предполагает гуманистическую ориентацию и интерес к внутреннему миру людей, но также требует определенной отстраненности, чтобы избежать синдрома выгорания и коммуникативного стресса. Это своеобразная система личности для различных аспектов будущей профессиональной деятельности, определяющая профессиональные планы, намерения и мировоззрение.

Основными компонентами профессиональной позиции педагога-психолога являются:

- самоотношение личности.

- отношение к людям в рамках профессии.
- отношение к будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная подготовка в вузе играет ключевую роль в формировании профессиональной позиции. За это время студенты не только знакомятся со спецификой выбранной профессии, но и приобретают базовые навыки и умения, формируют признательность за профессию и мотивацию к будущей деятельности.

Этот период также является периодом первичного овладения профессией, определения жизненной и мировоззренческой позиции учащихся, изучения индивидуального поведения и общения. Поэтому формирование ключевых компонентов профессиональной позиции начинается именно на этапе обучения в вузе.

### ЛИТЕРАТУРА

[1] Gogitsaeva, O. U., Gurieva, S. D., Kochisov, V. K., & Kochisov, S. V. Development Of Professional Identity Of Future Educational Psychologists // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. KNOWLEDGE, MAN AND CIVILIZATION – 2021. – №. 1. – pp. 570-579.

[2] Узакбаева С. А., Абилова З. Т., Балтиева Р. Ю. Рефлексивті құзыреттілік болашақ мұғалімдерді кәсіби педагогикалық әрекетке дайындаудың маңызды шарты ретінде // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». – 2023. – Т. 78. – №. 2. – С. 32-41.

[3] Демченко Н. А. Формирование готовности студентов к обеспечению психологической безопасности детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – №. 1 (57). – С. 127-133.

[4] Сладкова И. А. Мотивационные аспекты личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов // Национальное здоровье. – 2020. – №. 4. – С. 95-98.

[5] Сыченко Ю. А. Профессиональная идентичность студентов в контексте периодизации профессионального развития личности // Гуманитарные науки. – 2020. – №. 4 (52). – С. 170-177.

[6] Кучеренко С.В. Категориальный анализ понятия «профессиональная идентичность» // Гуманитарные науки. – 2021. – №. 1 (53). – С. 127-132.

[7] Александрова Ю.Ю. и др. Парадоксы профессиональной идентичности у психологов // Организационная психология. – 2020. – Т. 10. – №. 3. – С. 225-245.

[8] Огарева Е.И., Лик Н.В., Осипов П.Д. Профессиональная идентичность и учебная успешность студентов-психологов на начальном этапе обучения в вузе // Гуманизация образования. – 2020. – №. 3. – С. 103-114.

[9] Абдигапбарова У.М., Жиенбаева Н.Б., Сеитова А.Л. Методическое обеспечение качественного преобразования ресурсных способностей преподавателя вуза: практические рекомендации // «Вестник» КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Педагогические науки. – 2023.- №. 2. – С. 142-149.

## REFERENCES

[1] Gogitsaeva, O. U., Gurieva, S. D., Kochisov, V. K., & Kochisov, S. V. Development Of Professional Identity Of Future Educational Psychologists // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. KNOWLEDGE, MAN AND CIVILIZATION – 2021. – №. 1. – pp. 570-579.

[2] Uzakbaeva S. A., Abilova Z. T., Baltiyeva R. Yu. Reflexivti kuziretilik bolashaq mugalimderdi kاسبi pedagogikalıq areketting maңызdy sharty retinde //Vestnik KazNPU imeni Abaya, seriya «Pedagogičeskіe nauki». – 2023. (Reflexive competence as an important condition for preparing future teachers for professional pedagogical activity //Vestnik kaznpu named after Abaya, series «pedagogical science» ) – 2023. – vol. 78. – №. 2. – pp. 32-41. [in Kaz.]

[3] Demchenko N. A. Formirovanie gotovnosti studentov k obespecheniyu psihologicheskoi bezopasnosti detei s ogranichennimi vozmojnostyami zdorovya //Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. (Demchenko N. A. Formation of students' readiness to ensure the psychological safety of children with disabilities //Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University) – 2023. – №. 1 (57). – pp. 127-133. [in Rus.]

[4] Sladkova I. A. Motivacionnie aspekti lichnostnoi gotovnosti k professionalnoi deyatel'nosti buduschih pedagogov\_psihologov //Nacionalnoe zdorove. (Sladkova I. A. Motivational aspects of personal readiness for professional activity of future teachers-psychologists //National health) – 2020. – №. 4. – pp. 95-98. [in Rus.]

[5] Sichenko Yu. A. Professionalnaya identichnost studentov v kontekste periodizacii professionalnogo razvitiya lichnosti //Gumanitarnie nauki. (Sychenko Yu.A. Professional identity of students in the context of periodization of professional development of personality //Humanities) – 2020. – №. 4 (52). – pp. 170-177. [in Rus.]

[6] Kucherenko S. V. Kategorialnii analiz ponyatiya «professionalnaya identichnost» //Gumanitarnie nauki. (Kucherenko S. V. Categorical analysis of the concept of «professional identity» //Humanities) – 2021. – №. 1 (53). – pp. 127-132. [in Rus.]

[7] Aleksandrova Yu. Yu. i dr. Paradoksi professionalnoi identichnosti u psihologov //Organizacionnaya psihologiya. (Alexandrova Yu. Yu. et al. Paradoxes of professional identity among psychologists //Organizational psychology) – 2020. – vol. 10. – No. 3. – pp. 225-245. [in Rus.]



[8] Ogareva E. I., Lik N. V., Osipov P. D. Professionalnaya identichnost i uchebnaya uspeshnost studentov psihologov na nachalnom etape obucheniya v vuze //Gumanizaciya obrazovaniya. (Ogareva E. I., Lik N. V., Osipov P. D. Professional identity and educational success of psychology students at the initial stage of study at a university //Humanization of education) – 2020. – №. 3. – pp. 103-114. [in Rus.]

[9] Abdigapbarova U.M., Zhienbaeva N.B., Seitova A.L. Metodicheskoe obespechenie kachestvennogo preobrazovaniya resúrnyh sposobnostei prepodavatelya výza: prakticheskie rekomendatsii (Methodological support for the qualitative transformation of resource capabilities of a university teacher: practical recommendations) // “Bulletin” of KazUMOiWL named after Ablai Khan, Pedagogical Sciences. - 2023.- No. 2. - P. 142-149. [in Rus.]

## **БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАМУЫНЫҢ НЕГІЗІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

\*Абильмажинова О.С.<sup>1</sup>, Исмаилова Г.М.<sup>2</sup>,

Болсынбекова Г.А.<sup>3</sup>, Айтуарова А.М.<sup>4</sup>

<sup>\*1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>2,3</sup> «Alikhan Bokeikhan University» Семей, Қазақстан

<sup>4</sup> Kazakh National Agrarian University, Алматы, Қазақстан

**Андатпа.** Бұл мақалада педагог-психологтардың болашақ мамандарын кәсіби дамуға дайындау проблемасына байланысты мәселелер талқыланады. Онда кәсіби қалыптасудың әртүрлі кезеңдерінде пайда болатын дағдарыстар қарастырылады: мамандықты іздеу және таңдау дағдарыстары, Кәсіптік оқыту дағдарыстары және тәуелсіз кәсіби қызмет дағдарыстары. Болашақ педагог-психологтың кәсіби дамуы болашақ кәсіби қызметтің әртүрлі аспектілеріне жеке қатынастардың тұрақты жүйесі ретінде көрінеді. Бұл жүйе кәсіби жоспарлармен ниеттерді, сондай-ақ қызмет бағыттарын анықтайды. Этикалық принциптерге назар аудару психодиагностикалық іс-әрекетте, зерттеу және теориялық ізденістерде өзінің кәсіби және жеке ұстанымын анықтауға, сондай-ақ жұмыс нәтижелері үшін жауапкершілік өлшемін түсінуге көмектеседі. Клиенттің ғана емес, сонымен бірге өз алдына жауапкершілікті сезіну, сондай-ақ өз мүмкіндіктеріңіздің шекараларын түсіну маңызды. Кәсіби сәйкестілік кәсіби топтағы немесе қауымдастықтағы өз орны туралы түсінікті анықтайтын ұғымдарды білдіреді. Ол құндылық пен мотивациялық бағдарларды, сондай-ақ өзінің кәсіби қатыстылығына субъективті қатынасты қамтиды. Кәсіби сәйкестілік-бұл кәсіптер әлемінде шарлауға, кәсіби қызметте жеке әлеуетті жүзеге асыруға және кәсіби

таңдаудың салдарын болжауға мүмкіндік беретін жеке сипаттамалардың өзара байланысын көрсететін интегративті ұғым.

**Тірек сөздер:** кәсіби өзін-өзі тану, бірегей, кәсіби даму, эмпатия, шығармашыл, рефлексивті, кәсіби әрекет, специфика

## FORMING THE BASIC PROFESSIONAL DEVELOPMENT FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

\*Abilmazhinova O.S.<sup>1</sup>, Ismailova G. M.<sup>2</sup>,  
Bolsynbekova G.A.<sup>3</sup>, Aituarova A.M.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>\*Kazakh National Pedagogical Abay university, Almaty, Kazakhstan

<sup>2,3</sup>«Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan

<sup>4</sup>Kazakh National Agrarian University, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** This article discusses issues related to the problem of preparing future specialists of educational psychologists for professional development. It examines the crises that arise at various stages of professional formation: crises of finding and choosing a profession, crises of vocational training and crises of independent professional activity. The professional development of a future teacher-psychologist is presented as a stable system of personal relationships to various aspects of future professional activity. This system defines professional plans and intentions, as well as areas of activity. Orientation to ethical principles helps to determine one's own professional and personal position in psychodiagnostic activities, research and theoretical searches, as well as to realize the measure of responsibility for the results of work. It is important to be aware of the responsibility not only to the client, but also to yourself, as well as to understand the limits of your own capabilities. Professional identity refers to concepts that define the idea of one's place in a professional group or community. It includes value and motivational guidelines, as well as a subjective attitude towards one's professional affiliation. Professional identity is an integrative concept reflecting the interrelation of personal characteristics that allow you to navigate the world of professions, realize personal potential in professional activity and predict the consequences of professional choice.

**Key words:** professional identity, identity, professional development, empathy, reflexivity, creativity, professional activity, specificity

*Статья поступила: 2 апреля 2024*

UDC 378.147

SRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.003>

## FORMATION MODEL OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

\*Kalkayeva A.B.<sup>1</sup>, Golovchun A.A.<sup>2</sup>, Irgatoglu A.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World  
Languages, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Ankara Hacı Bayram Veli University, Ankara, Turkey

**Abstract.** In the present article, a model of formation of intercultural communicative competence of tertiary students majoring in technical specialties is considered. Essential features of various concepts on developing foreign language communicative competence are reviewed. Various scientific and theoretical literary sources on the topical issue are analyzed. Based on this analysis and the authors' own experience in the field of ELT, a definition of the notion of «Intercultural Engineering Communicative Competence» is formulated and its structural components are proposed. Thus, lingua-communicative, socio-cultural, engineering-conceptual and project-research subcompetences are distinguished and explained. Moreover, the principles and conditions of the formation of technical university students' intercultural communicative competence using a Situated Language Teaching (SLT) technology are suggested. The authors have defined the basic principles and specific features of the use of SLT in the development of intercultural communicative competence of future engineers. Within the developed framework the situational tasks can be implemented in different forms, including and not limited to case-study, problem and project based learning, role-plays, simulations, etc. – unless they are produced in accord with the principles and conditions of the model. The designed formation model of technical students' Intercultural Engineering Communicative Competence has been experimentally tested. This article also exhibits the results of a pedagogical experiment conducted at Satbayev University. The findings of this study can benefit researchers, curriculum developers and teachers in the field of foreign language teaching, particularly English language teaching.

**Key words:** intercultural communicative competence, English for non-linguistic specialties, English for engineers, Technical English, English for Specific Purposes, foreign language teaching, subcompetences of foreign language communicative competence, competence-based language teaching

## Introduction

Foreign language training in universities of Kazakhstan is defined as compulsory in accordance with the State Compulsory Standard of Higher Education of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 (as amended on 06.03.2023) [1]. This State Educational Standard of Higher Education (hereinafter referred to as the SES) has been developed in accordance with the Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" and defines the requirements for the content of education with a focus on learning outcomes, the maximal academic load, the level of preparedness of the learners and training period in the higher education institutions.

According to this SES, the content of the educational program of higher education consists of disciplines of three cycles: general education disciplines, basic disciplines and major disciplines. The discipline "Foreign Language" is a mandatory component of the cycle of general education disciplines.

In accordance with paragraph 6 of the SES under consideration, the disciplines of the compulsory component of the cycle of general education disciplines:

1) are aimed at developing the worldview, civic and moral positions of a future specialist, competitive on the basis of mastery of information and communication technologies, building communication programs in Kazakh, Russian and foreign languages, focusing on a healthy lifestyle, self-improvement and professional success;

2) form a system of general competencies that ensure the socio-cultural development of the personality of the future specialist based on the formation of his ideological, civic and moral positions;

3) develop abilities for interpersonal social and professional communication in Kazakh, Russian and foreign languages;

4) contribute to the development of information literacy through the mastery and use of modern information and communication technologies in all areas of their lives and activities;

5) form skills of self-development and life-long learning;

6) form a personality capable of mobility in the modern world, critical thinking and physical self-improvement.

The document also provides the expected learning outcomes upon completion of the study of compulsory disciplines in the cycle of general education disciplines, and subject "Foreign Language" includes the following of them:

- The student enters into communication in oral and written forms in Kazakh, Russian and foreign languages to solve problems of interpersonal, intercultural and industrial (professional) communication;

- The student uses language and speech tools based on a system of grammatical knowledge; analyzes information in accordance with the communication situation;
- The student evaluates the actions of the participants of the communication process.

Currently, the leading technical universities of Kazakhstan (such as Satbayev University, Kazakh National Agrarian Research University, Almaty Technological University, International University of Information Technologies, West Kazakhstan Agricultural Technical University named after Zhangir Khan, Academy of Logistics and Transport and International University of Engineering and Technology) in addition to core technical specialties train students of economic and, in some cases, legal specialties. Consequently, today, according to the SES, technical universities in our country provide training in three areas: higher engineering education, higher economic education or higher legal education, as well as higher agricultural education. And in each of these areas, studying the discipline “Foreign Language” is mandatory. As a rule, technical universities in the country teach the most common and popular foreign language – English. In accordance with the SES, 10 academic credits are allocated for the “Foreign Language” discipline, which is equivalent to 300 academic hours [1].

We are living in the XXI century – in the era of rapid technological advancement and global industrial development that take place in both developed and developing states. Every country considers these factors as facilitators of economic growth. Therefore, demand for technical and engineering specialists is increasing steadily. In April 2023, in his public speech at the first meeting of the Kazakh National Council for Science and Technology our President Kassym-Jomart Tokayev highlighted the necessity of launching strong research centers and institutes specializing in natural sciences, engineering, technology, social and humanitarian sciences [2]. At the same time, a year before, in January 2022, at the meeting of the lower house of the Parliament, Kassym-Jomart Tokayev had emphasized a greater priority of technical specialties over humanitarian ones, stating that it was a high time to bring up a new generation of engineers and industrialists in the state [3]. Since then, branches of some prominent foreign technical universities have been set up on the basis of local technical universities: a branch of the Polytechnic University of Marche (Italy) at Zhetysay University named after I. Zhansugurov, a branch of Hong Kong City University at Satbayev University, a branch of the Northwestern Polytechnic University (PRC) at Al-Farabi Kazakh National University, Higher School of Artificial Intelligence and Computer Science of Seoul National University of Science and Technology at Kyzylorda University named after Korkyt ata and Tianjin Professional University’s Lu Ban workshop on joint training of

technical personnel in the field of road transport at East Kazakhstan Technical University named after D.Serikbayev [4].

All these efforts in building up international connections and exchange of expertise are aimed at strengthening the effectiveness of higher engineering education in the Republic of Kazakhstan. To increase the quality of education technical universities in our country are following a competence-based approach which implies creating a graduate's profile from a set of competences needed for a particular specialist and providing further training to form the prescribed competences. The competency framework of a future specialist in technical universities of Kazakhstan includes "intercultural communicative competence" as a mandatory component in accordance with the State compulsory standard of higher education of the Republic of Kazakhstan as of July 20, 2022, in which "Foreign language" is declared as a compulsory university discipline. In light of the boosted international cooperation with foreign universities, intercultural communicative competence gains greater significance for technical university students.

Moreover, as defined in SES, to improve the quality of professional training and take into account the specifics of the areas of personnel training, universities are allowed to independently elaborate the content of the "Foreign Language" discipline. However, having analyzed syllabuses of "English language" disciplines in various technical universities of Kazakhstan, one can figure out that they are generally aimed at developing the four language skills (reading, listening, writing and speaking) and enrichment of vocabulary and grammar within general, academic and professional contexts without following any particular model justified scientifically and empirically. In this regard, the purpose of this research paper is to create and propose a model of formation of intercultural communicative competence of technical university students based on consideration of the existing scientific approaches in this field, as well as demands and trends of the modern world.

As stated by Rawboon et al. (2021) in today's global context, engineers are required to demonstrate not only their technical competencies, but they must also possess relevant global competencies in order to succeed in the international workplace. According to these scholars, the ability to apply more than one foreign language in communication and implementing other job responsibilities comes along with other basic engineering competencies and their importance is not undermined [5].

### **Materials and methods**

To achieve the objective of the study both theoretical and empirical methods have been applied. The exploited theoretical methods include: literature review, analysis, synthesis, induction, deduction, specifying, analogy

and comparing. Works on the structural components of the intercultural communicative competence by both local and foreign scholars have been reviewed and analyzed in order to provide a comprehensive approach to addressing the research problem. What is more, modern tendencies in foreign language education have been brainstormed and articulated. Then, taking into account these conceptual findings as well as the authors' own experience in the field of ELT, a model of the formation of technical students' intercultural communicative competence was developed.

Thus, the empirical method used in this research is a modelling method. Nowadays the modelling method is used almost in all sciences, and pedagogy is not an exception. According to Zhunussova, Althonayan & Golovchun (2020), in the field of foreign language education modelling can be applied in multiple ways and within different scopes:

- to model the entire system of foreign language education by formulating the theory and practice of teaching;
- to model the process of foreign language acquisition;
- to model the methodology of a training system;
- to model communicative acts and situations [6].

According to the new dictionary of methodological terms and concepts by E.G. Azimov and A.N. Shchukin, a model (from French "modèle", Latin "modulus" – a measure, a sample) "in a broad sense means "a simplified mental or symbolic image of an object or system of objects, used as their "substitute" and a means of operating (including training)" [7].

In this article we consider didactic modelling of the formation of technical university students' intercultural communicative competence by identifying its main components (subcompetences) and conditions necessary for the model's proper realization. Besides, we offer a set of principles and conditions of the formation of technical university students' intercultural communicative competence using a Situated Language Teaching (SLT) educational technology.

Moreover, as defined by Mikhailova (2023) modelling in foreign language education is a process of designing not only the learners' intercultural professionally-communicative activity, but also its content [8]. Following this valuable methodological instruction, we have also conducted a thorough analysis of the existing ESP coursebooks aimed at engineering and technical students and professionals in order to formulate recommendations on the content of situated assignments for curriculum developers.

## **Results and discussion**

Nowadays there are dozens of different definitions of the notion "intercultural communicative competence". Especially opinions vary across countries and regions, as well as numerous linguistic and methodological

schools within them. For example, Western authors emphasize mainly the intercultural component and often relate intercultural communicative competence to the concept of "Intercultural Communication". Meanwhile, methodologists from Post-Soviet countries view intercultural communicative competence as a broader and more complex phenomenon which in its turn, alongside the ability of intercultural communication incorporates a collection of various interrelated components, such as linguistic, socio-cultural, strategic and other particular subcompetences. Moreover, in the Western sources and literature what we call "intercultural communicative competence" (hereinafter – ICC) is usually expressed as "foreign language competence". However, the founder of Kazakhstani paradigm of foreign language education Professor S. Kunanbayeva derives that ICC is not a structural component of a so called "foreign language communicative competence", but vice versa, it can be viewed as an autonomous competence that has its own subcompetences. Based on a thorough analysis of the approaches and definitions of such scientists as Jan Van Eck, S. Savignon, D. Himes, L. Bachman and D. Kulibaeva, she defines the following components as part of ICC: cognitive, conceptual, linguocultural, communicative, person-centered, social and sociocultural subcompetences [9].

It is also known that scholars from the neighboring Russia denote ICC as a set of the following subcompetences: cognitive, linguistic, verbal, sociocultural, educational and compensatory. Whereas European scientists split it into linguistic, sociolinguistic, sociocultural, discursive, strategic and social subcompetences [10].

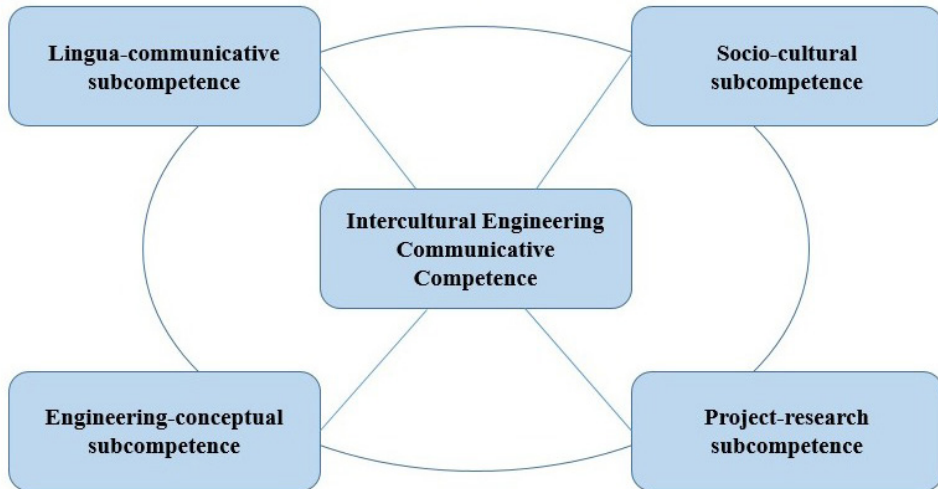
Taking S. Kunanbayeva's concept as a basis and considering our own methodological and teaching experience, we would like to introduce a new notion regarding the engineering students' ICC – "Intercultural Engineering Communicative Competence" (henceforth – "IECC") – which we define as a holistic complex of knowledge, abilities and skills necessary for the effective professional communication in the foreign language in various engineering situations and comprising lingua-communicative, socio-cultural, engineering-conceptual and project-research subcompetences (see Picture 1).

We specify lingua-communicative subcompetence of the IECC as the ability to partake freely in the communication process in the target language both verbally and non-verbally within international engineering context. It includes the ability to exploit correct grammatical forms and syntactic constructions. The learners should be capable of recognizing semantic units in the speaker's speech which are organized in compliance to the existing norms and rules of a foreign language.

Socio-cultural subcompetence of the IECC can be determined as a complex of knowledge about the cultural and national characteristics of the states of the target language. The learners are expected to distinguish between general and



specific features in both the linguistic and cultural sense. The awareness of differences and peculiarities of both the native and the foreign culture equips the students with the ability to effectively communicate both verbally and non-verbally in intercultural settings. Moreover, social component helps to vary the communication style and approach depending on social characteristics of the interlocutor(s).



Picture 1 – Structural components of the Intercultural Engineering Communicative Competence

Engineering-conceptual subcompetence of the IECC implies the understanding of how various engineering concepts work and applied. Proper knowledge of this concepts is considered as very beneficial for the process of acquiring professionally-oriented foreign language, as it encourages better understanding of technical terms and grammatical patterns used in a variety of professional situations.

Project-research subcompetence of the IECC encompasses skills of conducting research and project-management in engineering fields in the target language within international settings. All the engineering jobs are technology-driven and depend on new scientific developments and research. It is crucial for any type of engineer to be capable of planning and conducting experiments as well as sharing the results of these studies with the public. Nowadays engineers encounter the necessity to participate in various engineering projects which are mostly of international character – therefore, they have to be aware of project-management procedures and be able to implement them in at least one internationally recognized foreign language, most often English.

In our stance, alongside subcompetences, a comprehensive model of ICC should include the following: a content block, a methodological block, a

procedural block, an assessment bock and the expected outcome. The model of technical university students' ICC designed by the authors of this article is presented in Table1.

Table 1 – Model of the formation of technical university students' intercultural communicative competence

MISSION			
Aim: to form students' Intercultural Engineering Communicative Competence (IECC) as an intrinsic aspect of their professional and personal development by training a specialist capable of using English in various intercultural professionally oriented situations.			
Components (subcompetences) of technical students' IECC			
Lingua-communicative subcompetence	Socio-cultural subcompetence	Engineering-conceptual subcompetence	Project-research subcompetence
CONTENT BLOCK			
Subject content of the educational process			
Intercultural engineering lingo-cultural modules Situations of intercultural and professional communication in engineering fields Educational and methodological complex of the discipline «English for Engineering» for technical university students			
METHODOLOGICAL BLOCK			
Methodological approaches			
Competence-based approach Learner-centered approach Communicative approach Intercultural approach Interdisciplinary approach Project-based approach Research-based approach			
Principles of Situated Language Teaching for the formation of IECC			
Didactic-psychological principles	Linguistic principles	Methodological principles	
PROCEDURAL BLOCK			
Pedagogical conditions necessary for IECC formation			
– aiming at increasing the level of motivation of students to learn a foreign language; – considering the individual characteristics and traits of students; – application of modern pedagogical and coaching technologies; – the use of new information and communication technologies; – level-based distribution of students into groups; – development of educational materials based on authentic sources; – grading the language to the students' level while elaborating educational materials; – interdisciplinary nature of the content of educational programs suitable for a wide range of engineering specialties.			
Procedures			
Pre-course procedures	On-course procedures	After-course procedures	
Stages of IECC formation			
Intention formation	Information accumulation	Integrative application	Creative Production

ASSESSMENT BLOCK			
Indicators of IECC formation			
Emotive motivation	Subject knowledge	Situational application	
Levels of IECC formation			
Zero IECC	Low IECC	Intermediate IECC	Advanced IECC
OUTCOME			
An engineering specialist with IECC formed capable of using English in his/her professional communication within multiple engineering subfields and international environment.			

The content block of the suggested model should include the following mandatory component: intercultural engineering lingo-cultural modules identified through the preliminary needs-analysis; a set of situations of professional and intercultural communication in engineering fields; educational and methodological complex of an ESP discipline for technical university students, containing lesson plans designed in accord to the Communicative Language Teaching methodology.

We believe that Professional English (notion common in Post-Soviet states) or as it is denoted internationally - English for Professional Purposes – should be taught to future or acting engineers within professional situations close to the real work environment. This methodology is called Situated Language Learning. Having analyzed many articles dedicated to this methodology we formulate the following definition: Situated Language Teaching (hereinafter – SLT) is an educational technology that aims at immersing the learners in real-life situations, or the ones that are very similar to them in their features, in the process of foreign language acquisition. Modelling such kind of authentic situations for engineering students can be carried out by applying different interactive language teaching approaches, namely: Competence-based approach, Learner-centered approach, Communicative approach, Intercultural approach, Interdisciplinary approach, Project-based approach and Research-based approach. It should be stipulated that in order to suit the SLT methodology, all these approaches should be of experiential nature, allowing the learners to practice the newly gained engineering subject matter in authentic professional situations. Hereby we refer to the educational philosophy of a prominent educationist of the 20th century John Dewey, who wrote extensively about the importance of practicing concrete and meaningful real life situations in a classroom based on the on the principle of learning by doing [11]. A similar opinion has been expressed by S. Ter-Minasova, who notes that in order to teach a foreign language as a means of communication, it is necessary to create an environment of real communication, establish a connection between teaching foreign languages and real life, and actively use foreign languages in natural situations [12]. As advocated by recent findings of Ng.Clarence, language learning engagement in itself is a naturally experiential, situated and reflective process when considering it from the perspective of learners’ emotional lived

experience [13].

As far as the pedagogical principles of the SLT educational technology are concerned, we group them up in three dimensions as follows:

1. Didactic-psychological principles:

the principle of a student's consciousness and autonomy;

the principle of students' engagement and active participation;

the principle of visualization (using visual aids);

the principle of proper assimilation of the studied material and skills;

the principle of accessibility and feasibility;

the principle of systematicity and consistency;

the principle of practical orientation;

the principle of interdisciplinary relationship and coordination;

the principle of intercultural interaction;

the principle of research-based approach;

the principle of professional competence of the instructor.

2. Linguistic principles:

the principle of linguistic systematicity, which considers language as a systemic formation consisting of interconnected elements of different levels, united into a single whole;

the principle of concentricity, which provides for such a nature of selection and introduction of lexical and grammatical material that ensures repeated access to already studied material with its gradual expansion;

the principle of language functionality;

the principle of stylistic differentiation, meaning the importance of taking into account in the learning process the linguistic and speech characteristics of different speech styles;

the principle of gradation (minimization) of language [14].

Psychological principles:

the principle of motivation;

the principle of phasing in the formation of speech skills and abilities, which determines the dynamics of changes in the structure of speech activity in the learning process;

the principle of considering the individual psychological characteristics of students;

the principle of taking into account adaptation processes;

the principle of career guidance and coaching.

To form the proposed subcompetencies of IECC, it is necessary to comply with certain pedagogical conditions, which comprise a set of factors that influence the achievement of the goals and objectives of teaching a foreign language at a technical university. We propose the following pedagogical conditions:

organization of the educational process aimed at increasing the level of motivation of students to learn a foreign language;

taking into account the individual characteristics (cultural, ethnic, linguistic, psychological) of students in the process of teaching a foreign language;

the use of modern pedagogical and coaching technologies in the process of teaching a foreign language, which will contribute to the self-development of the student's personality;

the use of new information and communication technologies in teaching a foreign language in order to diversify the forms of the educational process and thereby increase the level of interactivity and learner engagement;

level-based distribution of students into groups depending on their level of foreign language proficiency in accord to the standards of the Common European Framework of Competences (hereinafter - CEFR) in order to ensure a comfortable and effective educational process;

development of educational materials based on authentic sources, taking into account the level of foreign language proficiency of each group of students;

interdisciplinary nature of the content of educational programs in a professionally oriented foreign language, applicable for a wide range of engineering specialties.

In our formation model of the engineering students' ICC we define three sets of important procedures as follows:

Pre-course procedures:

Mandatory in-depth pre-course analysis of the learners' needs and the educational entity's facilities.

Designing the engineering ESP course based on the principles of ESP elaboration methodology.

On-course procedures:

Involvement of interactive teaching methods and educational technologies, namely: Situated Language Teaching, Task-Based Learning, Project-Based Learning, Problem-Based Learning.

Combining online and offline modes of study by the application of various e-learning tools and platforms.

Providing regular feedback to the learners.

Carrying out ongoing assessment.

Exploiting a variety of available visual aids at both offline and online classes.

Conducting a midterm test to evaluate students' current progress as well as the effectiveness of the methodology and programme being applied.

After-course procedures:

Conducting final exam to evaluate the level of students' IECC formed after having studied this course.

Getting students' and the instructors' feedback on the course via a questionnaire - for identifying further steps in improving the course (Optional).

Forming a final report including assessment statistics and SWOT analysis.

Thus, formation of technical university students' IECC requires a step-by-step action plan on the educators' part. As far as the students are concerned, we suggest that they should undergo four consecutive stages to get their IECC fully formed:

Building up a clear and concrete intension to acquire a foreign language (can be achieved via applying coaching mission-setting techniques "SMART" and "Dilt's Pyramid").

Accumulation knowledge (information) on the target language – both linguistic and cultural.

Integrative application of the acquired knowledge in practice.

Creative production of own oral utterances and written discourse in various engineering situations.

Furthermore, we distinguish three groups of indicators of the technical students' IECC formation:

Emotive motivation: a combination of cognitive, motivational and reflective abilities necessary for learning a foreign language in the engineering context.

Subject knowledge: awareness and understanding of linguistic and socio-cultural peculiarities of the target language, as well as of the basic engineering, research and project-management concepts.

Situational application: the ability to apply the acquired knowledge and skills of the target language and the engineering, research and project-management concepts in various professional situations.

These indicators are assumed as intrinsic to all the four subcompetences of technical students' IECC.

The effectiveness of the designed model of the IECC formation has been tested via a pedagogical experiment conducted at Satbayev University. Overall 60 students took part in the experiment split in 2 experimental and 2 control groups. The former have been taught applying the proposed model and its underlying SLT technology. Whereas in the latter traditional FLT methodology was exploited. The pre-test levels of both the control and experimental groups were almost the same. However, the post-test results of control and experimental groups vary significantly as shown in table 2.

Table 2 – Post-test levels of IECC of control and experimental groups

Indicators of IECC formation	Levels					
	Low IECC		Intermediate IECC		Advanced IECC	
	CGs*	EGs*	CGs	EGs	CGs	EGs
Emotive motivation	59%	9%	27%	65%	14%	26%
Subject knowledge	45%	11%	47%	55%	8%	34%
Situational application	57%	8%	34%	62%	9%	30%
<i>Average indicator</i>	<i>54%</i>	<i>9%</i>	<i>36%</i>	<i>61%</i>	<i>10%</i>	<i>30%</i>

\*CGs – control groups

\*EGs – experimental groups

Thus, the comparative analysis of the obtained statistical data proves noticeable superiority of the SLT methodology over traditional FLT in the formation of IECC of technical university students. As only 9% of learners possess low IECC after the experiential teaching, whilst the same low level is inherent in more than a half (54%) of the control groups. Meanwhile, around 91% of students in experimental groups have managed to form intermediate and advanced levels of IECC as a result of experiential training, whereas less than a half (46%) of the control groups have achieved these levels.

### Conclusion

In today's global context, graduates of technical specialties have to demonstrate not only their technical expertise, they must also possess crucial global competencies to succeed in the international environment. The authors of this article believe that the Intercultural Engineering Communicative Competence is one of these essential global competences as it equips technical university students with important lingua-communicative, socio-cultural, engineering-conceptual, project-management and research skills necessary for effective foreign language communication in the multinational workplace. The formation of IECC should be considered as a systematic holistic step-by-step process based on particular didactic principles and methodological approaches. The paramount focus has to be placed on the application of various interactive techniques and methods that immerse learners in real-life professionally-oriented situations. The formation model of Intercultural Engineering Communicative Competence put forward in this article has proved its efficiency over a traditional Professional English teaching. This model can be used in other universities or colleges educating technical and engineering students.

## REFERENCES

- [1] Государственный общеобязательный стандарт высшего образования Республики Казахстан - приложение 1 к приказу Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 06.03.2023 г.).
- [2] Токаев о развитии науки в Казахстане: мы должны быть в числе ведущих стран, а не ведомых. KAZAKHSTAN TODAY. 12.04.2023 г. – Режим доступа: URL: [https://www.kt.kz/rus/state/tokaev\\_o\\_razvitiu\\_nauki\\_v\\_kazahstane\\_my\\_dolzny\\_byt\\_v\\_1377948880.html](https://www.kt.kz/rus/state/tokaev_o_razvitiu_nauki_v_kazahstane_my_dolzny_byt_v_1377948880.html) [Дата обращения: 06.05.2024].
- [3] Дубовая М. Токаев поручил открыть в Казахстане как минимум пять филиалов авторитетных зарубежных вузов. InformBuro. 11.01.2022 г. Режим доступа: URL: <https://informburo.kz/novosti/v-kazahstane-otkroyut-ne-menee-pyati-filialov-avtoritetnyh-zarubezhnyh-vuzov-k-2025-godu> [Дата обращения: 25.04.2024].
- [4] Исакова Б. Какие филиалы зарубежных вузов открыли в Казахстане. 23.01.2024 г. Режим доступа: URL: <https://kapital.kz/gosudarstvo/122564/kakiye-filialy-zarubezhnykh-vuzov-otkryli-v-kazahstane.html> [Дата обращения: 31.01.2024].
- [5] Rawboon, K. & Yamazaki, A., Wongsatanawarid, A. & Oda, S. Global Competencies for Engineering Program Graduates from an Industry Perspective. // International Journal of Learning and Teaching. – 2021. - Vol.7, #1.
- [6] Zhunussova, A.K., Althonayan, A., & Golovchun, A. The Formation of Intercultural Communicative Competence using Modelling Method. // Abai Kazakh National Pedagogical University Bulletin Series of Pedagogical Sciences. – 2020. – #4(68). – pp.23-29.
- [7] Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009 г. – 448 с.
- [8] Михайлова Т.В. Научно-методические основы формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции: дис. ... докт.филос.PhD 6D011900 / НАО «Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова» – Кокшетау, 2023. – 165 с. – 55 с.
- [9] Кунанбаева С.С. Теории и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 345 с.
- [10] Zubkov, A.D. (2020). Professional Foreign Language Competence of Technical Students: Content, Structure and Formation. In: Anikina, Z. (eds) Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEEHGIP 2022. Lecture Notes in Networks and Systems. – Springer, Cham, 2020. - vol 131.



[11] Sikandar A. John Dewey and His Philosophy of Education // Journal of Education and Educational Development. – 2015. - Vol. 2 No. 2. – pp. 191-201.

[12] Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: МГУ, 2004. – 352 с.

[13] Clarence, Ng. Students' perezhivaniya and engagement in English language learning // Learning, Culture and Social Interaction. – 2024. - #46.

[14] Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

## REFERENCES

[1] Gosudarstvennyj obshcheobyazatel'nyj standart vysshego obrazovaniya Respubliki Kazahstan (State Compulsory Standard of Higher Education of the Republic of Kazakhstan) - prilozhenie 1 k prikazu Ministra nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazahstan ot 20 iyulya 2022 goda № 2 (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 06.03.2023 g.). [in Rus.]

[2] Tokaev o razvitiy nauki v Kazahstane: my dolzhny byt' v chisle vedushchih stran, a ne vedomyh (Tokayev on the development of science in Kazakhstan: we should be among the leading countries, not the followers). KAZAKHSTAN TODAY. 12.04.2023 g. URL: [https://www.kt.kz/rus/state/tokaev\\_o\\_razvitiy\\_nauki\\_v\\_kazahstane\\_my\\_dolzhny\\_byt\\_v\\_1377948880.html](https://www.kt.kz/rus/state/tokaev_o_razvitiy_nauki_v_kazahstane_my_dolzhny_byt_v_1377948880.html) [Data obrashcheniya: 06.05.2024]. [in Rus.]

[3] Dubovaya M. Tokaev poruchil otkryt' v Kazahstane kak minimum pyat' filialov avtoritetnyh zarubezhnyh vuzov (Tokayev instructed to open at least five branches of reputable foreign universities in Kazakhstan). InformBuro. 11.01.2022 g. URL: <https://informburo.kz/novosti/v-kazahstane-otkroyut-ne-menee-pyati-filialov-avtoritetnyh-zarubezhnyh-vuzov-k-2025-godu> [Data obrashcheniya: 25.04.2024]. [in Rus.]

[4] Iskakova B. Kakie filialy zarubezhnyh vuzov otkryli v Kazahstane (What branches of foreign universities have opened in Kazakhstan). 23.01.2024 g. URL: <https://kapital.kz/gosudarstvo/122564/kakiye-filialy-zarubezhnykh-vuzov-otkryli-v-kazahstane.html> [Data obrashcheniya: 31.01.2024]. [in Rus.]

[5] Rawboon, K. & Yamazaki, A., Wongsatanawarid, A. & Oda, S. Global Competencies for Engineering Program Graduates from an Industry Perspective. // International Journal of Learning and Teaching. – 2021. - Vol.7, #1.

[6] Zhunussova, A.K., Althonayan, A., & Golovchun, A. The Formation of Intercultural Communicative Competence using Modelling Method. // Abai Kazakh National Pedagogical University Bulletin Series of Pedagogical Sciences. – 2020. – #4(68). – pp.23-29.

[7] Azimov E. G., Shchukin A. N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) (New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). – M.: Izdatel'stvo IKAR, 2009 g. – 448 s. [in Rus.]

[8] Mihajlova T.V. Nauchno-metodicheskie osnovy formirovaniya mezhhkul'turnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii (Scientific and Methodological Foundations for the Formation of Intercultural Professional and Communicative Competence): dis. ... dokt.filos.PhD 6D011900 / NAO «Kokshetauskij universitet im. Sh. Ualihanova» – Kokshetau, 2023. – 165 s. – 55 s. [in Rus.]

[9] Kunanbaeva S.S. Teoriya i praktika sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya. – Almaty, 2010. – 345 s. [in Rus.]

[10] Zubkov, A.D. Professional Foreign Language Competence of Technical Students: Content, Structure and Formation. In: Anikina, Z. (eds) Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Lecture Notes in Networks and Systems. - Springer, Cham, 2020. - vol 131.

[11] Sikandar A. John Dewey and His Philosophy of Education // Journal of Education and Educational Development. – 2015. - Vol. 2 No. 2. – pp. 191-201.

[12] Ter-Minasova S.G. Yazyk i mezhhkul'turnaya kommunikaciya (Language and Intercultural Communication). – M.: MGU, 2004. – 352 s. [in Rus.]

[13] Clarence, Ng. Students' perezhivaniya and engagement in English language learning // Learning, Culture and Social Interaction. – 2024. - №46.

[14] Shchukin A.N. Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika: uchebnoe posobie dlya prepodavatelej i studentov (Teaching Foreign Languages: Theory and Practice: a Textbook for Teachers and Students). – Izd. 2-e, ispr. i dop. – M.: Filomatis, 2006. – 480 s. [in Rus.]

## ТЕХНИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МОДЕЛІ

\*Қалқаева А.Б.<sup>1</sup>, Головчун А.А.<sup>2</sup>, Иргатоғлу А.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Абылай хан атындағы ҚазХҚжӨТУ, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Анкара Хаджи Байрам Вели Университеті, Анкара, Түркия

**Аңдатпа.** Осы мақалада техникалық мамандықтар бойынша жоғары курс студенттерінің мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру моделі қарастырылған. Шетел тіліндегі коммуникативтік

құзыреттілігін дамыту бойынша әртүрлі концепциялардың негізгі ерекшеліктері қарастырылады. Өзекті мәселе бойынша әртүрлі ғылыми-теориялық әдеби дереккөздер талданады. Осы талдаудың және авторлардың ағылшын тілін оқыту саласындағы өз тәжірибесінің негізінде «мәдениетаралық инженерлік коммуникативті құзыреттілік» түсінігінің анықтамасы тұжырымдалып, оның құрылымдық құрамдас бөліктері ұсынылады. Осылайша, лингво-коммуникативтік, әлеуметтік-мәдени, инженерлік-концептуалды және жобалық-зерттеушілік қосалқы құзыреттер ажыратылып, түсіндіріледі. Сонымен қатар, техникалық университет студенттерінің ситуативті тілдік оқыту (SLT) технологиясын қолдану арқылы мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілігін қалыптастырудың принциптері мен шарттары ұсынылады. Авторлар болашақ инженерлердің мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілігін дамытуда ситуативті тілдік оқыту қолданудың негізгі принциптері мен спецификалық ерекшеліктерін анықтады. Өзірленген шеңберде жағдаяттық тапсырмалар әртүрлі нысандарда жүзеге асырылуы мүмкін, оның ішінде кейс-стади, проблемалық және жобалық оқыту, рөлдік ойындар, модельдеу және т.б. қоса алғанда және олармен шектелмейді. Техникалық студенттердің мәдениетаралық инженерлік коммуникативті құзыреттілігін қалыптастырудың жобаланған моделі эксперименталды түрде тексерілді. Бұл мақалада Satbayev University университетінде жүргізілген педагогикалық эксперименттің нәтижелері де көрсетілген. Бұл зерттеудің нәтижелері зерттеушілерге, оқу бағдарламаларын әзірлеушілерге және шет тілін оқыту саласындағы, әсіресе ағылшын тілін оқыту саласындағы мұғалімдерге пайдалы болуы мүмкін.

**Тірек сөздер:** мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік, тілдік емес мамандықтар үшін ағылшын тілі, инженерлер үшін ағылшын тілі, техникалық ағылшын тілі, арнайы мақсаттағы ағылшын тілі, шет тілін оқыту, шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігінің қосалқы құзыреттері, құзыреттілікке негізделген тілді оқыту

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

\*Калкаева А.Б.<sup>1</sup>, Головчун А.А.<sup>2</sup>, Иргатоғлу А.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ҚазНУ им.аль-Фараби, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>ҚазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Университет Анкара Хаджи Байрам Вели, Анкара, Түркия

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции

студентов технических специальностей университета. Рассмотрены существенные особенности различных концепций развития иноязычной коммуникативной компетенции. Анализируются различные научно-теоретические литературные источники по актуальной проблеме. На основе проведенного анализа и собственного опыта авторов в области обучения английскому языку сформулировано определение понятия «Межкультурная инженерная коммуникативная компетенция» и предложены ее структурные компоненты. Таким образом, выделяются и объясняются лингво-коммуникативная, социо-культурная, инженерно-концептуальная и проектно-исследовательская субкомпетенции. Кроме того, предложены принципы и условия формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов технических вузов с использованием технологии ситуативного обучения языку (СОЯ). Авторы определили основные принципы и особенности использования СОЯ в развитии межкультурной коммуникативной компетенции будущих инженеров. В рамках разработанной структуры ситуационные задачи могут реализовываться в различных формах, включая, помимо прочего, кейс-стади, проблемное и проектное обучение, ролевые игры, симуляции и т.п. – если они реализуются в соответствии с принципами и условиями предложенной модели. Разработанная модель формирования межкультурной инженерной коммуникативной компетенции студентов технических специальностей прошла экспериментальную апробацию. В данной статье представлены результаты педагогического эксперимента, проведенного в Satbayev University. Результаты этого исследования могут принести пользу исследователям, разработчикам учебных программ и преподавателям в области преподавания иностранных языков, особенно английского языка.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникативная компетенция, английский для неязыковых специальностей, английский для инженеров, технический английский язык, английский для специальных целей, обучение иностранному языку, субкомпетенции иноязычной коммуникативной компетенции, компетентностное обучение языку

*Received: May 28, 2024*

ӘӨЖ 378

ҒТАМР 14.35.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.004>

## БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ КӨШБАСШЫЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУ ӘДІСТЕРІ

\*Рамазанова Д.Ж.<sup>1</sup>, Тоғайбаева А.К.<sup>2</sup>, Мухтаров С.М.<sup>3</sup>, Жүзеев С.Ә.<sup>4</sup>

<sup>\*1,2,3</sup>Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

Ақтөбе, Қазақстан

<sup>4</sup>Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті

Қызылорда, Қазақстан

**Аңдатпа.** Қарқынды дамып жатқан қазіргі әлемде көшбасшылық өмірдің әртүрлі салаларында қажетті қабілетке айналды. Авторлар көшбасшылық қабілетті қалыптастырудағы білім беру үдерісінің маңыздылығын көрсетеді. Қазіргі заманғы көшбасшылар инновациялық ойлауды және мәселелерді шешуде икемділікті қажет ететін ерекше қиындықтарға тап болады. Осылайша, білім беру білім алушыларға әртүрлі жағдайларда табысты көшбасшылық үшін қажетті білім мен дағдыларды қамтамасыз ете отырып, осы құзыреттерді дамытуға ұмтылуы керек. Бұл зерттеудің мақсаты білім алушылар арасында көшбасшылық қабілетін дамытуға ықпал ететін стратегияларды, тәжірибелер мен тәсілдерді бағалау, көшбасшыларды тәрбиелеудің тиімді әдістерін талдау және жүйелеу болып табылады. Зерттеу көшбасшылықты дамыту тетіктерін теориялық түсіну үшін де, білім беру ортасында практикалық қолдану үшін де маңызды. Бұл көшбасшылық қабілеттерін дамытудың педагогикалық әдістері мен бағдарламаларын жақсартуға ықпал етеді. Әдістеме көшбасшыларды тәрбиелеудің әртүрлі әдістерін қабылдауды бағалау және ең тиімді тәсілдер мен әдістерді анықтау үшін педагогикалық мамандықтардың білім алушыларына бағытталған сауалнаманы әзірлеуді және талдауды қамтиды.

Зерттеудің негізгі нәтижелері көшбасшылықты дамыту үдерісінде уәждеменің, топтық жұмыстың, рөлдік ойындардың және сыныптан тыс жұмыстардың маңыздылығын көрсетеді. Көшбасшылардың қалыптасуына оқытудың интерактивті және практикалық әдістері үлкен әсер ететіні анықталды. Бұл жұмыс көшбасшылықты оқытудың тиімді бағдарламаларын әзірлеу үшін құнды деректерді ұсына отырып, педагогика ғылымдары саласына елеулі үлес қосады. Зерттеу нәтижелерін білім беру мекемелері заманауи талаптар мен қиындықтарды ескере отырып, білім алушылардың көшбасшылық қабілеттерін дамытуға бағытталған оқу бағдарламаларын жақсарту және бейімдеу үшін пайдалана алады.

**Тірек сөздер:** көшбасшылық, білім беру үдерісі, тәрбиелеу әдістері, көшбасшылықты дамыту, интерактивті оқыту, топтық жұмыс, педагогикалық стратегиялар, уәждеме

### **Кіріспе**

Білім беру үдерісі табысты көшбасшылық үшін қажетті білім мен дағдыларды қамтамасыз ете отырып, болашақ көшбасшыларды қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Бұл сыни ойлауды, қарым-қатынас дағдыларын және күрделі мәселелерді шешуге ықпал етеді. Көшбасшыларды тәрбиелеу кейс әдістері, рөлдік ойындар, топтық жұмыс және сабақтан тыс әрекеттер сияқты интерактивті және практикалық оқыту әдістерін қолдануды талап етеді. Бұл әдістер көшбасшылықты дамытуға және нақты кәсіби жағдайларға дайындауға ықпал етеді. Уәждеме көшбасшылықты дамыту үдерісінің негізгі факторлары болып табылады. Ішкі уәждеме мен өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс көшбасшыларды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады, бұл оң ықпал мен ынталандырудың маңыздылығын көрсетеді. Білім беру мекемелері өз білімдерін нақты кәсіби жағдайда қолдануға мүмкіндік туғызуы керек, бұл қазіргі заманғы сын-қатерлерге бейімделе алатын және мәселелерді тиімді шеше алатын көшбасшының біртұтас тұлғасын дамытуға ықпал етеді.

Қазіргі әлемде көшбасшылық әртүрлі салаларда табысқа жету үшін қажетті негізгі қабілетке айналды. Көшбасшылық дәстүрлі басқару немесе саясат салаларымен шектелмейді, ол білім беруде, бизнесте, технологияда және әлеуметтік салада құндылыққа ие қабілет. Бұл тұрғыда білім беру үдерісі болашақ көшбасшыларды қалыптастыруда шешуші рөл атқарып, сыни тұрғыдан ойлау, қарым-қатынас дағдылары және күрделі мәселелерді шешу сияқты негізгі көшбасшылық қасиеттерді дамыту құралдары мен орталарын ұсынады. Білім беру мекемелерінде көшбасшылықты оқыту жеке көшбасшылық қабілеттердің дамуына ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар тұрақты, икемді және инновациялық ортаның дамуына негіз жасайды. Дүние жүзіндегі заманауи білім беру жүйелері тек білім беруді ғана емес, сонымен қатар ХХІ ғасырда көшбасшылық үшін қажетті құзыреттерді дамытуы қажет. Бұған өзгермелі жағдайларға бейімделу, жаңашылдық қабілеті, мәселелерді тиімді шешу және басқаларға ортақ мақсаттарға жетуге шабыттандыру арқылы әсер ету мүмкіндігі кіреді. Осыған байланысты білім беру мекемелерінде көшбасшыларды тәрбиелеу тек қосымша міндетке ғана емес, оқу үдерісінің негізгі бөлігіне айналады. Бұл білім беру жүйелерінен дәстүрлі оқыту әдістерімен қатар, көшбасшылық қасиеттерді дамытуға бағытталған әртүрлі тәсілдерінде икемді және жаңашыл болуды талап етеді. Болашақ көшбасшыларды

тәрбиелеу – бұл теориялық дайындықты да, көшбасшылық дағдыларды тәжірибеде қолдануды да қамтитын мағыналы және мақсатты тәсілді қажет ететін үдеріс.

Зерттеу жұмысын жүргізудегі мақсат – білім беру үдерісінде болашақ көшбасшыларды тәрбиелеудің қолданыстағы әдістері мен тәсілдерін зерттеу және жүйелеу. Жастар арасында көшбасшылық қасиеттерді дамытуда қандай стратегиялар мен тәжірибелер ең тиімді екенін және оларды әртүрлі білім беру жүйелеріне қалай біріктіруге болатыны талданады. Көшбасшылықтың психологиялық қырларына, көшбасшылық қасиеттерді қалыптастырудағы мұғалімдер мен білім беру ортасының рөліне, сондай-ақ әртүрлі елдердің табысты мысалдарын талдауға ерекше назар аударылады. Мақаланың мақсаты тек теориялық ақпарат беру ғана емес, сонымен қатар нақты білім беру жағдайларында қолдануға болатын практикалық ұсыныстарды ұсыну болып табылады.

*Әдебиетке шолу.* Болашақ көшбасшыларды тәрбиелеу әдістерін әзірлеуде көшбасшылықтың теорияларына сүйенген жөн. Психологиялық бақылаулар мен зерттеулер нәтижесінде көшбасшылықтың бірқатар теориялары қалыптасты. Р. Бэйлстің көшбасшылық рөлдер теориясы эмоционалды факторды ескере отырып, көшбасшыны кәсіпқойлық тұрғысынан қарастырады. «Қасиеттер теориясы» адамды көшбасшы ретінде танудың шарты оның белгілі бір «көшбасшылық» қасиеттері мен қабілеттеріне ие болуы деп тұжырымдайды [1]. Ф. Фидлердің ситуациялық теориясына сәйкес, көшбасшылық – бұл белгілі бір әлеуметтік топтағы қалыптасқан жағдайдың өнімі [2]. Интерактивті теорияны жақтаушылар егер кез-келген адам тұлғааралық өзара әрекеттесу жүйесінде тиісті орынға ие болса, көшбасшы бола алады деп санайды. Синтетикалық теория тұлғааралық қатынастарды ұйымдастыру үдерісінің негізгі компоненттерінің өзара байланысына назар аударады: көшбасшылар, бағыныштылар және көшбасшылық жүзеге асырылатын жағдайлар. Жалпы, қазіргі уақытта психологияда көшбасшылық теориясы тиісті дамымағанын атап өткен жөн. Бізде де, шетелде де жүргізілген көптеген зерттеулерден көшбасшылық негізінен жеке тұлғаның туа біткен қасиеті деп саналады. Сондықтан «кейбір адамдар көшбасшы бола алады, ал басқалары ешқандай жағдайда бола алмайды» деген ой қалыптасқан. А.О. Макаренко, егер қоғам қалыпты жұмыс істесе, онда жаңа көшбасшыларды ұсыну үдерісі жалғасады деп сенді [3].

«Көшбасшы», «көшбасшылық» ұғымдарының қолданыстағы анықтамаларын талдау негізінде «көшбасшы» ұғымының негізгі белгілері анықталды:

1) көшбасшы қандай да бір топтың ішінде пайда болады, оның мүшесі болып табылады;

2) көшбасшы топта беделге ие, оның мәртебесі жоғары;  
3) көшбасшы топтың мүдделерін барынша толық көрсетеді;  
4) көшбасшыға топтың қалған мүшелерінің мінез-құлқы мен санасына әсер ету құқығы мен мүмкіндігі тән, ол топтық мақсаттарға қол жеткізген кезде топты ұйымдастырады және басқарады [4].

А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева бірлесіп төрт әдіснамалық тұрғыда көшбасшылық мәселесін қарастырады: қарапайымдылық пен күрделілік, бірлік пен әртүрлілік, сенімділік пен белгісіздік, тұрақтылық пен өтпелілік. Авторлардың пікірінше, бұл қазіргі заманғы көшбасшылық модельдерді иерархиялық емес, желілік модель ретінде қарастыруға көмектеседі, ал көшбасшылық бұл жағдайда жасырын сипатқа ие болады [5].

Көшбасшылық білім беру үдерісі арқылы дамытуға және нығайтуға болатын бірқатар психологиялық қасиеттер мен сипаттамалармен тығыз байланысты. Өзіне деген сенімділік, эмпатия қабілеті, шешімділік, және басқаларға әсер ету қабілеті – бұл көшбасшы үшін маңызды қасиеттер. Білім беру мекемелері осы сипаттамаларды дамытуда шешуші рөл атқарады.

ЖОО-да көшбасшыларды даярлаудың кешенді жүйесі екі тәуелсіз, бірақ бір-бірімен тығыз байланысты кезеңдерді қамтиды. Бірінші кезең көшбасшылық қабілеті бар білім алушыларды анықтауға бағытталған. Бұл студенттік ортада дәстүрлі түрде әлеуметтік белсенді білім алушылар табиғи түрде ерекшеленетініне қарамастан, қоршаған ортаға қызығушылық танытуымен, болып жатқан үдерістерге әсер етуді қалауымен, жетекші позицияларға ұмтылуымен сипатталады. Көшбасшыларды анықтау қажеттілігі көптеген бірінші курс білім алушылары өздерінің көшбасшылық әлеуетін сезінбейтіндігіне немесе оны студенттік өмірге енгізудің қолайлы түрлерін көрмейтіндігіне байланысты. Әлеуметтік психология мамандары көшбасшылық құбылысының айқындығына қарамастан топтарда көшбасшыларды құрудың практикалық күрделілігі туралы ойды растайды. Бұл кезеңнің маңыздылығы сонымен қатар ұжымда өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндігі жоқ әлеуетті көшбасшылардың болуымен байланысты, өйткені олар студенттік кезде жүзеге асырылмай, көбінесе «антилидерлерге» айналады. Екінші кезең анықталған көшбасшылардың қабілеттерін дамытуға бағытталған. Бұл кезеңде арнайы оқу бағдарламалары, тәлімгерлік, коучинг, рөлдік ойындар, кейс-әдістер сияқты белсенді оқыту әдістері пайдаланылады. Негізгі мақсат – көшбасшылық қасиеттерін нығайту және студенттерге нақты жобалар мен әлеуметтік жұмыстарда көшбасшылық тәжірибе беру. Бұл кезең студенттердің университеттегі барлық оқу жылдары бойы жалғасады және олардың көшбасшылық әлеуетін толық іске асыруға мүмкіндік береді.



Көшбасшылық қасиеттері бар білім алушыларды анықтау кезеңін іске асыру бірінші оқу жылынан басталуы керек, негізінен академиялық топтар деңгейінде жүргізіліп, куратор-эдвайзерлар жүзеге асыруы қажет. Бастапқыда аталған міндет білім алушылардың университеттегі оқу жағдайларына бейімделуінде, сондай-ақ білім алушылар тобында психологиялық ахуалды қалыптастыруда жүзеге асырылады. Білім алушылар тобының белсенді тобын мақсатты түрде қалыптастыру көшбасшыларды ұсынуға ықпал етеді, сондықтан кураторға бірінші курс студенттерінің ресми белсенді тобын құру ұсынылады. Көшбасшыларды анықтау үдерісінде тестілеу маңызды рөл атқарады. Кей жағдайда тестке қатысты көзқарасқа қарамастан, тестілеу жеке және мемлекеттік ұйымдарда тиімді басқаруға қабілетті адамдарды анықтау үшін жиі қолданылады.

Көшбасшыларды тиімді тәрбиелеу оқытушыдан басталады. Оқытушылар үлгі ретінде қызмет етеді және олардың мінез-құлқы, оқыту әдістері және қарым-қатынасы білім алушылардың көшбасшылық қабілеттерін дамытуға айтарлықтай әсер етеді. Оқытушылардың өз білім алушыларында дамытуға ұмтылатын қасиеттерін, соның ішінде адалдықты, әділдікті, тыңдау және шабыттандыру қабілетін көрсетуі маңызды. Сонымен қатар, оқытушылар білім алушыларға көшбасшылық қабілеттерін дамытуға және жақсартуға көмектесу үшін кері байланыс, тәлімгерлік және коучинг сияқты әртүрлі стратегияларды қолдана алады. Көшбасшылық дағдыларды дамытудың тиімді әдістерінің бірі-білім алушыларға нақты жағдайларды талдауға және оларды шешу жолдарын іздеуге мүмкіндік беретін кейс әдісі. Мысалы, Гарвард бизнес мектебінде кейс әдісі басқару дағдыларын дамыту үшін қолданылады [6]. Білім алушылар нақты бизнес жағдайларын талдайды, әртүрлі тәсілдерді талқылайды және олардың көшбасшылық қасиеттерін дамытуға ықпал ететін басқару шешімдерін қабылдайды. Рөлдік ойындар да пайдалы болуы мүмкін, өйткені олар білім алушыларға басқарылатын, бірақ шынайы ортада көшбасшылық дағдыларды қолдануға мүмкіндік береді. АҚШ-тың орта мектептерінің біріндегі көшбасшылық бағдарламасының бөлігі ретінде оқушылар рөлдік ойындарға қатысады, онда олар жоба менеджерлері немесе комитет төрағалары сияқты әртүрлі сценарийлерде көшбасшы ретінде әрекет етуі керек [7]. Жобалық оқыту өз кезегінде көшбасшылықтың негізгі аспектісі болып табылатын топтық жұмыс, жоспарлау және жобаларды басқару дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Білім алушыларды шешім қабылдау үдерісіне тарту және сыни ойлауды дамыту тәуелсіз және жауапты көшбасшыларды қалыптастыру үшін де қажет. Финляндияда жобалық оқыту кеңінен қолданылады, мұнда студенттер ұзақ мерзімді жобаларда жұмыс істейді, бұл оларға жоспарлау,

топтық жұмыс және көшбасшылық дағдыларын дамытуға көмектеседі [8]. Білім алушылар экологиялық, экономикалық және әлеуметтік аспектілерді қарастыратын тұрақты қауымдастықтар құру жобасы мысал бола алады.

Жапонияда көптеген мектептерде оқушылар мектепті басқаруға белсенді қатысады, оған іс-шараларды ұйымдастыру және басқару шешімдерін қабылдауға қатысу кіреді [9]. Бұл олардың көшбасшылық және жауапкершілік дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Білім алушылар білім беру үдерісіне белсенді қатыса алатын және шешім қабылдай алатын жағдайлар жасау маңызды. Мұны студенттік кеңестер, іс-шараларды ұйымдастыру, сынып пен мектепті басқаруға қатысу арқылы жүзеге асыруға болады. Сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамыту және пайымдаудың тәуелсіздігі көшбасшылықтың маңызды қырлары болып табылады, өйткені ол білім алушыға ақпаратты талдауға, білімді қорытынды жасауға және қиын жағдайларда шешім қабылдауға үйретеді. АҚШ-та Стэнфорд университеті және Массачусетс технологиялық институты сияқты көптеген білім беру мекемелері көшбасшылықты дамыту үшін инновациялық бағдарламаларды енгізуде. «Инновация арқылы көшбасшылық» сияқты бағдарламалар білім алушылардың сыни ойлау дағдыларын, мәселелерді шешуге шығармашылық көзқарасын және жетекшілік ету қабілетін дамытуға бағытталған [10]. Скандинавия елдері, соның ішінде Финляндия мен Швеция, білім алушылардың тәуелсіздігі мен топтық жұмысқа баса назар аударуды қамтитын білім берудің инновациялық тәсілдерімен танымал. Бұл елдерде әлеуметтік дағдыларды дамытуға және білім алушылардың көшбасшылық қасиеттерін дамытуға ықпал ететін жобаларға тартуға көп көңіл бөлінеді. Сингапур және Оңтүстік Корея сияқты Азия елдерінде білім беру жүйелері көшбасшыларды тәрбиелеу әдістерін белсенді түрде біріктіреді. Мысалы, Сингапурда мектептер халықаралық білім беру және алмасу арқылы жаһандық ойлау мен көшбасшылық дағдыларды дамытуға бағытталған бағдарламаларды енгізуде [11].

Әр түрлі елдердің мысалдары көшбасшыларды тәрбиелеудің әмбебап әдісі жоқ екенін көрсетеді. Әрбір білім беру жүйесі өзінің мәдени және білім беру дәстүрлеріне сәйкес тәсілдер мен әдістерді бейімдей алады. Қазақстанда болашақ көшбасшыларды тәрбиелеудің түрлі әдістері мен тәсілдерін қамтитын мектептер мен колледждерге арналған бағдарламалар әзірленуде. Қазақстанның ауылдық мектептерінің 10-сынып оқушылары Beginit халықаралық көшбасшылық бағдарламасына қатыса алады. Ұйымдастырушылар, халықаралық inDrive IT-компаниясы, қатысушыларды іріктеудің басталғанын жариялады. Бағдарлама аясында оқушылар көшбасшылық пен жоба жұмысын дамыту

бойынша тегін білім беру курсынан өтеді, жобалар үшін бағыттар мен тақырыптар таңдайды және Қазақстанның көшбасшыларымен, рөлдік модельдерімен танысады. Бағдарлама аяқталғаннан кейін қатысушылар бірқатар әлеуметтік жобаларды әзірлейді, олардың ең үздіктері іске асыруға қаржыландыру алады.

Бұдан басқа, Президенттік Жастар кадрлық резервінің үлгісі бойынша Қазақстанда білім берудегі өзгерістердің мыңдаған көшбасшыларын іріктеу және даярлау бағдарламасын іске қосу жоспарлануда. Бағдарламаның мақсаты – білім беру саласына кәсіби мамандарды тарту және мұғалімдерді даярлау сапасын арттыру, бұл болашақ көшбасшыларды қалыптастырудағы маңызды қадам болып табылады. Мемлекет басшысының тапсырмасы бойынша аса өзгермелі жағдайларда басқаруға дайын кәсіби көшбасшыларды іріктеу және даярлау үшін «Білім берудегі өзгерістердің 1000 көшбасшысы» жобасы қолға алынды [12].

М.Пшембаев еңбегінде Қазақстан университеттеріндегі студенттік көшбасшылықты дамыту мәселелері жан-жақты талданады. Авторлар бұл үрдістің қазіргі білім беру жүйесіндегі маңыздылығына тоқталып, оны бакалавриат пен магистратура бағдарламаларының ажырамас бөлігі ретінде сипаттайды. Торайғыров университеті өз аймақтық ерекшеліктеріне сай көшбасшылықты дамыту бағдарламасын жүзеге асыруда. Бұл бағдарлама аймақтық, кәсіби және білім беру салаларындағы ерекшеліктерді ескере отырып құрылған. Мақалада университеттің көшбасшылық мектептер құрудағы тәжірибесі, сондай-ақ көшбасшылықты қалыптастырудағы нақты нәтижелері көрсетілген. Мақалада көшбасшылық қасиеттер мен дағдыларды қалыптастырудың негізгі әдістері қарастырылған. Авторлар бұл процестің объективті және субъективті факторларға байланысты екенін атап өтеді. Мысалы, көшбасшылық мектебін құру немесе көшбасшылық дағдыларды дамытатын қоғамдық ұйымдар құру қажеттілігі ұсынылады [13].

А. Қ. Көбекова мақаласында көшбасшылық туралы сөз қозғалады. Көшбасшы студенттің тұлға ретінде қалыптасуының маңыздылығы, оның отбасынан бастау алып, орталарында жалғасын табатындығы айтылған. Көшбасшының бойындағы ерекше қасиеттердің бірі – адамның ойында қалғанды сақтап, сөйлесу қабілеті екендігі және өз пікірін айтудағы жауапкершілігі мен шыдамдылығы аталып өтіледі. Қазіргі көшбасшы бірнеше тіл біліп, өзін әртүрлі салаларда таныта алуы тиіс. Сонымен қатар, көшбасшының қоғамдағы рөлі мен саяси қайраткерлердің үлгісін алуы маңызды деп сипатталады [14].

А.Б.Алпысбаева мақаласындарөлдік ойындар арқылы көшбасшылық қасиеттер мен топтық жұмыс дағдыларын дамытудың маңыздылығы

сипатталған. Мақалада екі топқа жүктелген тапсырма талқыланады, ол топтар арасындағы ынтымақтастық пен өзара әрекеттесуді жақсартуға бағытталған [15]. Б.Аубакирова мақаласында полиязықтық білім беру бағдарламасы аясында факультет басшыларының мұғалімдерді қолдаудағы рөлі талқыланады. Бұл зерттеу Қазақстандағы жоғары оқу орындарының полиязықтық білім беруді енгізу барысында кездесетін негізгі мәселелерін қарастырады. Мақалада факультет басшыларының мұғалімдердің кәсіби өсуін және оқытушылар құрамын қолдау арқылы осы реформаларды жүзеге асырудағы маңызды рөлі атап өтілген. Мақсат — білім беру реформаларын табысты енгізу үшін академиялық персоналды кәсіби дамытудағы олқылықтарды толтыру. Жунусбекова А. мақаласында эмоционалдық интеллектінің дамуы болашақ білім беру менеджерлерінің кәсіби жетістігінің негізі ретінде қарастырылады. Авторлар білім беру ұйымдарын басқаруда эмоционалдық интеллектінің рөлі мен оның дамуына арналған әдістер мен тәсілдерді талқылайды. Зерттеу нәтижелері эмоционалдық интеллекттің кәсіби даму мен білім беру саласында маңызды рөл атқаратынын көрсетеді. Зерттеу барысында авторлар Н. Холлдың эмоционалдық интеллект тестін қолданған, бұл әдіс адамдардың эмоцияларды түсіну, оларды басқару және шешім қабылдау үдерісінде қолдану қабілетін анықтауға бағытталған.

### **Материалдар мен әдістер**

Білім беру үдерісінде болашақ көшбасшыларды тәрбиелеу әдістерін терең зерттеу және практикалық мәліметтер алу үшін педагогикалық мамандықтардың студенттеріне бағытталған сауалнама әзірленді. Бұл сауалнама көшбасшыларды тәрбиелеу әдістері мен олардың тиімділігі туралы түсініктерді нақтылауға көмектеседі. Сауалнамада жабық және ашық сұрақтар аралас қолданылған. Кейбір сұрақтар үшін дайын жауаптар ұсынылды, ал кейбір сұрақтар ашық түрде беріліп, респонденттер өз ойларын еркін білдіре алады. Бұл тәсіл студенттердің нақты пікірлерін жинауға және олардың көшбасшылықты тәрбиелеу әдістеріне деген көзқарастарын терең түсінуге мүмкіндік береді. Сауалнама нәтижелері сандық және сапалық талдау арқылы өңделді. Жабық сұрақтардан алынған жауаптар статистикалық түрде өңделіп, пайыздық көрсеткіштер арқылы көрсетілді.

Сауалнаманың мақсаты педагогикалық мамандықтар білім алушыларының көшбасшыларды тәрбиелеудің әртүрлі әдістерін қабылдауы мен түсінуі туралы ақпарат жинау, сондай-ақ осы саладағы ең тиімді тәсілдер мен әдістерге қатысты олардың пікірлерін бағалау болып табылады. Сауалнама келесі сұрақтарды қамтыды:

- 1) Сіздің ойыңызша, көшбасшылықты тәрбиелеудің негізгі факторы қандай?
- 2) Көшбасшылықты дамыту үшін қай оқыту әдісін тиімді деп санайсыз?
- 3) Көшбасшыларды тәрбиелеуде сыныптан тыс жұмыстар қандай рөл атқарады деп ойлайсыз?
- 4) Болашақ көшбасшы үшін топта жұмыс істеудің маңыздылығын қалай бағалайсыз?
- 5) Қазіргі білім беру үдерісінде көшбасшылықты дамытуға қандай аспектілер көбірек назар аударуды қажет етеді деп ойлайсыз?
- 6) Мұғалім көшбасшыларды қалыптастыруда қандай рөл атқаруы керек?
- 7) Сіздің ойыңызша, көшбасшының жаһандық көзқарасы мен әлемдік үдерістерді түсінуі маңызды ма?
- 8) Көшбасшы үшін төмендегі дағдылардың қайсысы маңызды?
- 9) Сіздің ойыңызша, көшбасшылықтың дамуына қандай факторлар кедергі келтіруі мүмкін?
- 10) Көшбасшыларды тәрбиелеу үшін ең қолайлы деп санайтын оқыту тәсілі қандай?

### **Нәтижелер мен талқылау**

Сауалнама педагогикалық мамандықтардың білім алушылары арасында жүргізілді. Барлығы 30 респондент қатысып, келесідей нәтижелер алынды:

Көшбасшылықты тәрбиелеудің негізгі факторлары ішінен уәждеме мен шабыт ең маңызды деп бағаланады (40%), бұл көшбасшылықты дамытудағы оң ықпал мен ынталандырудың рөлін көрсетеді. Бұл ішкі уәждеме мен өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс көшбасшыларды қалыптастырудың маңызды қырлары екенін көрсетеді. Қатаң тәртіп пен тәуелсіздік аз дауыс жинады, бұл көшбасшыларды тәрбиелеудің заманауи әдістеріне дәстүрлі көзқарастан баса назар аударуды көрсетуі мүмкін. Көшбасшылықты дамыту үшін тиімді оқыту әдістерінің ішінен кейс-әдістерге артықшылық берілді (45%), бұл білімді тәжірибеде қолданудың және нақты мәселелерді шешу дағдыларын дамытудың маңыздылығын көрсетеді. Рөлдік ойындар мен модельдеу де тиімді болып саналады, бұл эксперименттік оқытудың маңыздылығын көрсетеді. Көпшілігі сыныптан тыс жұмыстарды маңызды деп санайды (85%), бұл көшбасшылықты дамыту тек академиялық білімді ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік және топтық белсенділікке қатысуды қажет етеді деген пікірді қалыптастырады. Болашақ көшбасшы үшін топта жұмыс істеуін қатысушылардың 60%-ы өте маңызды деп санайды, бұл қазіргі көшбасшылықтағы топтық жұмыс пен

ынтымақтастықтың маңыздылығын көрсетеді. Қарым-қатынас дағдылары төмең бағаланды (35%). Бұл білім беру бағдарламаларында тиімді қарым-қатынас дағдыларын дамытуға көбірек көңіл бөлу қажеттілігін көрсетуі мүмкін. Көпшілігі мұғалім көшбасшыларды қалыптастыруда үлгі болу қажет деп есептейді (45%), бұл мұғалімнің көшбасшылық қабілеттерін тәрбиелеудегі жеке мысалының маңыздылығын көрсетеді. Көшбасшы үшін тиімді қарым-қатынас негізгі дағды ретінде белгіленді (40%), бұл көшбасшылықтағы қарым-қатынас қабілетінің маңыздылығын тағы бір рет растайды. Көшбасшылықтың дамуына практикалық тәжірибенің жетіспеушілігі және білім беру мекемесінің шектеулі ресурстары айтарлықтай кедергілер болып табылады (сәйкесінше 35% және 20%), бұл іс жүзінде бағдарланған және ресурстармен қамтамасыз етілген білім беру қажеттілігін көрсетеді. Көшбасшыларды тәрбиелеу үшін ең қолайлы оқыту тәсілі ретінде интерактивті және тәжірибелік тәсілге артықшылық беріледі (40%), Бұл оқытудың динамикалық және практикалық әдістеріне ұмтылуды білдіреді.

Бұл нәтижелер көшбасшыларды тәрбиелеуде практикалық тәжірибенің, топтық жұмыстың және тиімді қарым-қатынастың маңыздылығын көрсетеді. Сондай-ақ олар білім алушылардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту үшін интерактивті әдістер мен рөлдік ойындарды оқу үдерісіне енгізу қажеттілігін көрсетеді.

Сауалнаманың нәтижелері негізінде білім беру үдерісінде болашақ көшбасшыларды тәрбиелеудің келесі тиімді әдістерін ұсынуға болады:

Оқыту әдістері түлекке қойылатын талаптарды ескере отырып, яғни маманның моделіне сүйене отырып қолданылатыны белгілі. Оқу үдерісінде дәстүрлі әдістер де (дәрістер мен семинарлар) да, белсенді әдістер де қолданылады, олардың оқу үдерісінде үлесі үнемі артып келеді. Қазіргі уақытта компьютерлендіру адам қызметінің барлық салаларын қамтыды. Компьютерде көп уақыт өткізе отырып, білім алушылар айналасындағылармен байланыста болмайды. Бірақ бұл қарым-қатынас жұмыста және қоғамдық өмірде маңызды болып табылады, сондықтан мұндай дағдыларға ие емес адамдар қоғамнан оқшаулану қаупіне ұшырайды. Сондықтан педагогтар алдында, студенттерді қызықтыру, оларды белсенді қызметке тарту, олардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту міндеті тұр.

Болашақ көшбасшыларды тәрбиелеу үдерісі олардың жаңа тәжірибені өз бетінше игеру, өз қызметін талдау, нақты кәсіби қызметке жақын шешімдер қабылдау қабілеттерін дамытуға бағытталған оқу-практикалық жағдайлар жүйесін құру жағдайында мүмкін болады. Мұның бәрін белсенді тұлғаға бағытталған оқыту формаларын қолдану барысында жүзеге асырған жөн. Дегенмен, оқытудың соңында

қабылданған шешімдер үшін жауапкершілікті өз мойнына алатын, сабақтарда белсендірек, оқытушының тапсырмаларын орындау кезінде жиі жауап беретін қалыптасқан көшбасшылар бар екенін атап өткен жөн, ал топтың қалған бөлігі енжар. Сондықтан қалыптасқан топтарды ескеріп, білім алушыларға, әсіресе өзіне сенімсіз білім алушыларға өз білімдерін көрсетуге мүмкіндік беретін жұмыс әдістерін қолдану керек. Көшбасшылық ұмтылыс адамның басқа адамдармен қарым-қатынасы үдерісінде өзін-өзі жүзеге асыруға, өзін-өзі көрсетуге ықпал етеді.

Тәжірибелі тәлімгерлермен жеке немесе топтық сессиялар өткізуге болады, онда білім алушылар жеке кері байланыс пен ұсыныстар алу арқылы өз мақсаттарын, қиындықтары мен жетістіктерін талқылай алады. Білім алушылар топтық жұмыс, көшбасшылық және мәселелерді шешу дағдыларын дамыта отырып, нақты міндеттермен жұмыс істейтін жобалау топтарын ұйымдастырады. Стратегиялық жоспарлау, этикалық көшбасшылық, өзгерістерді басқару сияқты көшбасшылықтың әртүрлі қырларына бағытталған арнайы оқу модульдерін құруға болады. Бұл студенттерге өздерінің қызығушылықтары мен мансаптық мақсаттарына сәйкес көшбасшылықтың нақты салаларына тереңірек үңілуге мүмкіндік береді. Желілік топтар мен жобаларды құру үшін цифрлық платформаларды пайдалануға болады, мұнда білім алушылар нақты жұмыс ортасына мүмкіндігінше жақын ортада көшбасшылықты қолдана алады.

Бұл әдістер білім алушыларға теориялық білімді тәжірибеде қолдануға және нақты кәсіби жағдайда жеке дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретін көшбасшылық қасиеттерді жан-жақты дамытуға бағытталған.

### **Қорытынды**

Қорытындылай келе, қазіргі білім беру жүйесі икемді болып, көшбасшылар жылдам өзгерістер мен қиындықтарға тап болатын қазіргі әлемнің қажеттіліктеріне бейімделуі керек. Білім мен дағдыларды дамытуға ғана емес, сонымен қатар инновацияға, проблемаларды тиімді шешуге және басқаларды шабыттандыруға қабілетті көшбасшының тұтас тұлғасын қалыптастыруға назар аудару қажет. Көшбасшыларды тиімді тәрбиелеу дәстүрлі және инновациялық оқыту әдістерін біріктіретін кешенді тәсілді талап етеді. Бұл коммуникативті дағдыларды, топта жұмыс істеу қабілетін, өзін-өзі ынталандыру және өзін-өзі дамыту қабілеттерін дамытуды қамтиды. Алған білімдерін іс жүзінде қолдануға жағдай жасау өте маңызды. Білім беру мекемелерінде көшбасшыларды тәрбиелеу жастарды болашақ сын-қатерлер мен мүмкіндіктерге дайындаудың негізгі жолдардың бірі екені анық.

## ӘДЕБИЕТ

[1] Bales, R. Social interaction systems: Theory and measurement // Routledge. – 2017. – Pp. 15-20. - Access mode: URL: <https://books.google.co.in/books?id=gQWsAAAAQBAJ> [Date of access: 07.04.2024]

[2] Сергеева Т.С. Развитие лидерских качеств студентов // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – №. 9. – С. 40-41.

[3] Макаренко А.О. Должен ли руководитель быть лидером? // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – №. Т32. – С. 377–379.

[4] Инякина И.В. Воспитание лидера: постановка проблемы // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2009. – Т. 15. – №. 4. – С. 271-275.

[5] Гусельцева М.С., Асмолов А. Г. Скрытое лидерство и разнообразие моделей успеха в современном обществе // Поволжский педагогический поиск. – 2020. – №. 2. – С. 14-23.

[6] Адонина Н.П. Кейс-стади: история и современность // Высшее образование сегодня. – 2012. – №. 11. – С. 43-48.

[7] Колосков И.А. Обучение лидерству в общеобразовательных школах США (на примере штата Вирджиния) // Вестник РМАТ. – 2019. – №. 1. – С. 104-111.

[8] Косяк Н.А., Кочетов А. С. Социально-педагогические предпосылки проектного обучения в советских школах (1920-е гг.) и в современной Финляндии: опыт сравнительно-исторического исследования. – 2019. – С. 15-20.

[9] Галичин В.А. Международный рынок образовательных услуг: основные характеристики и тенденции развития // Век глобализации. – 2013. – №. 2. – С. 101-112.

[10] Павлов П.В. Академическое лидерство: университет в социально-экономических реалиях современного капитализма // Bulletin of the South-Russian state technical University (NPI) Series Socio-economic Sciences. – 2023. – Т. 16. – №. 5. – С. 284-290.

[11] Науширванов Т. О. Цифровизация образования: опыт Эстонии, Сингапура и Южной Кореи // Тенденции развития образования: как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы. – 2020. – С. 40-50.

[12] «Білім берудегі өзгерістің 1000 көшбасшысы» жобасы <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/629844?lang=kk&ysclid=m2kqr0fym589746150>

[13] Pshembayev M. A. Student Leadership Development as a new trend of Higher Education in Kazakhstan // Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series. – 2020. – Т. 100. – №. 4. – С. 98-103.



[14] Көбекова А. Қ., Утегенова Б. М. Студенттердің көшбасшылығы // Мағжан Жұмабаевтың 125 жылдығына арналған «Адам капиталды дамыту контекстіндегі білімнің рөлі» Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясы. – 2018. – С. 235-238.

[15] Alpysbayeva A.B. Role playing, as a form of manager training // Bulletin of Kazakh Ablai Khan University of international relations and world languages series «Pedagogical sciences». – 2020. – Т. 59. – №. 4. – С. 101-102.

## REFERENCES

[1] Bales, R. Social interaction systems: Theory and measurement // Routledge. – 2017. – Pp. 15-20. - Access mode: URL: <https://books.google.co.in/books?id=gQWsAAAAQBAJ> [Date of access: 07.04.2024]

[2] Sergeeva T. S. Razvitie liderskih kachestv studentov (Developing students' leadership skills). //Professional'noe obrazovanie. Stolica. - 2010. - № 9. - 40-41 s. [in Rus.]

[3] Makarenko A. O. Dolzhen li rukovoditel' byt' liderom? (Should a leader be a leader?). // Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal Koncept. - 2017. - № T32. – 377-379 s. [in Rus.]

[4] Injakina I. V. Vospitanie lidera: postanovka problemy (Educating a Leader: Setting a problem). //Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. - 2009. - № 4. - 271-275 s. [in Rus.]

[5] Gusel'ceva M. S., Asmolov A. G. Skrytoe liderstvo i raznoobrazie modelej uspeha v sovremennom obshhestve (Hidden leadership and a variety of success models in modern society). //Povolzhskij pedagogicheskij poisk. - 2020. - № 2. - 14-23 s. [in Rus.]

[6] Adonina N. P. Kejs-stadi: istorija i sovremennost' (Case study: history and modernity). // Vysshee obrazovanie segodnja. - 2012. - № 11. - 43-48 s. [in Rus.]

[7] Koloskov I. A. Obuchenie liderstvu v obshheobrazovatel'nyh shkolah SShA (na primere shtata Virdzhinija) (Leadership training in public schools in the USA (using the example of the state of Virginia)). //Vestnik RMAT. - 2019. - № 1. - 104-111 s. [in Rus.]

[8] Kosjak N. A., Kochetov A. S. Social'no-pedagogicheskie predposylki proektnogo obuchenija v sovetskih shkolah (1920-e gg.) i v sovremennoj Finljandii: opyt sravnitel'no-istoricheskogo issledovanija (Socio-pedagogical prerequisites for project-based learning in Soviet schools (1920s) and in modern Finland: the experience of comparative historical research). - 2019. - 15-20 s. [in Rus.]

[9] Galichin V. A. Mezhdunarodnyj rynek obrazovatel'nyh uslug: osnovnye harakteristiki i tendencii razvitiya (International educational services

market: main characteristics and development trends). //Vek globalizacii. - 2013. - № 2. - 101-112 s. [in Rus.]

[10] Pavlov P. V. Akademicheskoe liderstvo: universitet v social'no-jekonomicheskikh realijah sovremennogo kapitalizma (Academic leadership: the University in the socio-economic realities of modern capitalism). //Bulletin of the South-Russian state technical University (NPI) Series Socio-economic Sciences. - 2023. - № 5. - 284-290 s. [in Rus.]

[11] Naushirvanov T. O. Cifrovizacija obrazovaniya: opyt Jestonii, Singapura i Juzhnoj Korei (Digitalization of education: the experience of Estonia, Singapore and South Korea). //Tendencii razvitiya obrazovaniya: kak splanirovat' i realizovat' jeffektivnye obrazovatel'nye reformy. - 2020. -40-50 s. [in Rus.]

[12] «Bilim berudegi ozgeristin 1000 koshbasshysy» zhobasy (Project "1000 leaders of change in education"). <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/629844?lang=kk&ysclid=m2kqr0fym589746150>

[13] Pshembayev M. A. Student Leadership Development as a new trend of Higher Education in Kazakhstan //Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series. – 2020. – T. 100. – №. 4. – Pp. 98-103.

[14] Kobekova A. K., Utegenova B. M. Studentterdin koshbasshylygy (Student leadership). // Magzhan Zhumabaevtyn 125 zhyldygyna arnalgan «Adam kapitaldy damytu kontekstindegi bilimnin roli» Khalykaralyk gylmi-praktikalyk konferentsiyasy. – 2018. – 235-238 s. [in Kaz.]

[15] Alpysbayeva A.B. Role playing, as a form of manager training // Bulletin of Kazakh Ablai Khan University of international relations and world languages series «Pedagogical sciences». – 2020. – T. 59. – №. 4. – Pp. 101-102.

## МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ЛИДЕРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

\*Рамазанова Д.Ж.<sup>1</sup>, Тогайбаева А.К.<sup>2</sup>, Мухтаров С.М.<sup>3</sup>, Жүзеев С.Ә.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова  
Актобе, Казахстан

<sup>4</sup>Кызылординский университет имени Коркыт ата  
Кызылорда, Казахстан

**Аннотация.** В современном мире, характеризующемся быстрыми изменениями и неопределенностью, способность к эффективному лидерству становится неотъемлемым атрибутом в различных сферах жизни. Эта статья подчеркивает важность образовательного процесса в формировании ключевых лидерских качеств. Лидеры современности сталкиваются с уникальными вызовами, которые требуют инновационного мышления и гибкости в решении проблем. Образование, таким образом,

должно стремиться к развитию этих компетенций, обеспечивая студентам знания и навыки, необходимые для успешного лидерства в разнообразных контекстах. Целью данного исследования является анализ и систематизация эффективных методов воспитания лидеров, включая оценку стратегий, практик и подходов, способствующих развитию лидерских качеств среди молодежи. Исследование имеет важное значение как для теоретического понимания механизмов развития лидерства, так и для практического применения в образовательной среде. Оно способствует улучшению педагогических методик и программ развития лидерских способностей. Методология включает разработку и анализ опросника, направленного на студентов педагогических специальностей, для оценки восприятия различных методов воспитания лидеров и выявления наиболее эффективных подходов и техник. Основные результаты исследования указывают на значимость мотивации, командной работы, ролевых игр и внеклассных активностей в процессе развития лидерских качеств. Выявлено, что наибольшее влияние на формирование лидеров оказывают интерактивные и практические методы обучения. Данная работа вносит весомый вклад в область педагогических наук, предоставляя ценные данные для разработки эффективных программ обучения лидерству.

Результаты исследования могут быть использованы образовательными учреждениями для улучшения и адаптации учебных программ, направленных на развитие лидерских качеств у студентов, учитывая современные требования и вызовы.

**Ключевые слова:** лидерство, образовательный процесс, методы воспитания, развитие лидерских качеств, интерактивное обучение, командная работа, педагогические стратегии, мотивация

## METHODS OF EDUCATING FUTURE LEADERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

\*Ramazanova D.<sup>1</sup>, Togaibayeva A.<sup>2</sup>, Mukhtarov S.<sup>3</sup>, Zhuzeyev S.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,3</sup> Aktobe Regional University named after K. Zhubanov  
Aktobe, Kazakhstan

<sup>4</sup>Kyzylorda University named after Korkyt Ata  
Kyzylorda, Kazakhstan

**Abstract.** In a modern world characterized by rapid change and uncertainty, the ability to lead effectively is becoming an essential attribute in various spheres of life. This article highlights the importance of the educational process in the formation of key leadership qualities. The leaders of our time face unique challenges that require innovative thinking and flexibility in solving problems. Education should therefore strive to develop these competencies

by providing students with the knowledge and skills necessary for successful leadership in a variety of contexts. The purpose of this study is to analyze and systematize effective methods of educating leaders, including evaluating strategies, practices and approaches that contribute to the development of leadership skills among young people. The research is important both for the theoretical understanding of the mechanisms of leadership development and for practical application in the educational environment. It contributes to the improvement of pedagogical techniques and leadership development programs. The methodology includes the development and analysis of a questionnaire aimed at students of pedagogical specialties to assess the perception of various methods of educating leaders and identify the most effective approaches and techniques. The main results of the study indicate the importance of motivation, teamwork, role-playing games and extracurricular activities in the process of developing leadership qualities. It has been revealed that interactive and practical teaching methods have the greatest influence on the formation of leaders. This work makes a significant contribution to the field of pedagogical sciences, providing valuable data for the development of effective leadership training programs.

The results of the study can be used by educational institutions to improve and adapt curricula aimed at developing students' leadership skills, taking into account modern requirements and challenges.

**Key words:** leadership, educational process, teaching methods, leadership development, interactive learning, teamwork, pedagogical strategies, motivation

*Мақала түсті: 13 ақпан 2024*

**UDC 374.7+331.363**

**IRSTI 14.37.27**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.005>

## **FACTORS OF THE DYNAMICS OF TEACHERS' LEARNING MOTIVATION**

\*Omarova M.K.<sup>1</sup>, Mirza N.V.<sup>2</sup>, Mukanova S.D.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan

**Abstract.** The relevance of the problem investigated in the article is due to the constant growth of society's requirements to teachers at any level of the education system. In the article the authors draw attention to the problem of low teachers' learning motivation as a factor of self-education, the problem

of formal training courses. The essence of the concept of “teachers’ learning motivation” is revealed on the basis of analyzing the studies of Kazakhstani and foreign scientists. Educational motivation of a teacher is formulated as a set of external and internal factors that make him be active in mastering the results of the professional development course, influencing the desire to learn in his profession. Learning motivation of a teacher is a dynamic phenomenon. The results of a survey of teachers were analyzed in order to study the factors of teachers’ learning motivation dynamics during the professional development course. The factors of the dynamics of teachers’ learning motivation in several aspects of the professional development course were identified: communication, teaching methodology, teacher, assignments and assessment. The factors of dynamics are: organizational (teaching methodology, interactivity of interaction, teaching technologies); communicative (communication style); target (practical goal of the course, assignments work on the course goals); resultant (mastering of demanded practical skills at the end of the course). The authors note that it is possible to ensure and maintain a higher level of teachers’ learning motivation during the professional development course by managing its dynamics. Conclusions on the results of the study are formulated. The considered factors influencing the dynamics of teachers’ learning motivation should be taken into account in the instructional design of professional development courses. The pedagogical professional development course should be a system that provides factors of growth of professional knowledge, skills and abilities, learning motivation of teachers as trainees.

**Key words:** teacher, motivation, learning motivation, teachers’ learning motivation, professional development course, dynamics of learning motivation, factors of learning motivation, instructional design

### **Introduction**

The essence of the concept of “teachers’ learning motivation” is revealed in the context of attending a professional development course.

The factors influencing the dynamics of teachers’ learning motivation during the professional development course are investigated.

To ensure and maintain a higher level of teachers’ learning motivation, the identified factors are taken into account in the instructional design of professional development courses.

To maintain the competitiveness of the education system in the context of globalization, modern society places high demands on teachers at any level of the education system. The basic requirements are professionalism and mastery. Regulatory documents emphasize that “a teacher is obliged to continuously improve his or her professional skills, research, intellectual and creative level” [1].

In a world where teachers are required to become “high-level mental workers”, the position of the educational organization as a learning organization for teachers is vital. The authors’ research shows that training, ongoing coaching, and joint continuous professional development contribute to the learning of teachers themselves, as well as to the development of learners [2].

Self-improvement of a teacher should be understood as self-development, improvement of his professional competences, conscious development of qualities necessary for successful professional activity within the framework of established requirements and modern conditions of its implementation. G.Zh. Elmuratov and other authors as one of the mechanisms for improving the level of professional competences of a teacher emphasize training within the framework of professional development courses [3, p.47].

Pedagogical reality indicates that today quite often professional burnout is traced in teachers, which is expressed in formal completion of professional development courses, insufficient cognitive activity and self-education. The teacher’s activity is subject to symptoms of gradual emotional fatigue and devastation, which negatively affects not only the performance of professional activities, but also the level of his learning motivation in the course of professional development.

In our opinion, the activity of a teacher is subject to symptoms of gradual emotional overwork and devastation. Professional burnout among teachers is indeed a serious problem, and its consequences can affect both the teacher and students. The teaching profession requires considerable physical, emotional and intellectual effort. Constant interaction with diverse personalities, multitasking, high demands, and societal and parental pressures can lead to feelings of fatigue and burnout. In addition, educators may begin to treat their learners with indifference or even negativity. They may lose their sense of belonging and empathy. Burned out teachers may face a decrease in the quality of their work, loss of satisfaction from professional activity. All of the above negatively affects not only the quality of professional performance, but also the level of learning motivation of teachers in the course of professional development.

In this article we will try to reveal the essence of the concept of “teachers’ learning motivation” in the context of professional development, to identify the factors influencing its dynamics.

The term “teachers’ learning motivation” is not considered in pure form in scientific literature. This term should be considered on the basis of the concepts of “motivation”, “learning motivation”. Motivation is an object of study of pedagogy, psychology and a number of other sciences.

Researchers N.M. Khalimova and O.L. Golovan define motivation as a process. According to the authors, as a result of this process, a certain activity

becomes significant and extremely interesting for the individual, external goals become an internal need for him [4, p.140].

The issues of professional motivation of a teacher, motivation of pedagogical activity was considered by researchers O.A. Veselova, A.S. Ryseva, S.G. Vershlovskii and others. According to S.G. Vershlovskii, the motivation of pedagogical activity is a “set of motives, needs, interests, aspirations that encourage a person to choose a particular profession” [5, p.29].

There is a large number of studies of learning motivation, its types, structure, and sources. Studies more often consider the issues of learning motivation, motivation to learning activity separately (A.K. Markova, L.A. Zenkova, S.N. Kariakina, and etc.).

The researcher L.A. Zenkova, based on the analysis of various definitions of learning motivation, formulates it as “a private type of motivation included in learning activity and determining the need to obtain knowledge” [6, p.115].

Foreign researchers, considering extrinsic and intrinsic motivation to study, note that a person’s actions on the basis of intrinsic motivation are related to the inherent pleasure and interest in performing academic tasks, which indicates a high level of self-determination [7].

E.L. Deci and R.M. Ryan link intrinsic motivation to learning and other activities with psychological needs. The researchers studied the factors that enhance intrinsic motivation, self-regulation and well-being. The authors’ findings led to the theory of three innate psychological needs - competence, autonomy and attachment - which, when satisfied, increase self-motivation and, when suppressed, lead to a decrease in a person’s motivation in any activity [8].

Internal motivation accompanies actions and activities that are performed for the satisfaction of the activity itself. External motivation is associated with the performance of activities that are unpleasant for the individual for a number of reasons: external pressure, control, praise or reward.

We would like to reveal the essence of the concept of “learning motivation of a teacher” in the context of self-education, namely in the course of professional development. The authors A.Zh. Murzalinova and N.G. Pavlovskaja identify the ability to independently determine the readiness for self-learning and analyze the possibilities of its implementation as one of the results of teachers’ self-development and self-realization [9, p.112].

In our opinion, this ability of a teacher is expressed in the constant study of his own activity, based on personal interest in managing its development, identifying his real capabilities, as well as searching for meaningful experience in the form of systematic study of psychological and pedagogical literature, practical experience of colleagues, taking a professional development course.

Based on the considered concepts, it is possible to formulate the following: a teachers' learning motivation can be considered as a set of factors that make him be active in mastering the results of a professional development course, influencing the teacher's desire to learn in his profession.

Professional development of teachers, according to the normative document, is defined as "a form of professional training that allows acquiring new, as well as maintaining, expanding, deepening and improving previously acquired professional knowledge, skills, abilities and competences to improve the quality of teaching and learning" [10].

Professional development of teachers, as well as any other specialists, should be focused on scientific principles, relevance and practical applicability of knowledge. It is important that educational programs are based on modern research, and their content reflects current trends in the relevant field. Such a science-oriented approach to the professional development of teachers will help to ensure the stability of knowledge, their applicability in real situations.

Scientific interpretation of the practical aspects of teaching and learning methodology known to teachers expands their capabilities as professionals. This effect is noted by researchers A. Howard-Jones P., T. Jay and L. Galeano. Scientific reflection on one's practice skills provides insights that, along with other evidence, support the educator in decision making in daily professional activities [11].

The course of pedagogical professional development, in our opinion, is a completed system that aims to provide growth factors of professional competences and learning motivation of teachers. Teachers with reduced learning motivation are characterized by a superficial idea of the significance of the professional development course, unstable interest in the studied professional development course, weak and inconsistent desire for self-education, not always adequate assessment of the level of their professional activity.

Teachers' learning motivation is a dynamic phenomenon. By dynamics we mean the changes that occur in a teachers' learning motivation during a professional development course under the influence of a number of factors.

### **Materials and methods**

As part of the study, a theoretical analysis of psychological and pedagogical resources on the problem was carried out. Methods of synthesis and generalization contributed to the systematization of scientific provisions for understanding the concept of "teachers' learning motivation". In order to study the dynamics of teachers' learning motivation during the professional development course and the factors of its change, an online survey of 86 teachers of different educational levels was conducted using Google Forms.



The teachers were interviewed using the questionnaire “Teachers’ learning motivation” developed by the authors.

To complete the questionnaire, teachers had to indicate the factors influencing their learning motivation during the professional development course. The questionnaire was developed based on the main components of the course: communication, teaching methodology, instructor, assignments, and assessment, which were used to evaluate the results of the questionnaire.

To speed up the processing of the results, the questions had ready-made answers. The response numbers of the online form were selected as an indicator, respectively, the frequency of a specific response. Quantitative analysis of the survey results allowed us to see general trends, identify statistically significant differences and draw conclusions. To obtain descriptive statistics, the absolute indicator was taken into account as the average value between the participants’ answers to each question. A qualitative analysis of the content of the answers made it possible to better understand the opinions and views of the respondents, to interpret the factors influencing the dynamics of the teachers’ learning motivation during the professional development course.

## **Results**

Based on the results of the survey of teachers, it was found out that a sufficient number of teachers take professional development courses only on demand (37.7% of respondents).

In the course of the survey, teachers had to note the factors that contributed to the increase or decrease of learning motivation when taking a professional development course earlier the interviewees had an opportunity to choose several answer options).

In determining the content of the survey, we relied on the key parts of the training course. Thus, learning outcomes are the core of the course and represent what educators strive for, what they are able to demonstrate at the end of the course. The learning outcomes are the basis for designing assignments to assess them against the criteria. Based on what the educator will know, understand, and demonstrate at the end of the course, the learning content is organized and delivered in a variety of formats and volumes. The correct selection of learning technologies is of particular importance for achieving the results of the course. All of the above is complemented by communication, which ensures the process of interaction between all course participants.

Thus, the survey looked at aspects of the professional development course: communication, teaching methodology, instructor, assignments, and assessment.

The analysis of teachers’ answers makes it possible to identify the factors that had the greatest positive and negative impact on the dynamics of their

learning motivation when mastering the professional development course.

The optimal format of communication between the teacher and the course participants is also of great importance for teachers. Each of the teachers has education and certain achievements in his work, and therefore expects an appropriate attitude to himself. During the professional development course, it is necessary to organize respectful, businesslike communication that is conducive to cooperation and productive joint work. Therefore, teachers' learning motivation is reduced by the authoritarian style of communication between the teacher and the course participants (Table 1).

Table 1 - Factors of teachers' learning motivation during the professional development course (communication)

No.	Positive factors	%
1	Comfortable working environment	67,9
2	Optimal communication format for course participants	54,7
3	Opportunity to socialize with other course participants	20,8
	<b>Negative factors</b>	
1	Training in an authoritarian style of communication	54,7
2	Too high discipline requirements	35,8

Furthermore, educators seek to create new professional links with other course participants in order to share experiences and solve other collaborative professional tasks in the future, which implies the possibility of joint activities during the course, creating a community for communication and further post-course support. On this basis, they need a comfortable working environment in the classroom to enable them to socialize.

In terms of the course instructor themselves, what is important to educators is their competence and experience and their active participation in discussions. The incompetence and uncertainty of the instructor and lack of help from him reduce the educators' desire to learn. This is due to the fact that practicing teachers, as a rule, have experience and knowledge, but they need to make a transition in their activities to a new level. For this purpose, they need a more competent person and his help (Table 2).

Table 2 - Factors of teachers' learning motivation during the professional development course (instructor)

No.	Positive factors	%
1	Competence and experience of the course instructor	88,7
2	Active attitude of the course instructor, participation in discussions	34
3	Recognition by the instructor of the successes of the course participants	20,8

<b>Negative factors</b>		
1	Incompetence and insecurity of the course instructor	56,6
2	Lack of assistance from the course instructor	34
3	Predominance of controlling behavior of the course instructor	30,2
4	Passivity of the course instructor	20,8

In the teaching process, the use of modern teaching technologies positively influences teachers' learning motivation, as well as clear course logic and the way of presenting information (Table 3).

Table 3 - Factors of teachers' learning motivation during the professional development course (teaching methodology)

<b>No.</b>	<b>Positive factors</b>	<b>%</b>
1	Use of modern learning technologies	66
2	Clear course logic	49,1
3	Convenient format of information presentation	49,1
4	Differentiated approach to students	28,3
5	Use of assignments for mastering practical skills	54,7
6	Solving cases from real professional practice	52,8
<b>Negative factors</b>		
1	Monotony of teaching style	47,2
2	Unrelated course topics	32,1
3	Outdated teaching technologies	39,6
4	Lack of additional materials for the course	26,4
5	Theoretical focus of assignments	49,1
6	Assignments not related to learning outcomes	35,8

The existing educational trends (continuous learning, digitalization, gamification, virtual and augmented reality, mobile learning, blended learning, MOOC, etc.) find their realization through modern learning technologies. Modern technologies in the organization of the educational process appear due to the obsolescence of the previous ones, the need to take into account the individual characteristics of students and teachers-practitioners, the development of competencies necessary in the modern world. This suggests the need to match the technologies used with the expectations of teachers. Each of the technologies has the potential to meet the basic needs of teachers as course participants. For example, the use of differentiated approach in terms of the level of complexity of the material and tasks, resources and pace of work, level of independence, interests and level of training of students allows to create a comfortable educational environment of the professional development course. Some teachers are affirmed in their abilities, while others are given the

opportunity to experience success, which increases their self-esteem and sense of competence. Communicating with others, discussing different opinions collectively and in small groups using dialogical approach and collaborative learning satisfies the teachers' need for interconnection with others.

During the course, the teachers' learning motivation is considerably increased by the assignments that involve the mastering of practical skills. This is explained by the fact that teachers need knowledge that they can immediately apply in practice or with the help of which they can solve any professional tasks or problems and improve their competence. Accordingly, theoretical tasks contribute to a decrease in learning motivation.

Low practical value of the course and monotony of the teacher's teaching style discourage teachers from completing the course to the end and performing tasks in a qualitative manner.

Lack of feedback reduces teachers' learning motivation, as they do not receive comments on further work and opportunities to improve their work. This factor is especially strongly reflected in the learning motivation of teachers taking professional development courses remotely. Lack of feedback entails the feeling of "loneliness in distance". On the contrary, the presence of qualitative feedback stimulates the increase of teachers' learning motivation during the professional development course, creates a feeling of connection, support and ability to improve their results (Table 4).

Table 4 - Factors of teachers' learning motivation during the professional development course (assessment)

No.	Positive factors	%
1	Descriptive feedback	75,5
2	Participation of trainees in the development of assessment criteria	41,5
3	Availability of ongoing progress monitoring	28,3
Negative factors		
1	Poor or no feedback	47,2
2	Lack of assessment criteria	39,6
3	Ineffective format for assessing learning outcomes	30,2

Practicing teachers are quite aware of their current capabilities, but expect differentiated and accurate comments in terms of growth and development within the course topic. Quality feedback is necessary for them to progress through the most difficult parts of the course, understanding provisions that are new to them. It should be noted that the quality of feedback is also greatly influenced by teachers' ability to accept it.

The analysis of teachers' answers allows us to identify the factors that had the greatest positive and negative impact on the dynamics of their learning

motivation in mastering the professional development course. The results of the survey are given in Tables 5-6.

Table 5 - Main factors for increasing teachers' learning motivation during the professional development course

No.	Factor	%
1	Comfortable working environment in the class	67,9
2	Competence and experience of the teacher	88,7
3	Use of modern learning technologies	66
4	Mastering practical skills in carrying out tasks	54,7
5	Qualitative assessment feedback	75,5

Table 6 - Main factors of decreasing learning motivation of teachers during the professional development course

No.	Factor	%
1	Authoritarian style of communication between the instructor and the trainees	67,9
2	Incompetence, un confidence of the teacher	56,6
3	Low practical value of the course	56,6
4	Theoretical orientation of the tasks to be performed	49,1
5	Lack of or inefficient feedback	47,2

### Discussion

Thus, the dynamics of teachers' learning motivation within the framework of the professional development course is provided by the following groups of factors:

- organizational (teaching methodology, interactivity of teaching, teaching technologies);
- communicative (teacher's communication style, discipline);
- target (practical goal of the course, content and assignments work towards the course goal);
- productive (mastering of practical skills in demand at the end of the course).

In our opinion, to ensure and maintain a higher level of teachers' learning motivation throughout the course will allow managing its dynamics taking into account the above factors.

At the beginning of a professional development course, it is necessary to make sure that teachers are clear about the purpose of the course.

In addition, it is necessary to create interest in the course content, to show its value for their professional activity. To do this, it is necessary to rely on teacher's existing level of knowledge and experience. We agree with

colleagues' opinion that "in most cases, the professional development system lacks or poorly developed a system for assessing the initial knowledge and professional skills of listeners" [12, p.20].

Particular attention should be paid to revealing opportunities for their initiative, demonstration of theoretical and practical skills during the course. At this stage, the personality of the teacher, his experience in the field of teaching, as well as communication style are of great importance.

The work in the main part of the professional development course should be aimed at interactive interaction of teachers with each other, with the teacher, based on high practical significance, fulfilment of tasks with different levels of difficulty and problematic, providing their performance with feedback. Feedback should not be only a part of the course taken by teachers. It should go beyond it in the structure of post-course support. At this stage, much depends on the experience and level of teaching, the ability of the teacher to organize the logic of the course. It should be noted that the training of practicing teachers is based on experience, existing skills. At this stage of the course, it is necessary to take into account the negative experience of teachers in learning new skills, as it affects the desire to learn new things and prevents the effective and quick mastering of the required competences. Productivity and learning outcomes depend on the quality of communication between participants.

Most professional development activities focus on individual teachers, such as mentoring or the use of portfolios. However, new trends in education require educators to work together in teams more often. Due to these changes, there is a growing need for team-oriented professional development activities [13].

During the professional development course all functions of communication are implemented: the teacher and students act as a source of information, as organizers of activity, the process of course mastering is controlled with the help of communication tools, and cooperation skills are developed. When developing a course, it is necessary to select learning technologies, having previously studied their practical usefulness and functionality to achieve learning outcomes for teachers, to maintain positive dynamics of learning motivation.

Taking into account the basis and the reason for the emergence, it is possible to distinguish the following groups of modern technologies:

- technologies with the priority of personal relationships, individual approach;
- on the basis of activation and intensification of the learning process;
- on the basis of organization and control of the learning process.

The use of modern technologies in work with teachers during the professional development course allows them as trainees:

- master the variety of teaching technologies, rationally combine them;
- possess the skills of effective communication with students;
- possess skills in the field of technologies and methodology of their use as an effective tool of activity, in particular, in the conditions of distance and blended learning;
- improve their professional skills in course development, designing educational environments, and creating learning resources;
- continuously reflect on their practice in order to improve their activities and skills.

The modern technologies for increasing learning motivation in the course system include gamification, collaborative learning, and the development of collaborative skills.

At the end of the professional development course, it is important for teachers to realize their successes and obtain the professional skills they need. It is necessary to provide teachers with the opportunity to realize their potential, to show their learning results, to apply the acquired skills, i.e., to show the results of the course. Here the key role is played by the teacher's implementation of the final assignment, project, etc., completed during the course. Approbation in practice develops teachers' reflexive skills and stimulates its growth.

Returning to the theory of E.L. Deci and R.M. Ryan's theory of psychological needs we can note their connection to the instructional design of the course [8]. The purpose of the professional development course, which is significant for the teacher, the choice of activities, the format of assignments and assessment, the implementation of a differentiated approach by the teacher, the availability of the possibility of self-checking provide the teacher's need for autonomy. Understanding and participation in the development of assessment criteria, achievement of learning outcomes, feasible assignments, accessible language of the course content and the possibility of self-realization ensure the teacher's need for competence. Opportunities for productive communication and teamwork, the use of peer-assessed assignments, the creation of a comfortable working environment, and the opportunity to give back, share and teach others fulfil the educator's need for interconnectedness with others.

## **Conclusion**

Thus, a teachers' learning motivation is a set of external and internal factors, based on the need for autonomy, competence and interrelation with others, the satisfaction of which makes him active in professional self-improvement. The basis of internal learning motivation of teachers is the pleasure from the process of acquiring new knowledge, increasing the level of professional competences and acquiring new practical skills. External learning motivation of a teacher can be associated with material, social and

emotional rewards. The learning motivation of a teacher during a professional development course is dynamic.

The purpose of our study was to identify factors that influence the dynamics of a teachers' learning motivation during a professional development course. We found a spectrum of (organizational, communicative, target, outcome) factors that positively or negatively influence students' learning motivation. The above-mentioned factors influencing the dynamics of teachers' learning motivation should be taken into account in the instructional design of professional development courses.

It is necessary to consider more carefully the potential consequences of the influence of each of the factors on the learning motivation of teachers and the possibilities of its regulation. Further research could fruitfully continue consideration of this issue.

### REFERENCES

[1] Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293> [Дата обращения: 12.05.2024]

[2] Ventista, O.M., Brown, C. Teachers' professional learning and its impact on students' learning outcomes: Findings from a systematic review // *Social Sciences & Humanities Open*. – 2023. – 8(1). – Pp. 1-19.

[3] Ельмуратов, Г.Ж., Калиева, А.Б., Ельмуратова, Б.Ж. Самообразование как важное условие формирования профессиональных компетенций педагога / *Образование: традиции и инновации: Материалы XIII международной научно-практической конференции*. – Прага: World Press, 2017. – С.46-48.

[4] Халимова, Н.М., Головань, О.Л. Пути формирования мотивации студентов техникума к успешному освоению будущей профессии // *Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева*. – 2014. – №4(30). – С.140–143.

[5] Скударева, Г.Н. Профессиональная мотивация педагога: научная теория и инновационная социально-педагогическая практика // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. – 2014. – №1. – С.28-32.

[6] Зенкова, Л.А. Учебная мотивация: исторические подходы к пониманию феномена и современное состояние проблемы // *МНКО*. – 2017. – №4(65). – С.114-116.

[7] Bureau, J.S., Howard, J.L., Chong, J.X.Y., Guay, F. Pathways to Student Motivation: A Meta-Analysis of Antecedents of Autonomous and Controlled Motivations // *Review of Educational Research*. – 2022. - №92(1). – Pp.46–72.

[8] Deci, E.L., Ryan, R.M. Self-Determination Theory and the



Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being // *American Psychologist*. – 2000. - №55(1). – P.68-78.

[9] Мурзалинова, А.Ж., Павловская, Н.Г. Особенности профессионального саморазвития и самореализации педагогов на современном этапе развития казахстанского образования // *Вестник Северо-Казахстанского Университета им. М. Козыбаева*. – 2019. – №2(43). – С.209-213.

[10] Правила организации и проведения курсов повышения квалификации педагогов, а также посткурсового сопровождения деятельности педагога от 28 января 2016 года. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013420> [Дата обращения: 11.05.2024]

[11] Howard-Jones, P., Jay, T., Galeano, L. Professional Development on the Science of Learning and teachers' Performative Thinking—A Pilot Study // *Mind, Brain, and Education*. – 2020. – 14. – Pp.267-278.

[12] Карстина С.Г., Шкутина Л.А., Мусенова Э.К., Тусупбекова А.К. Профессиональное развитие преподавателей и наставников инженерных и естественно-научных дуальных программ // *Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия: Педагогические науки*. – 2024. – №1(72). – С.13-31.

[13] Gast I., Schildkamp K., van der Veen J.T. Team-Based Professional Development Interventions in Higher Education: A Systematic Review // *Review of Educational Research*. – 2017. – 87(4). – Pp.736-767.

## REFERENCES

[1] Zakon Respubliki Kazahstan «O statuse pedagoga» ot 27 dekabrya 2019 goda (Law of the Republic of Kazakhstan “On the Status of Educator” dated December 27, 2019). – [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293> [Data obrashcheniya: 12.05.2024] [in Rus.]

[2] Ventista O.M., Brown C. Teachers' professional learning and its impact on students' learning outcomes: Findings from a systematic review // *Social Sciences & Humanities Open*. – 2023. – 8(1). – Pp.1-19. DOI: 10.1016/j.ssaho.2023.100565

[3] El'muratov G. ZH., Kalieva A.B., El'muratova B.ZH. Samoobrazovanie kak vazhnoe uslovie formirovaniya professional'nyh kompetencij pedagoga (Self-education as an important condition for the formation of teacher's professional competencies) / *Obrazovanie: tradicii i innovacii: Materialy XIII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. – Praga: World Press, 2017. – S.46–48. [in Rus.]

[4] Halimova N.M., Golovan' O.L. Puti formirovaniya motivacii studentov tekhnikuma k uspeshnomu osvoeniyu budushchej professii (Ways

of formation of motivation of technical school students to successful mastering of future profession) // Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva. – 2014. – №4(30). – S.140–143. [in Rus.]

[5] Skudareva G.N. Professional'naya motivaciya pedagoga: nauchnaya teoriya i innovacionnaya social'no-pedagogicheskaya praktika (Professional motivation of a teacher: scientific theory and innovative socio-pedagogical practice) // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2014. – №1. – S.28–32. [in Rus.]

[6] Zenkova L.A. Uchebnaya motivaciya: istoricheskie podhody k ponimaniyu fenomena i sovremennoe sostoyanie problemy (Learning motivation: historical approaches to understanding the phenomenon and the current state of the problem) // MNKO. – 2017. – №4(65). – S.114–116. [in Rus.]

[7] Bureau J.S., Howard J.L., Chong J.X.Y., Guay F. Pathways to Student Motivation: A Meta-Analysis of Antecedents of Autonomous and Controlled Motivations // In Review of Educational Research. – 2022. – №92(1). – Pp.46–72.

[8] Deci E.L., Ryan R.M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being // American Psychologist. – 2000. - №55(1). – Pp.68-78.

[9] Murzalinova A.ZH., Pavlovskaya N.G. Osobennosti professional'nogo samorazvitiya i samorealizacii pedagogov na sovremennom etape razvitiya kazahstanskogo obrazovaniya (Features of professional self-development and self-realization of teachers at the present stage of development of Kazakhstan education) // Vestnik Severo-Kazahstanskogo Universiteta im. M. Kozybaeva. – 2019. – №2(43). – S.209–213. [in Rus.]

[10] Pravila organizacii i provedeniya kursov povysheniya kvalifikacii pedagogov, a takzhe postkursovogo soprovozhdeniya deyatel'nosti pedagoga ot 28 yanvarya 2016 goda (Rules for organizing and conducting professional development courses for teachers, as well as post-course support of teacher's activity dated 28 January 2016). – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013420> [Data obrashcheniya: 11.05.2024] [in Rus.]

[1] Howard-Jones P., Jay T., Galeano L. Professional Development on the Science of Learning and teachers' Performative Thinking—A Pilot Study // Mind, Brain, and Education. – 2020. - №14. – Pp.267-278.

[12] Karstina S.G., Shkutina L.A., Musenova J.K., Tusupbekova A.K. Professional'noe razvitie prepodavatelej i nastavnikov inzhenernyh i estestvenno-nauchnyh dual'nyh program (Professional development of teachers and mentors of engineering and natural science dual programs) // Izvestija KazUMOiMJa imeni Abylaj hana. Serija: Pedagogicheskie nauki. – 2024. – №1(72). – S.13-31. [in Rus.]

[13] Gast I., Schildkamp K., van der Veen J.T. Team-Based Professional Development Interventions in Higher Education: A Systematic Review // Review of Educational Research. – 2017. – 87(4). – Pp.736-767.

## ПЕДАГОГТАРДЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫ ДИНАМИКАСЫНЫҢ ФАКТОРЛАРЫ

\*Омарова М.К.<sup>1</sup>, Мирза Н.В.<sup>2</sup>, Муқанова С.Д.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті  
Қарағанды, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада зерттелген мәселенің өзектілігі қоғамның білім беру жүйесінің кез-келген деңгейіндегі педагогтарға қойылатын талаптарының үнемі өсуіне байланысты. Мақалада авторлар педагогтардың өзін-өзі жетілдеру факторы ретінде оқу мотивациясының төмендігіне және біліктілікті арттыру курстарынан өту ресми түрде болу мәселесіне назар аударады. Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау негізінде «педагогтың оқу мотивация» ұғымының мәні ашылады. Педагогтың оқу мотивациясы оның біліктілігін арттыру курсының нәтижелерін игеруде белсенді болуына себеп болатын сыртқы және ішкі факторлардың жиынтығы ретінде тұжырымдалады, бұл педагогтың өз кәсібінде оқуға деген ұмтылысына әсер етеді. Педагогтың оқу мотивациясы динамикалық құбылыс болып табылады. Біліктілікті арттыру курсы барысында педагогтың оқу мотивациясының динамикасы факторларын зерделеу мақсатында сауалнамасының нәтижелері талданды. Біліктілікті арттыру курсының бірнеше аспектілері бойынша педагогтардың оқу мотивациясының динамикасының факторлары анықталды: қарым-қатынас, оқыту әдістемесі, оқытушы, тапсырмалар және бағалау. Динамика факторлары: ұйымдастырушылық (оқыту әдістемесі, өзара әрекеттесудің интерактивтілігі, оқыту технологиялары); коммуникативті (қарым-қатынас стилі); мақсатты (курстың практикалық мақсаты, тапсырмалар курстың мақсаттарына сәйкес келу); нәтижелі (курс қорытындысы бойынша талап етілетін практикалық дағдыларды игеру). Авторлар біліктілікті арттыру курсы барысында педагогтардың оқу мотивациясының жоғары деңгейін оның динамикасын басқару арқылы қамтамасыз етуге және қолдауға болатындығын атап өтті. Зерттеу нәтижелері бойынша тұжырымдар жасалады. Педагогтардың оқу мотивациясының динамикасына әсер ететін қарастырылып факторлар біліктілікті арттыру курстарының педагогикалық дизайнында ескерілуі керек. Педагогикалық біліктілікті арттыру курсы педагогтардың тыңдаушы ретіндегі кәсіби білімінің, іскерлігі мен дағдыларының, оқу мотивациясының өсу факторларын қамтамасыз ететін жүйе болуға тиіс.

**Тірек сөздер:** педагог, мотивация, оқу мотивациясы, педагогтың оқу мотивациясы, біліктілікті арттыру курсы, оқу мотивациясының динамикасы, оқу мотивациясының факторлар, педагогикалық дизайн

## ФАКТОРЫ ДИНАМИКИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ

\*Омарова М.К.<sup>1</sup>, Мирза Н.В.<sup>2</sup>, Муқанова С.Д.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Карагандинский университет им. Е.А. Букетова  
Караганда, Казахстан

**Аннотация.** Актуальность исследуемой в статье проблемы обусловлена постоянным ростом требований общества к педагогам любого уровня системы образования. В статье авторы обращают внимание на проблему низкой учебной мотивации педагогов как фактора самообразования, проблему формального прохождения курсов повышения квалификации. Раскрывается сущность понятия «учебная мотивация педагога» на основе анализа исследований казахстанских и зарубежных ученых. Учебная мотивация педагога формулируется как совокупность внешних и внутренних факторов, заставляющих его быть активным в освоении результатов курса повышения квалификации, влияющих на желание педагога учиться в своей профессии. Учебная мотивация педагога представляет собой динамичное явление. Проанализированы результаты опроса педагогов с целью изучения факторов динамики учебной мотивации педагога в течение курса повышения квалификации. Выделены факторы динамики учебной мотивации педагога по нескольким аспектам курса повышения квалификации: общение, методика преподавания, преподаватель, задания и оценивание. В качестве факторов динамики выступают: организационные (методика преподавания, интерактивность взаимодействия, технологии обучения); коммуникативные (стиль общения); целевые (практическая цель курса, задания работают на цели курса); результативные (освоение востребованных практических навыков по итогам курса). Авторы отмечают, что обеспечить и поддерживать более высокий уровень учебной мотивации педагогов в течение курса повышения квалификации можно, управляя ее динамикой. Формулируются выводы по результатам исследования. Рассмотренные факторы, влияющие на динамику учебной мотивации педагогов, должны учитываться при педагогическом дизайне курсов повышения квалификации. Курс повышения педагогической квалификации должен быть системой, которая обеспечивает факторы роста профессиональных знаний, умений и навыков, учебной мотивации педагогов как слушателей.

**Ключевые слова:** педагог, мотивация, учебная мотивация, учебная мотивация педагога, курс повышения квалификации, динамика учебной мотивации, факторы учебной мотивации, педагогический дизайн

*Received: May 15, 2024*

ӘӨЖ 378

ҒТАМР 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.006>

## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КОМПЬЮТЕРЛІК ГРАФИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ МОДЕЛІ

\*Битемирова Ш.А.<sup>1</sup>, Каратаев Ғ.С.<sup>2</sup>

\*<sup>1</sup>Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық  
университеті, Шымкент, Қазақстан

<sup>2</sup>М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті  
Шымкент, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада зерттелген мәселенің өзектілігі кәсіптік білім беру жүйесіндегі болашақ педагогтың компьютерлік графикалық құзыреттілігін арттыруда инновациялық технологияны қолданудың тиімділігіне байланысты анықталған. Бүгінгі таңдағы кәсіптік оқытудың негізгі мақсаты тиісті деңгейдегі және құзыретті маманды даярлау, еңбек нарығындағы бәсекеге қабілетті, жауапты, өз кәсібін еркін меңгерген, сабақтас салаларға бағдарланған тиімді жұмыс істеуге қабілетті маманды даярлау. Авторлар болашақ кәсіптік оқыту педагогының компьютерлік графикалық құзыреттілікті арттыруда инновациялық технологияларды қолданудың маңыздылығын көрсетеді. Ғалымдардың еңбектеріне талдау негізінде болашақ педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық моделі сипатталды.

Болашақ кәсіптік оқыту педагогының компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық моделі, мен құраушы компоненттері ретінде: анықталған. Графикалық құзыреттілік компоненттерін дамытудың негізгі алғышарттары алғышарттары анықталған. Графикалық білім беру ортасын, компьютерлік технологиялардың қолданудың нысаналы мақсатын және басқа аспектілерді пайдалану барысында студенттердің графикалық құзыреттілігінің қалыптасу дәрежесін анықтау мақсатында сауалнама нәтижелері талданған.

Болашақ кәсіптік оқыту педагогының компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастыруда графикалық құзыреттіліктілігісизба геометриясы, инженерлік және компьютерлік графика, тігін бұйымдарының компьютерлік графикасы пәндерін оқу барысында, студенттің өзіндік жұмыстары барысында анықталады. Графикалық бейнелер айналамыздағы кеңістіктің ажырамас бөлігі. Кез-келген объектіні жазықтықтағы графикалық бейнесінсіз құру мүмкін емес. Бұл

мәселені көптеген техникалық аналитикалық немесе графикалық әдісті қолдана отырып, неғұрлым ұтымды әдісті таңдау арқылы шешу жолдары, графикалық әдіс тапсырманы тезірек және жеңілдету мүмкіндіктері баяндалған.

Кәсіптік оқыту педагогтары үшін компьютерлік графикалық құзыреттілік маңызды кәсіби құзыреттіліктердің бірі екендігі нақтыланған, зерттеу нәтижелеріне талдаулар мен тұжырымдар жасалған.

**Тірек сөздер:** кәсіптік оқыту, компьютерлік графика, құзыреттілік, инновация, модель, болашақ педагогтар, даярлау, дағды

### **Кіріспе**

Заман талабына сай педагогтардың алдында, оның ішінде болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастыруда оқытудың жаңа технологияларын енгізу, студентті қызықтыру, білім беру бағдарламалары талаптарына сай оқыту мен оқыту үдерісінде инновациялық технологияларды қолдана білуге, сыни көзқарасы қалыптасқан, кәсіби құзыретті, бәсекеге қабілетті креативті жеке тұлғаны қалыптастыру басты мақсатымызға айналып отыр.

Техника мен технологиялардың қазіргі заманғы дамуы жағдайында жоғары оқу орындарында болашақ педагогтардың графикалық құзыреттілігінің маңызы жалпыға бірдей танылды. Оның жоғары деңгейі түлектің кәсіби қызметінің барлық түрлерінде қажет: жобалау-конструкторлық, өндірістік-технологиялық, ғылыми-зерттеу ақпаратты ұсынудың графикалық әдістері дәл, көрнекі, қысқа, графикалық тіл адамдар арасындағы визуалды байланыстың маңызды құралы болып табылады. Бұл әдістерді меңгеру оқыту тарапынан адал және жүйелі жұмысты және оқыту әдістемесінің технологияларын дамытудың қазіргі заманғы деңгейіне барабар болуды талап етеді.

Білім беру саласында компьютерлік техниканы, интернетті, компьютерлік желіні, электрондық және телекоммуникациялық құралдарды, интерактивті құралдарды, электрондық оқулықтарды оқу үрдісінде тиімді пайдалану арқылы болашақ кәсіптік оқыту педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастыру, олардың білім сапасын көтеру, ақпаратталған қоғам қажеттілігін қанағаттандыру басты міндеттердің бірі.

Осы орайда, «Сызба геометриясы», «Инженерлік және компьютерлік графика», «Тігін бұйымдары компьютерлік графикасы» пәндерін оқыту процесінде ақпараттық технологияларды белсенді енгізуге байланысты. Қазіргі зерттеушілер жоғарыда аталған пәндер компьютерлік графикаға өте жақсы интеграцияланған және интерактивті дидактикалық құралдарды, автоматтандырылған оқыту жүйелерін, мультимедиялық

ақпаратты ұсыну құралдарын, тестілік бақылауды кеңінен қолдануды қажет етеді.

Көптеген психологиялық-педагогикалық зерттеулер (Н.Нұрдаулет, Е.П. Вох, Л. В. Данченко, М. А. Скрипкина және т. б.) графикалық құзыреттілікті қалыптастыруға арналған, бірақ ЖОО-ның ақпараттық-білім беру ортасы жағдайында бакалаврлардың графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың әдістемелік аспектілерін жан-жақты ашып көрсетуді қажет етеді.

Бұл, зерттеудің мақсаты университеттің білім беру ортасы жағдайында графикалық құзыреттілікті қалыптастыру моделін негіздеу, әзірлеу және эксперименталды түрде тексеру болып табылады. Зерттеудің міндеттері ретінде, графикалық құзыреттіліктің құрылымын нақтылау, білім беру ортаның графикалық құзыреттілік компоненттерін қалыптастыруға әсерін зерттеу, болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының графикалық құзыреттілігін қалыптастыру моделін әзірлеу және оның тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында нәтижелілігін тексеруді қарастырамыз.

Инновациялық технологияларды білім беру сапасын арттыру барысында қолдану, болашақ педагогтардың оқу орындарында бәсекелестікке белсенді, шешім қабылдай алатын, өміріде, отбасында және қоғам алдында жауапкершілікті сезінетін тұлға етіп қалыптастыру болып табылады.

Олай болса, болашақ жоғары оқу орнын бітіруші - ол құзыреттілік кілтіне ие тұлға. Кез-келген жоғары оқу орнының басты міндеті бітіруші түлектің құзыреттілігін қалыптастыру. Сондықтан болашақ педагогты даярлауда дәстүрлі оқыту тәсілдерімен ақпараттық-коммуникативтік технологияларды оқыту барысында оңтайлы шешімін тауып қолдануы қажет [1]. Ақпараттық технологияны пайлану арқылы болашақ мамандардың танымдық белсенділігін арттыру мәселелерін отандық ғалымдардың Ж.А Қараев [2]. Оқу үдерісінде құзыреттілікті қалыптастыру, болашақ мамандарды ақпараттық-коммуникативтік технологияларға даярлығы, ақпараттық мәдениетті қалыптастыру Д.М Жүсіпалиева [3], Т.О Балықбаев [4]. еңбектерінде көрініс тапқан.

### **Материалдар мен әдістер**

Бұл зерттеудің материалы жоғары мектеп педагогикасы саласындағы теориялық зерттеулер, білім берудегі құзыреттілік тәсілге арналған еңбектер, электрондық оқыту технологияларын қолдана отырып оқу процесін ұйымдастыру бойынша практикалық ұсыныстар болды. Зерттеудің негізгі әдістері: ғылыми әдебиеттерді талдау, педагогикалық бақылау, сұхбат, сауалнама, тестілеу, математикалық статистика әдістері.

«Инновация» - сөзіне ғалым Н.Нұрахметовтің анықтамасында «инновация білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдану және таратуға байланысты бір бөлек қызмет» деген анықтаманы ұсынады. Әрі, инновация білім мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, білім жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырады. Инновациялық технологияның түрлері өте көп. Оқытуды тиімді пайдалану оқытушының білімділігіне байланысты. Инновациялық технология түрлерін сабақ өтуде пайдалану, білім алушының шығармашылық, интеллектік қабілетінің дамуына, өмірде пайдалана білу дағдылары қалыптасады.

Инновациялық технологияларды қолдану мынадай кезеңдер арқылы іске асады: 1 кезең ол: *оқын үйрену*; 2 кезең: *меңгеру*; 3 кезең: *өмірге ендіру*; 4 кезеңде: *дамыту*.

Болашақ педагогтардың ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда оқытудың инновациялық технологиясын қолдану, жасанды интеллект мүмкіндіктерін қолдану арқылы, студенттің теориялық тұрғыда білім деңгейін және практикалық дағдысын арттыру, студенттің оқытушымен өзіндік жұмысында, оқу материалын, дәстүрлі техникаларды, компьютерлік бағдарламалық тапсырмалар көмегімен ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырып, бірізділікпен терең меңгеруін қамтамасыз етеміз.

Болашақ кәсіптік оқыту педагогтары үшін компьютерлік графикалық құзыреттілік маңызды кәсіби құзыреттіліктердің бірі болып, табылады. Ол арнайы практикалық мәселелерді шешуде графикалық білімді, дағдыларды және іскерліктерді тиімді қолдану мүмкіндігін білдіреді.

Зерттеу барысында біз болашақ кәсіптік оқыту педагогының кәсіби құзыреттілігін сондай-ақ, компьютерлік графикалық құзыреттілікті қалыптастырудың құрылымдық моделін ашып көрсету мәсілесіне тоқталамыз.

### **Нәтижелер және талқылау**

Графикалық құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің құрылымдық құрамдас бөлігі бола отырып, университет түлегін кәсіби қызметтің әртүрлі түрлеріне қосу мүмкіндігін қамтамасыз етеді (мысалы, жобалық және техникалық құжаттаманы әзірлеу және ресімдеу, технологиялық жабдықты пайдалану және т.б.). Барлық дерлік зерттеушілер графикалық құзыреттілікті өзара байланысты және өзара әрекеттесетін бірқатар компоненттерден тұратын жүйенің бір түрі ретінде қарастырады. Диссертациялық зерттеулерде [5], психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде келтірілген графикалық құзыреттілік анықтамаларын талдау ЖОО студенттерінің графикалық құзыреттілігін «кәсіби құзыреттіліктің ажырамас бөлігі, тұлғаның жоғары сапалы, жүйелік және динамикалық



білімдерінің бірі» деп санауға болатындығын көрсетті [6], кәсіби қызметте тиімді және ұтымды пайдалану қабілетімен сипатталады, сызбаларды орындауға және оқуға, жобалау-конструкторлық құжаттаманы жасауға, әртүрлі графикалық мәселелерді шешуге байланысты, осы саладағы білімнің, дағдылардың, тәжірибенің барлық жиынтығы. Дж. Равен «Құзыреттілік» терминіне «жеке тұлғаның қасиеттерін топтайтын ұғым» деген анықтама береді [7].

Енді қарастырып отырған мәселе бойынша болашақ педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілік ұғымына тоқталсақ.

*Графикалық құзыреттілік дегеніміз* - білім алушылардың кәсіби және жеке қасиеттері, олардың мотивациясы және олардың алдында тұрған графикалық мәселерді ойдағыдай шешу үшін алынған ақпараттық, графикалық, зерттеу, технологиялық, шығармашылық, аналитикалық және рефлексиялық білім мен дағдыларды қолдануға дайындығы [8]. Сонымен қатар, В.В Вязанкова «Компьютерлік графикалық құзыреттілікті қалыптастыруда инновациялық технологияларды пайдалану білім алушы студенттердің кәсіби техникалық білімге бейімдей оқыту әдістеменің басты мақсаты ақпараттық мәдениетін дамыту, болашақ кәсіптік оқыту маманың техникалық даярлығын кәсіби деңгейге жетуін қамтамасыз ету» - деген анықтамасымен келісеміз [9].

Қазіргі заманда өте маңызды мәселелердің бірі, цифрлық технологияға негізделген білім беруде мұғалімдердің құзыреттілігін қалыптастыру болып табылады [10].

Болашақ кәсіптік оқыту педагогының компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастыруда инновациялық технологияларды оның ішінде *компьютерлік технологияны* пайдалану болашақ педагогтың пәнге қызығушылығын арттырып қана қоймай, ізденіс пен шығармашылыққа жетелейді. Нәтижесінде білім алушы:

- компьютерлік бағдарламалармен еркін жұмыс істейді;
- оқу процессінде заманау технологияларды қолданып білімін шыңдайды;
- оқытудың жаңа үрдісін қалыптастырады;
- өздігінен іздемпаздық қабілетін арттырады;
- ақпараттық сауаттылық пен мәдениеті қалыптасады.

Осы орайда, болашақ педагог білім беруде туындаған мәселені шеше біле алу, сыни ойлау, тиімді қарым-қатынас, өзіне сенімді, шығармашылық табысқа жетуде, жаңашылдық, заманауи, әлеуметтік, демократиялық дағдылар сияқты қасиеттерге ие болуы керек [11].

Графика кескіндерінің бірнеше түрі болады. Оған түрлі суреттер, сызбалар, сұлбалар, диаграмма, кескіндер және шартты белгілер де жатады.

Қазіргі таңда өзінің кәсіби іс-әрекет барысында компьютерлік графиканы пайдаланбайтын маман жоқтың қасы.

Болашақ педагогтардың графикалық құзыреттілігін қалыптастыру дәстүрлі қағаз бетіне қолмен сызуға негізделсе, қазіргі таңда тігін бұйымдарының компьютерлік графика пәнін оқыту курсы компьютерлік техника құралдарын пайдаланып, инновациялық технологияларды қолданып оқытуды ұсынамыз.

Графикалық құзыреттілік құрылымының құрамдас бөліктерін таңдау кезінде біз студенттің графикалық дайындығына, геометриялық графикалық блок пәндерін оқыту әдістемесі саласындағы ғалымдардың еңбектеріне (А. Д. Ботвинников, К. А. Вольхин, В. Н. Гузненков, И. А. Ройтман, В. И. Якунин және т. б.), құзыреттілік саласындағы заманауи зерттеушілердің зерттеулеріне қатысты мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптарына сүйендік. 1-кестеде болашақ педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілігін құраушы компоненттер мен мазмұны көрсетілді.

Кесте 1 - Болашақ педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілігін құраушы компоненттер мен мазмұны

Компоненттер	Мазмұны
Танымдық	Терминологиямен, сызбаны құрудың негізгі теориялық ережелерімен, графикалық есептерді шешу алгоритмдерімен еркін жұмыс істеуге дайындықтың техникалық бағыттарының бакалаврларына қажетті геометриялық-графикалық пәндер бойынша білімдер, дағдылар мен дағдылардың жиынтығы.
Операциялық-технологиялық	Графикалық білім, білік және дағдылар жүйесін пайдалану мүмкіндігі: - әр түрлі күрделілік пен мақсаттағы сызбаларды орындау, Оқу; - жобалау-конструкторлық құжаттаманы жасау; - әр түрлі есептерді шешудің оңтайлы алгоритмін таңдау: стандартты және стандартты емес.
Жеке тұлғалық	Графикалық қызметті жүзеге асыруға оң мотивация Графикалық қызметтің мазмұны мен нәтижесіне құндылық-семантикалық қатынас
Диагностикалық	Өзінің графикалық құзыреттілік деңгейін диагностикалау, оны белгілі бір критерийлермен байланыстыру мүмкіндігі.

ЖОО-ның ақпараттық-білім беру ортасында, яғни ақпараттық-коммуникациялық технология негізінде білім беру қызметін жүзеге асыру үшін жағдай жасайтын құралдар мен ресурстар жүйесі болып табылады [12]. Қазіргі зерттеушілер түрлі білім беру ресурстарын біртұтас жүйеге біріктіру арқылы ақпаратты білім беру ортасында әртүрлі педагогикалық

мәселелерді шешудің маңызды құралына айналатынын атап өтті [13]. Университеттің білім беру ортасында графикалық құзыреттілінін құраушы компоненттерін дамытудың негізгі алғышарттарын қарастырамыз.

1. Графикалық құзыреттіліктің *танымдық компонентін дамытуға*: модульдік принцип бойынша оқу материалын құрылымдау және оны гипермәтіндік технологиялардың көмегімен жүзеге асыру мүмкіндігі; графикалық құрылымдардың алгоритмдерін визуализациялау, зерттелетін объектілерді модельдеу; оқу міндеттерінің жиынтығын арттыру; оқу қызметін ұйымдастырудың әртүрлі құралдарын, әдістері мен формаларын оқыту процесінде органикалық қосылу; студенттің оқу іс-әрекетін бақылауды автоматтандыру ықпал етеді.

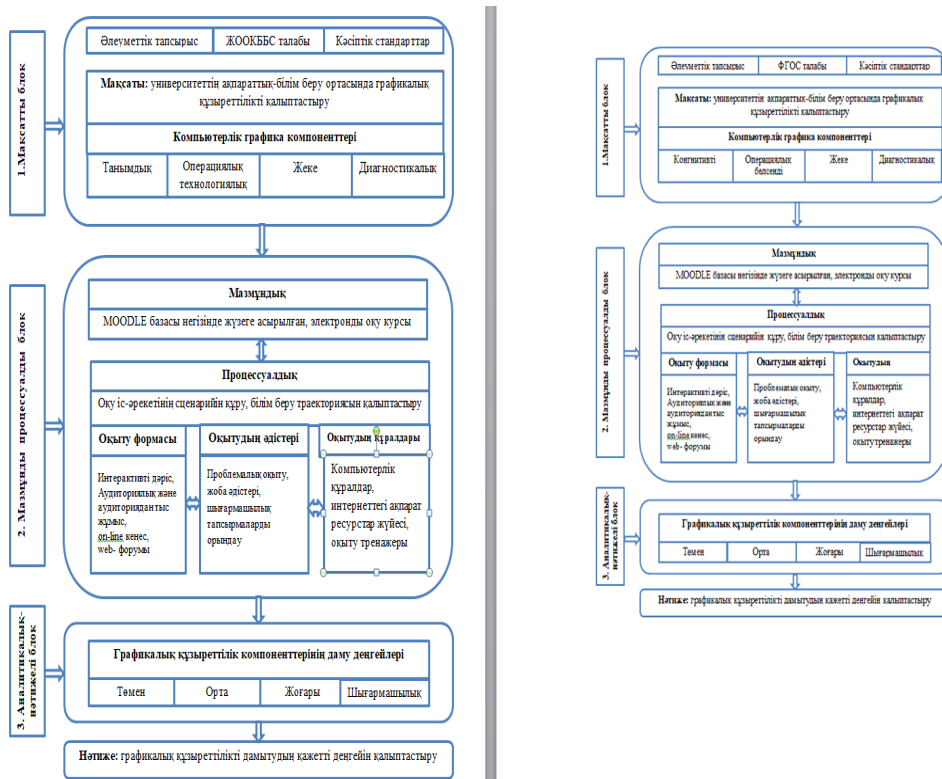
2. *Операциялық-технологиялық компонентті дамыту арқылы* білім беру процесінде проблемалық оқыту технологияларын қолдану, оқу курсына әртүрлі күрделілік дәрежесіндегі тәжірибеге бағытталған тапсырмаларды қосу арқылы мүмкін болады: модельдеуге, салыстыруға, құрастыруға, қателерді анықтауға, технологиялық тапсырмаларға және т. б. тапсырмалар, фронтальды, шағын топтардағы жұмыс. Чат, Форум арқылы білім алушылардың тапсырмаларды орындау бойынша бірлескен жұмысы және ұжымдық жұмыстың нәтижелерін интерактивті талқылау ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

3. Графикалық құзыреттіліктің *жеке компонентін дамыту* оқу процесінде оқытудың белсенді әдістерін, білімді бағалаудың рейтингтік жүйесін қолдануға ықпал етеді. Графикалық құзыреттіліктің жеке және когнитивті компоненттерін дамытуға ықпал ететін маңызды фактор оқу процесінде компьютерлік көрнекілік құралдарын қолдану болып табылады. «Оқу процесіне арнайы педагогикалық міндетпен кіре отырып, көрнекілік студенттердің кеңістіктік көріністерін қалыптастыру және жетілдіру, олардың қиялын және бейнелі ойлауын дамыту құралына айналады; танымдық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді, пәнді оқуға деген ынтасын күшейтеді» [14].

4. *Диагностикалық компоненттің дамуы*. Білім беру ортасы болашақ кәсіптік оқыту педагогының оқу жетістіктері мен құзыреттеріне тұрақты мониторинг жүргізуге мүмкіндік береді. Студенттің портфолиосы, оның ішінде зерттелетін материал бойынша тестілеу нәтижелері, графикалық жұмыстар, эсселер, шығармашылық жұмыстар оған графикалық дайындық деңгейін бағалауға, оның «әлсіз жақтарын» анықтауға, өзінің оқу іс-әрекетін жоспарлауға және ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Осылайша, студенттерді ақпараттық білім беру құралдарын қолдана отырып оқыту графикалық құзыреттіліктің барлық компоненттерін дамытуға ықпал етеді. Бұл ЖОО-ның білім беру үдерісінде болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының графикалық құзыреттілігін қалыптастыру

моделін жасауға мүмкіндік берді. Модель өзара байланысты үш блокты қамтиды, олардың әрқайсысы біртұтас сапа ретінде графикалық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған (Сурет-1).



Сурет 1 - Болашақ педагогтардың компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық моделі

Мақсатты блок нормативтік-құқықтық құжаттаманың талаптарын ескере отырып, студенттердің графикалық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты мақсаттар мен міндеттерді көрсетеді. Оларға қол жеткізу үшін графикалық құзыреттіліктің барлық компоненттерінің өзара байланысты дамуын қамтамасыз ету қажет.

*Мазмұнды-процессуалдық блок* модельдің басым компоненті болып табылады, өйткені ол арқылы білім беру технологиясы жүзеге асырылады. Блоктың мазмұны MOODLE білім беру платформасында орналастырылған электрондық оқыту курсымен ұсынылған. Ақпараттық білім беру құралдарының жағдайында оқыту мазмұнын жобалау кезінде біз жоғары мектеп дидактикасының негізгі принциптеріне сүйендік және графикалық пәндерді оқу кезінде танымдық іс-әрекеттің өзіндік ерекшелігі бар екенін, графикалық іс-әрекеттің дағдылары мен

іскерліктерін қалыптастыру әртүрлі жаттығуларды орындаумен және мәселелерді шешумен тығыз байланысты өте күрделі процесс екенін ескердік. Сондықтан оқу материалын дайындауға, оны құрылымдауға, тапсырмалар мен жаттығулар жүйесін, оларды бақылау әдістерін жасауға көп көңіл бөлінді, бұл ұғымдар мен ақпаратты игеруді қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар студенттердің графикалық іс-әрекетінің ұтымды әдістерін қалыптастыруды қамтамасыз етті.

*Процессуальды бөлім білім* алушылардың графикалық құзыреттілігін қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беру процесіне қатысушылар арасындағы өзара іс-қимылдың нысандарын, әдістерін, тәсілдерін айқындайды. Оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың негізгі моделі аралас оқыту болып таңдалды, бұл студентке оқытушымен жеке және электронды білім беру ортасы арқылы өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді. Бұл ретте ақпараттық білім беру құралданынның жұмысқа бөлінетін Оқу уақытының мөлшері 30-40% - дан аспады. Бұл, ең алдымен, графикалық іс-әрекеттің дағдылары мен дағдыларын қалыптастыру, әсіресе оқытудың алғашқы кезеңдерінде педагог мен студенттің бетпе-бет өзара әрекеттесу процесінде тиімді болатындығына байланысты. Мәселен, мысалы, оқытушының қатысуымен аудиториядағы графикалық жұмыстарды тексеру студенттің оқу іс-әрекетіндегі кемшіліктерді тез анықтауға, кейінгі жұмыста олардың алдын алу шараларын анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқу процесінде электрондық оқыту үлесінің артуы бірінші курс студенттері әлі дайын емес студенттің өзіндік жұмысының көлемін арттыруға әкеледі.

Модельде жүзеге асырылатын оқыту формалары мен әдістері дәстүрлі дидактиканың жетістіктері мен ақпараттық білім беру құралданың мүмкіндіктерін біріктіреді. Әдістерді таңдау Оқу процесінде шешілетін педагогикалық міндеттермен анықталады және графикалық құзыреттіліктің барлық компоненттерін дамытуға бағытталған.

*Аналитикалық-нәтижелі блок* білім алушылардың графикалық құзыреттілігін қалыптастыру критерийлері мен деңгейлерін, сондай-ақ оны диагностикалау әдістерін көрсетеді.

Компьютерлік графикалық құзыреттілікті қалыптастыруда болашақ кәсіптік оқыту педагогтары төменде көрсетілген құзыреттерді меңгеруі тиісті:

- цифрлық технологиялардың қоғамның дамуына ықпалын білу, білім берудегі рөлін анықтау, цифрлық технологияның дамуын білу, білім беру жүйесінде тиімді пайдалану;

- АКТ құралын оқытудың қай кезеңінде тиімді пайдалану керектігін түсіну;

- білімін жетілдіруде қажетті техникалық құрал мен интернет көзін пайдалану;

- ақпарат алмасу, даярлау, сақтау, ұсыну сонымен қатар кәсіби іс-әрекет барысында компьютерлік графикалық бағдарламалар мен интернетті пайдалану дағдылары.

Компьютерлік графикалық құзыреттілігі бар педагогтардың алдындағы міндет ол, оқу үдерісінде және білім беруде белсенді графикалық бағдарламаларды меңгерген білікті болуы қажет.

Осыған орай, біз зерттеу бағытымызға байланысты Кәсіптік оқыту, Көркем еңбек және сызу мұғалімін даярлау білім беру бағдарламасы бойынша зерделеу жұмыстарын жүргіздік.

Ө.Жәнібеков атындағы ОҚПУ-нің 5В01200-Кәсіптік оқыту Білім беру бағдарламасы бойынша:

	Графикалық құзыреттілікті қалыптастыратын пәндер тізімі	Кредит саны	семестр
1	Компьютерлік ғылымдар	4	2
2	Сызу және сызба геометриясы	5	2
3	Бұйымды модельдеу және конструкциялау	5	4
4	Оқушыларды кәсіпке даярлау жүйесіндегі қазіргі оқыту технологиялары	4	5

М.Әуезов атындағы 6В01450-Кәсіптік оқыту Білім беру бағдарламасы бойынша:

	Графикалық құзыреттілікті қалыптастыратын пәндер тізімі	Кредит саны	семестр
1	Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар	5	2
2	Костюм композициясы	3	4
3	Киімді конструкциялау мен модельдеу	4	5
4	Кәсіптік оқытудағы заманауи технологиялар	4	7
5	Тігін бұйымдарының компьютерлік графикасы	5	7
6	Тігін өндірісін автоматтандыру	5	7

Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың бірінші кезеңінде, болашақ кәсіптік оқыту педагогтары компьютерлік графикалық жұмыстарды орындауда стандартты құралдарды пайдалану саласында құзыреттілікті игереді, сондай-ақ терминологиялық ұғымдарды қалыптастыру жүзеге асады, оны қалыптастыруда компьютерлік бағдарламалық оқытуға (графикалық редактор, әр түрлі сызба жұмыстары оның ішінде киім конструкциясының сызбалары, офистік пакет, интернет көздеріндегі жұмыстар және т.б.) ықпал етеді. Оқыту курсы аяқталған соң, білім алушы болашақ педагог осы құзыреттіліктерді оқу іс-әрекетінде қолдана білу қажет. Ол мәтіндік

редакторлар құруды, редакциялауды, конструкциялық сызба мен композициялық жұмыстарды орындау, презентация құрастыру, көрсету, ақпараттық мәліметті интернет көздерінен іздеу, жүзеге асыру және т.б

Кесте 2 - Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының компьютерлік графикалық құзыреттілігін қалыптастыру кезеңдері

Кезеңдер	Оқу пәнінің атауы	Курстар			
		11	22	33	44
<i>Бастапқы кезең</i> графикалық жұмыстарды орындауда стандартты құралдарды қолдану саласындағы компьютерлік графикалық білімі мен дағдыны меңгеру.	1. Ақпараттық коммуникативті технологиялар 2. Сызба және сызба геометриясы	++			
<i>Орнықтыру кезеңі.</i> Пәндік саладағы оқу жұмысын ұйымдастыру саласында компьютерлік графикалық білімі мен дағдысын арттыру.	1. Костюм композициясы 2. Киімді конструкциялау мен модельдеу		+		
<i>Шығармашылық кезең</i> кәсіптік оқыту үдерісінде қолданылатын бағдарламалар мен технологияларды меңгеру, шығармашылық қабілетін дамыту.	1. Кәсіптік оқытудағы заманауи технологиялар, 2. Тігін бұйымдарының компьютерлік графикасы		+	+	
<i>Креативті кезең</i> кәсіптік оқыту үдерісінде қолданылатын бағдарламалар мен технологияларды меңгеру, компьютерлік графикалық құзыреттілігін көрсету.	1. Тігін өндірісін автаматтандыру			+	+

*Екінші кезеңде,* негізгі міндет ретінде пәннің оқу жұмысын ұйымдастыру саласындағы құзырет пен графикалық құзыретті қалыптастыру. Аталынған құзыреттерді меңгеру оқу және кәсіби (педагогикалық) іс-әрекетте нақты компьютерлік бағдарламалық өнімдермен жұмыс атқарудағы дағдыларын қалыптастыруды қамтиды. Екінші сатының аяғында болашақ кәсіптік оқыту педагогын оқыту бағдарламалары жоғары оқу орнындағы өзінің оқу іс-әрекетінде, кәсіби педагогикалық іс-әрекетінде қолдануға үйренуі (білім беру бағдарламаларын меңгерудің міндетті компоненті болып табылатын педагогикалық іс-тәжірибе деңгейінде) қажет.

Компьютерде графикалық бейнелерді құру, редакциялау шеберлігі, конструкциялық сызба жұмыстарын сызу, презентациялау, көрсету, веб-сайттар құру студенттің пәнге қызығушылығын арттырады. Ұғымдарды меңгеріп, тұжырымдар мен ой қорытындыларын негізделуіне компьютерлік графикалық бағдарламаларды меңгереді.

*Үшінші кезең болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын даярлау үдерісіндегі бағдарламалар мен технологиялардың қорын әрі қарай ұлғайту үдерісімен сипатталады.* Осы сатыда пәндік саладағы компьютерлік технология көмегімен оқу жұмысын ұйымдастыру саласындағы компьютерлік графикалық құзыреттіліктер мен терминологиялық құзыреттілік дамиды. Үшінші кезең аяқталған соң, білім алушы оқытылған бағдарламалық қамтамасыздандыруды қолдана білу қажет. Алдымен өзінің кәсіби педагогикалық іс-әрекетінде: компьютерлік графикалық бейнелерді, сызбаларды, оқу басылымдарын т.б

Компьютерлік бағдарламалар түйінді сәттерді құра отырып, білімді бекітуге, жұмыстың логикалық негізін көрсетуге көмек беріп, оқу материалын жүйелеуге ықпал етеді. Қалыптасқан біліктер мен тәсілдерін, алған білімді құзыреттіліктерді жүзеге асырудың көрінісі ретінде, ағымдағы оқу іс-әрекетінде, практикада қолдана алады.

4 курста білім алушы стандартта көрсетілген ақпараттық-технологиялық даярлықтың барлық сатыларынан өтеді. Білім алушы стандартта көрсетіліп қарастырылған дидактикалық біліктіліктерді табысты меңгерген болса, онда ол оқытудың әр бір сатысындағы жоғары оқу орнындағы оқытуды біртұтас аяқтағаннан кейін графикалық құзыреттіліктің төмен, орташа, жоғары деңгейін меңгеруі қажет.

2022-2024 оқу жылында М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті мен Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университетінде жүргізілген тәжірибелік - эксперименттік жұмыс барысында әзірленген модельдің тиімділігі тексерілді.

Қалыптастыру эксперименті төрт кезеңнен: алғашқы, орнықтыру, шығармашылық, креативті кезеңнен тұрады.

Қалыптастыру экспериментінің бастақы кезеңінде бакалаврлардың графикалық құзыреттілігінің бастапқы деңгейін анықтауға бағытталған білім алушыларға (информатика мен кәсіптік оқыту БББ бойынша 147 студент) анықтау тестілеуі өткізілді, оның нәтижелері бойынша бақылау (БТ) және эксперименттік (ЭТ) топтар құрылды.

Эксперимент барысында бақылау тобының студенттерін оқыту дәстүрлі әдістеме бойынша, ал эксперименттік топ - графикалық құзыреттілікті қалыптастырудың әзірленген моделіне сүйене отырып және университеттің электрондық ақпараттық-білім беру ортасында орналастырылған «Инженерлік графика», кәсіптік оқыту саласы бойынша



кәсіптендіру пәндерге «Тігін бұйымдарының компьютерлік графикасы» пәні енгізілді және пәнінің электрондық оқу курсының қолдауымен жүргізілді.

Бакалаврлардың графикалық құзыреттілігінің қалыптасуын бағалау үшін төрт деңгей ұсынылды: «төмен (бастауыш), орташа (жеткілікті), жоғары (оңтайлы), креативті (студенттің алған білімдерін практикада сабақтан тыс қолдану мүмкіндігі)».

Графикалық құзыреттіліктің қалыптасу деңгейінің критерийлері ретінде:

графикалық терминология мен ұғымдарды білу, типтік есептерді шеше білу, ЕСКД стандарттарының талаптарына сәйкес сызбаларды орындай білу, сызбаларды оқу дағдыларын меңгеру (танымдық компонент);

графикалық есептерді шешу алгоритмдерін (типтік және күрделілігі жоғары) еркін меңгеру, Алған білімдерін кәсіби бағдарланған есептерді шешу кезінде пайдалана білу пайдаланылды.

Жеке және командадағы графикалық тапсырмалар (операциялық-технологиялық компонент);

тапсырмаларды орындауға жауапкершілікпен қарау, әртүрлі графикалық міндеттерді шешуге қызығушылық (жеке тұлғалық компонент);

графикалық іс-әрекеттің нәтижелерін талдай білу, оқу іс-әрекетін өзін-өзі ұйымдастыру қабілеті (диагностикалық компонент).

Эксперимент барысында графикалық құзыреттіліктің әрбір компонентінің қалыптасу деңгейлерінің мәндері жеке анықталды және оның интегративті көрсеткіштері шығарылды (кесте 3).

3-кестеден көріп отырғанымыздай, ЭТ студенттері графикалық құзыреттілік деңгейі бойынша БТ студенттерінен асып түседі (ЭТ студенттерінің 38% және 9% - ы графикалық құзыреттілік сәйкесінше жоғары және шығармашылық деңгейде қалыптасады). Білім алушылардың оқу іс-әрекетіне қатынасын анықтауға сауалнамасы, эксперимент барысында орындалған графикалық және зерттеу жұмыстарын талдау ЭТ студенттерінің оқу іс-әрекетін жоспарлауға, пәннің оқу жоспарында көзделген тапсырмаларды дайындауға және қорғауға жауапкершілікпен қарайтынын көрсетті. ЭТ-та графикалық есептерді шешу алгоритмдерін еркін меңгерген студенттердің үлесі жоғары болды.

Кесте 3 - Қалыптастырушы эксперименттің бастапқы кезеңдерінде білім алушылардың графикалық құзыреттілігін (%-бен) қалыптастыру көрсеткіштері

Графикалық құзыреттілік деңгейлері	Бақылау тобы		Эксперимент тобы	
	Эксп. Басы%	Эксп. Соңы %	Эксп. Басы %	Эксп. Соңы%
Төмен	78	17	83	15
Орта	22	52	16	57
Жоғары	0	8	1	9
Шығармашылық	0	1	0	2

### Қорытынды

Білім беру ортасында болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының графикалық құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды факторына айналуға. Компьютерлік графика пәнін оқытуда аралас оқыту технологияларының мүмкіндіктерін бағалай отырып, оқытудың бұл формасы бірқатар педагогикалық мәселелерді шешуге: студенттің базалық дайындық деңгейіне байланысты жеке білім беру траекторияларын жүзеге асыру, пәнді оқуға деген ынтаны арттыру, студенттің оқу қызметін жандандыру, оқу процесінде қолайлы эмоционалды-психологиялық климат құру және т.б. мүмкіндік береді.

### ӘДЕБИЕТ

- [1] Педагогика. Дәріс курсы. - Алматы Нұрлы Әлем, 2003. - 512 б.
- [2] Қараев Ж.А «Компьютерді оқыту процесіне пайдалануға кіріспе: көмекші оқу құралы». - Алматы: Рауан, 1992. - 101 б.
- [3] Балкыбаев Т.О Теоретико-методологические основы информационной модели формирования студенческого контингента вузов: дисс. доктора. Пед. Наук: 13:00:08. - Алматы, 2003. - 298 с.
- [4] Джусубалиева Д.М. Формирование информационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения: дисс. доктора. пед. наук: 13.00.08. - Алматы, 1997. – 222 с
- [5] Скрипкина М.А Педагогические условия формирования графической компетенции курсантов военного вуза; автореф. Дис. ...канд. пед.наук.- Тула, 2011.- 24 с.
- [6] Вязанкова В.В. Дидактическое сопровождение формирования информационной компетентности студентов технического вуза: автореф. Дис. ...канд. пед. наук. - Краснодар, 2016. - 23 с.
- [7] Джон Равен –«Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация» Редактор Шопошникова О.В Издательство: «Когито-Центр», 2002. - 396 с.

[8] Токтыбаева Г.С. Оқытудың ақпараттық технологияларының білім жүйесінің шегінде жүзеге асырылуы. *schodnie partnerstwo-2012: materialy VIII mezinarodni naukawi-practicznej konferencji.-Vol. 6: Pedagogiczne nauki. - Przemysl: Nauka I studia, 2014. - S.41-44*

[9] Вязанкова В.В «Формирование графической компетенции бакалавров технических направлений подготовки в условиях информационно-образовательной среды //Современные проблемы науки и образования» - 2021. - № 2. - С. 1-55

[10] Bitemirova Sh., Zholdasbekova S., Mussakulov K., Anesova A., Zhanbirshiyev S. Pre-service TVET Teachers' Digital Competence: Evidence from Survey Data. *TEM Journal. - 2023. - Volume 12. - Issue 2. - pages 1182-1189*

[11] Жунусбекова А, Асқарқызы С., Болашақ педагогтардың кәсіпкерлік құзыреттілігін дамыту. «Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ Хабаршысы» журналы «Педагогика ғылымдар» сериясы - 2023. - Том 69. - №2

[12] Егорова А.Ю. «Формирование готовности иностранных студентов к обучению в вузе средствами современных информационных технологий //Современные проблемы науки и образования». - 2017. - №5 URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27091> [Дата обращения: 05.09.2024]

[13] Вязанкова В.В., Медведев А.М. Проектирование и реализация средств компьютерной наглядности в преподаваний графических дисциплин в техническом вузе //Современные проблемы науки и образования. - 2018. - №6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28272> [Дата обращения: 05.09.2024]

[14] Гордиенко О.А., Зиньковская В.Е., Егорова А.Ю., Рыхальский Ю.С. Информационно-коммуникационные технологии при культурно-образовательном подходе к обучению иностранных студентов в российских вузах //Современные проблемы науки и образования. - 2017. - №5. URL:<http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26984> [Дата обращения: 05.09.2024]

## REFERENCES

[1] *Pedagogika. Däris kursy. (Pedagogy. Lecture course). - Almaty Nürly Älem, 2003. – 512 b [in Kaz]*

[2] Qaraev J.A «Kömpüterdi oqytu prosesine paidalanuğa kırıspe kömekşı oqu qūralı» (An introduction to the use of computers in the educational process: a teaching aid). - Almaty: Rauan, 1992. – 101 b. [in Kaz]

[3] Balkybaev T.O Teoretiko-metodologicheskie osnovy informacionnoj modeli formirovaniya studencheskogo kontingenta vuzov: (Theoretical and methodological foundations of the information model for the formation of

the student body of universities) diss. doktora. Ped. Nauk: 13:00:08-- Almaty, 2003. – 298 s. [in Rus]

[4] Dzhusubalieva D.M. Formirovanie informacionnoj kul'tury studentov v uslovijah distancionnogo obuchenija: (Formation of information culture of students in the context of distance learning:) diss. doktora. ped. nauk: 13.00.08. - Almaty, 1997.- 222 s. [in Rus]

[5] Skripkina M.A Pedagogicheskie uslovija formirovanija graficheskoy kompetencii kursantov voennogo vuza; (Педагогические условия формирования графической компетенции курсантов военного вуза) avtoref. Dis. ...kand.ped.nauk. - Tula, 2011. – 24 s. [in Rus]

[6] Vjazankova V.V. Didakticheskoe soprovozhdenie formirovanija informacionnoj kompetentnosti studentov tehničeskogo vuza: (Didactic support for the formation of information competence of students of a technical university) avtoref. Dis. ...kand. pedy nauk. - Krasnodar, 2016. -23 s. [in Rus]

[7] Dzhon Raven – «Komptentnost' v sovremennom obshhestve. Vyjavlenie, razvitie realizacija» (Competence in modern society. Identification, development and implementation) Redaktor Shoposhnikova O.V Izdatel'stvo: «Kogito-Centr», 2002g. – 396 s. [in Rus]

[8] Toktybaeva G.S. Oqytudyñ aqparattyq tehnologialarynyñ bilim jüiesiniñ şeginde jüzege asyrylyu. (Implementation of educational information technologies within the educational system.) schodnie partnerstwo-2012: materialy VIII mezinarodni naukavi-practiczej konferenciji.-Vol. 6: Pedagogiczne nauki.- Przemysl: Nauka I studia, 2014. - S.41-44 [in Kaz]

[9] Vjazankova V.V «Formirovanie graficheskoy kompetencii bakalavrov tehničeskikh napravlenij podgotovki v uslovijah informacionno-obrazovatel'noj sredy //Sovremennye problemy nauki i obrazovanija» (Formation of graphic competence of bachelors of technical directions of training in the conditions of information and educational environment //Modern problems of science and education). - 2021. - № 2. - S. 1-55 [in Rus]

[10] Bitemirova Sh., Zholdasbekova S., Mussakulov K., Anesova A., Zhanbirshiyev S. Pre-service TVET Teachers' Digital Competence: Evidence from Survey Data. TEM Journal. - 2023. - Volume 12. - Issue 2. - pages 1182-1189.

[11] Junusbekova A, Asqarqyzy S., Bolaşaq pedagogtardyñ käsıpkerlik qūzyretılıgıñ damytu. (Development of entrepreneurial competence of future teachers) «Abylai han atyndağy QazHQ jäne ÄTU Habarşysy» jurnaly «Pedagogika ğylymdar» seriasy -2023. Tom 69 №2 <https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.69.2.012> [in Kaz]

[12] Egorova A.Ju. «Formirovanie gotovnosti inostrannyh studentov k obucheniju v vuze sredstvami sovremennyh informacionnyh tehnologij //Sovremennye problemy nauki i obrazovanija». (Formation of readiness of

foreign students for studying at the university by means of modern information technologies // Modern problems of science and education) [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27091> [Data obrashhenija: 05.09.2024] [in Rus]

[13] Vjazankova V.V., Medvedev A.M. Proektirovanie i realizacija sredstv komp'yuternoj nagljadnosti v prepodavanij graficheskikh dichciplin v tehničeskom vuze //Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. (Design and implementation of computer visual aids in teaching graphic disciplines in a technical university // Modern problems of science and education.) - 2018. - № 6 [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28272> [Data obrashhenija: 15.03.2021] [in Rus]

[14] Gordienko O.A., Zin'kovskaja V.E., Egorova A.Ju., Ryhal'skij Ju.S. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii pri kul'tur soobraznym podhode k oucheniju inostrannyh studentov v rossijskikh vuzah //Sovrešennye problemy nauki i obrazovanija. (Information and communication technologies in a culturally appropriate approach to teaching foreign students in Russian universities//Modern problems of science and education.). - 2017. - № 5. [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26984> [Data obrashhenija: 13.03.2021] [in Rus]

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНО-ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

\*Битемирова Ш.А.<sup>1</sup>, Каратаев Г.С.<sup>2</sup>

<sup>\*1</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет  
имени О.Жанибекова, Шымкент, Казахстан

<sup>2</sup>Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова  
Шымкент, Казахстан

**Аннотация.** В данной статье рассматривается эффективность использования инновационных технологий в повышении компьютерно-графической компетентности будущего педагога в системе профессионального обучения. Основной целью профессионального обучения на сегодняшний день является подготовка специалиста соответствующего уровня и компетентности, конкурентоспособного на современном рынке труда, ответственного, свободно владеющего своей профессией, ориентированного на смежные области и способного эффективно работать.

Авторы подчеркивают важность использования инновационных технологий в повышении компьютерной графической компетентности будущего педагога профессионального обучения. На основе анализа трудов ученых раскрыто значение понятий «компетентность», «графическая компетентность». Определены структурная модель и составляющие

компоненты формирования компьютерной графической компетентности будущего педагога профессионального обучения. Определены основные предпосылки развития компонентов графической компетенции. Определены компоненты и предложена модель формирования графической компетентности студентов. Проанализированы результаты анкетирования с целью определения степени самостоятельности студентов при использовании графической образовательной среды, целевого назначения применения компьютерных технологий и других аспектов.

Формированию графической компетенции способствуют следующие дисциплины: начертательная геометрия, инженерная и компьютерная графика, компьютерная графика швейных изделий. Графические изображения являются неотъемлемой частью окружающего нас пространства. Невозможно построить какой-либо объект без его графического изображения на плоскости. Изложены пути решения данной проблемы путем выбора более рационального метода с использованием большого количества технических, аналитических или графических методов, возможности более быстрого и упрощения задачи графического метода.

Уточняется, что для педагогов профессионального обучения компетентность компьютерной графики является одной из важнейших профессиональных компетенций, делаются анализы и выводы по результатам исследования.

**Ключевые слова:** профессиональное обучение, компьютерная графика, компетентность, инновации, модель, будущие педагоги, подготовка, навыки

## **FORMATION OF COMPUTER GRAPHICS COMPETENCE FOR FUTURE EDUCATORS**

\*Bitemirova Sh.<sup>1</sup>, Karataev G.<sup>2</sup>

\*<sup>1</sup>South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov

<sup>2</sup>M. Auezov South Kazakhstan University  
Shymkent, Republic of Kazakhstan

**Abstract.** This article examines the effectiveness of utilizing innovative technologies to enhance the computer graphics competence of future educators within the framework of professional education. The primary goal of professional education today is to prepare specialists of the corresponding level and competence, competitive in the modern labor market, responsible, proficient in their profession, oriented towards related fields, and capable of working effectively.

The authors emphasize the importance of employing innovative technologies to enhance the computer graphics competence of future educators in professional education. Based on the analysis of scholarly works, the significance of the concepts “competence” and “graphic competence” is revealed. A structural model and constituent components for the formation of computer graphics competence for future educators in professional education are defined. The main prerequisites for the development of graphic competence components are identified, and a model for forming students’ graphic competence is proposed. The results of surveys are analyzed to determine the level of independence of students in using graphic educational environments, the purpose of applying computer technologies, and other aspects.

Disciplines such as descriptive geometry, engineering and computer graphics, and computer graphics for sewing products contribute to the development of graphic competence. Graphic representations are an integral part of the surrounding space, and constructing any object without its graphic representation on a plane is impossible. Various approaches to solving this problem are outlined, emphasizing the selection of a more rational method using a multitude of technical, analytical, or graphic methods, allowing for a quicker and simpler resolution of graphic method tasks.

It is clarified that for educators in professional education, computer graphics competence is one of the most essential professional competencies, and analyses and conclusions are drawn based on research results.

**Key words:** professional education, computer graphics, competence, innovation, model, future teachers, training, skill

*Мақала түсті: 9 маусым 2024*

**UDC 378**

**IRSTI 14.05.07**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.007>

## **EVALUATING THE QUALITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING: THE CASE OF KAZAKHSTAN**

\*Pilten G.<sup>1</sup>, Pilten P.<sup>2</sup>, Kuralbayeva A.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh -Turkish University  
Turkestan, Kazakhstan

**Abstract.** Teacher education plays a significant role in the renewal and strengthening of countries’ educational systems. Therefore, it has become an important issue in studies aimed at increasing the quality of teachers and ensuring the quality of teaching. It is stated that primary school teaching is

in a different position both in terms of fields and relationships and that due importance should be given to the selection and training processes of primary school teachers. This situation recalls questions such as «How can primary school teachers be trained?» and «What can be done to improving the quality?». Every institution and individual within the education system is seeking answers to these questions and contemplating them. It is believed that determining the opinions of individuals who are at the center of education on teacher training will contribute to enhancing the quality of the teacher training process. Therefore, this study aims to determine the opinions of teacher candidates and instructors regarding improving the quality of teacher training. In this context, answers have been sought for the following questions: To improve the quality of primary school teacher training; (1) What are the opinions of prospective teachers? (2) What are the opinions of instructors? In line with these objectives, in this study qualitative research method has been used. For this purpose, interviews conducted with 25 prospective teachers enrolled in the primary school program at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, as well as 10 instructors working in the mentioned department. The analysis of the data collected through a semi-structured interview form was evaluated using content analysis technique. Research results show that the most recurring theme is the need for more theoretical courses in the relevant curriculum and an increase in application courses.

**Key words:** Education, Teacher Training, Primary School Education, Prospective Teachers, Prospective Primary School Teachers, Primary School Teacher Training, Quality of Primary Schools, Kazakhstan Case

### **Introduction**

Primary schools are educational institutions where children leave their families for the first time and take an important step in life, learn to be alone, make friends, cope with problems, research, develop and many other important behaviors. Primary school teachers are the people who help and guide the development of target behaviors, most importantly positive attitudes, and behaviors in the primary school curriculum. Primary school teaching is a separate and specialized field among all teaching fields. Primary school teachers teach individuals how to read, write and most importantly many things about life. For this reason, it would be correct to define «Primary school teaching as a human behavior engineer with the perspective of changing human behavior and shaping society». Primary school teachers have an important role in determining the individual's relationship with the school, shaping his/her entire future educational life and influencing the formation of a healthy or unhealthy personality. This situation brings along the importance of classroom teacher education. The structure and content of primary teacher education programs



should be handled meticulously, and the quantity and quality of these studies should be increased.

Teacher education plays a significant role in the renewal and strengthening of countries' education systems. Therefore, it has become an important subject in efforts aimed at improving the quality of teachers and ensuring the quality of teaching [1, 2]. Akyol [3] states that primary school teaching is in a different position both in terms of fields and relationships and states that due importance should be given to the selection and training processes of primary school teachers. This situation recalls questions such as «How can primary school teacher be trained? and What can be done to improving the quality? Every institution and individual within the education system is seeking answers to these questions and contemplating them. It is believed that determining the opinions of individuals who are at the center of education on teacher training will contribute to enhancing the quality of the teacher training process [4]. Therefore, this study aims to determine the opinions of teacher candidates and instructors regarding improving the quality of teacher training. In this context, answers have been sought for the following questions: To improve the quality of primary school teacher training; (1) What are the opinions of prospective teachers? (2) What are the opinions of instructors?

### **Materials and methods**

This study, designed in the 'phenomenology' pattern based on experiences, aims to determine the opinions and recommendations of prospective primary school teachers and instructors teaching in the primary school teacher training program towards enhancing the quality of primary school teacher training. In phenomenological studies, «the researcher is concerned with the individual experiences of participants, examining the meanings individuals attribute to perceived phenomena and events being investigated. Phenomenology is a qualitative research design that tries to describe in depth how phenomena (events, experiences, perceptions, orientations, concepts, situations, etc.) that we are aware of but do not have detailed information about are perceived, experienced, and understood by different people» [5, 6].

#### *Participants*

In the research, criterion sampling, which is one of the purposive sampling methods, has been used. In the sample selection, two main criteria were taken into consideration: the presence of senior students studying in the «Department of Primary Education » and the fact that the instructors interviewed were teaching courses in this department. In the research, interviews were conducted with 25 final-year 4th grade students and 10 instructors teaching courses in the same program.

### *Data Collection*

In line with the purpose of the study, data were collected using a semi-structured interview form due to the interaction and flexibility that the interview offers to the researcher [7]. The questions in both forms were prepared by the researchers and 3 expert opinions were used for their development. In line with the opinions of the field experts, the draft forms were rearranged and applied to 3 primary school teaching program students and instructors who did not participate in the study. In this way, questions that were not understood were written more clearly and the form was finalized. Researchers and participants met one by one at the central library of the University, on the appointed days and times. Both students and instructors were assured of the reliability of the data to be obtained, that the information would be kept confidential and that the identities of the instructors would be kept confidential and that their names would not be mentioned anywhere in the research. They were also informed that their voices would be recorded with a voice recorder and their permission was obtained. The interviews lasted approximately 30-35 minutes each. To prevent data loss and ensure the reliability of the data in the research, the interviews were both electronically recorded and manually noted in handwriting.

### *Data Analysis*

Inductive content analysis was used to analyze the data obtained within the scope of the research. In inductive content analysis, *themes* and *categories* are derived from the data set, and coding aims to reveal the concepts underlying the data and the relationships between them [7]. In other words, the basic process is to collect similar data within the framework of certain themes and to organize and interpret them in an understandable way [7]. In this study, the data were analyzed in three stages. In the first stage, the audio recordings were separately coded by both researchers. While organizing the data, the researchers reviewed and listened to the audio recordings and the notes taken repeatedly to confirm the accuracy of the expressions. This also means categorization, coding, and mechanical classification of data. In the second stage, what the instructors said after the interview was converted into written form and this text was sent to the relevant instructors and they were asked to check it and add any perceptions or experiences they wanted to add. Participant confirmation was obtained in this way. In the third stage, after the coding process, the commonalities between the codes were identified and themes related to the subject that could collect the codes under certain categories were found. After determining the themes for each question, tables were created, and exemplary answers were written in the tables. The numbers alongside the sample statements in the table are used to identify the participants.

### *Validity and reliability*

In qualitative research, the concept of *validity* refers to the accuracy of

scientific findings, while the concept of *reliability* refers to the reproducibility of scientific findings [7, 8]. Participant confirmation was obtained by the researchers to ensure internal validity *credibility*. Asking the participants whether the findings of the study accurately reflect their own thoughts is called participant confirmation [7]. In qualitative research, to prove its external validity *transferability*, it is necessary to clearly state how the sample selection was made, the demographic characteristics of the participants and the research environment [9]. The researchers tried to ensure the transferability of the research by using detailed description and purposive sampling method. In addition, the characteristics of the participants were also specified in detail within the scope of transferability. To increase internal reliability *consistency*, the formula  $Reliability = \frac{Agreement}{Agreement + Disagreement} \times 100$  was applied on the coding made by both researchers. The percentage of agreement between the two researchers was calculated as 93%. An agreement percentage of 70% or above indicates that reliability is ensured in terms of data analysis. To increase the external reliability *confirmability* of the research, the researchers described in detail what was done during the process [10]. In this context, direct quotations explaining the coding of the data obtained from the participants are presented in the report.

## Results

In this section, the questions posed to the participants in line with the sub-objectives of the research have been presented considering the sequence of questions in the interview form. Opinions on determining the quality of teacher training are under two main headings: the opinions of prospective primary school teachers and the opinions of instructors.

### *Prospective Primary School Teacher Opinions*

Table 1 - Opinions on prospective primary school teachers' preference for primary school teaching

Subthemes and Categories	Opinions
I chose the department willingly (n=20)	Yes, I chose this profession myself. I have been dreaming being a teacher since my childhood (P.T.3) Yes, I chose it willingly. Because I love children (P.T.8). Yes, I wanted it for myself. I love my profession. Teaching and educating children is a very fulfilling job. I think I have the ability to be a teacher (P.T.17). Yes, because I love children very much (P.T.22)

I chose the department unwillingly (n=5)	No, I didn't choose it because I wanted to. I chose it because my grandmother wanted me to. I wanted to be a designer. I love drawing pictures (P.T.12) No, I wanted to be a doctor, but my score wasn't enough (P.T.23) No, I came here based on my parents' advice (P.T.6)
--	--

It is seen in Table 1, most of the students (n=20) chose the department of primary education teaching department knowingly and willingly. Again, the majority of the prospective primary school teachers who hold this opinion explain this choice with *love for children* and *desire to work with children*, while fewer of them state that they chose this profession because of *love for the teaching profession*.

Table 2 - Prospective Primary School Teachers' Opinions on the Primary School Teaching Program

Subthemes and Categories		Opinions
Changes and adjustments requested in the program	Learning, teaching methods and techniques, developmental and learning psychology (n=13)	I wish there were more lessons that would help us understand the methods to be used in the lessons and the psychological characteristics of the students (P.T.9) I wish there were more courses on teaching methods (P.T.25) It would be beneficial if we were taught more about how to teach and how to make plans when we become teachers (P.T.12)
	Applied training (n=4)	There should be more practical lessons (P.T.2) I would like to take more practical work and practical lessons because we get more permanent information during practice (P.T.20)
	Mathematics and mother tongue teaching (n=8)	Regardless of the school country, one needs to have a good command of one's mother tongue, so there should be more topics related to teaching the mother tongue first (P.T.24) It would be good to have more information about easy ways to teach math to children (P.T.5) I wish there were more courses on teaching literacy and mathematics (P.T.17)

It is seen in Table 2, the majority of prospective primary school teachers want the addition of courses focused on *Learning, Teaching Methods and Techniques* and *Psychology of Development and Learning* within the scope of the desired changes and arrangements in the curriculum and/or the arrangement of course contents in this sense (n=13). Fewer students stated that *Mathematics Teaching* and *Mother Tongue Teaching* should be emphasized in primary education curricula (n=8). Some of the students demanded *Applied Education*

regulations and enriched programs supported by real application examples along with theoretical knowledge (n=4).

Table 2 (continued) - Prospective Primary School Teachers' Opinions on the Primary School Teaching Program

Subthemes and Categories		Opinions
Opinions on the courses in the program and course distribution	The number of field knowledge courses is low/there are unnecessary courses (n=14)	The number of field courses should be increased (P.T.23) I think there are irrelevant lessons (P.T.2) I still think that there are unnecessary courses that talk about old methods (P.T.11)
	Increasing teaching practice courses (n=6)	If there were more teaching practice and internship courses. Because we see and prepare more there (P.T.20) We need to go to more practices. This way we can better develop our teaching skills (P.T.15)
	Emphasizing vocational knowledge and educational sciences courses (n=5)	If there were more courses related to my profession, we would get more information about this profession (P.T.8) I would like to have more hours for courses such as educational psychology because it is very important to know the child and how to explain to him/her (P.T.23)

In Table 2, it is also seen that the majority of prospective primary school teachers have the ideas that *the number of field knowledge courses is low and there are unnecessary courses outside the program* within the scope of the courses and course distributions in the program (n=14).

Fewer students stated that *teaching practice courses should be increased* in the primary education curriculum (n=6). Some of the students demanded that *Professional knowledge and educational sciences courses should be emphasized* (n=5).

Table 3 - Opinions on the question *To what extent do you think the training provided is sufficient?*

Subthemes and Categories		Opinions
Quality of instructors	Academically adequate (n=23)	Our lecturers are highly educated and have a lot of experience (P.T.25)

		I think that the professors who give us lectures are quite knowledgeable and give us the information we need (P.T.1)
	Theoretical knowledge but insufficient in practice (n=2)	Although the information given to us by the teachers is theoretical, I am not satisfied with our teachers due to lack of practical experience (P.T.8) The level of education of our professors at our university is quite high. They even have books in their own fields, but they are insufficient in transferring their knowledge to us and putting it into practice (P.T.3)

It is seen that when the prospective primary school teachers evaluated the adequacy of the education given to them within the scope of the quality of the instructors, it is seen that the majority of the instructors were described as *Academically adequate* (n=23) and a very small number of them were described as *Having theoretical knowledge but inadequate in practice* (Table 3).

Table 3 (continued) - Opinions on the question *To what extent do you think the training provided is sufficient?*

Subthemes and Categories		Opinions
Quality of Teaching Service	Adequate (n=14)	<i>Yes, I think it's quite enough, even too much (P.T.3) Education at the university is adequate (P.T.19). The information given by the instructors is sufficient for me and I think I can put the theoretical knowledge I have learnt into practice (P.T.24). Yes; they provide very good training for us to be good and successful teachers in the future (P.T.7)</i>
	Inadequate (n=3)	<i>I think that the training given to me is not enough. Mostly theoretical information is given to us. I think we cannot put them into practice (P.T.23) instructors' lectures are inadequate (P.T.12)</i>
	Partially adequate (n=8)	<i>The theoretical information provided by our teachers here is adequate, but not only theory is not enough, the training provided for practice is less. (P.T.8) The training given to us is adequate, we need to complete the missing parts (P.T.5) Adequate, but we need to support ourselves by improving ourselves (P.T.18)</i>

In Table 3, it is also seen that when the prospective primary school teachers evaluated the adequacy of the education given to them within the scope of the quality of the teaching service, the majority of them described the teaching service as *adequate* (n=14), fewer of them described it as *partially adequate* (n=8) and very few of them described it as *inadequate*. It is also

among the findings of the research that the main reason for the insufficient and partially sufficient categories is that theoretical knowledge is predominant and practical studies are few.

Table 4 - Prospective primary school teachers' opinions and suggestions for improving the quality of primary school teacher training.

Subthemes and Categories		Opinions
Opinions and suggestions regarding the courses in the program	More emphasis should be placed on practice (n=12)	«Here, we need to get a lot of practical information as well as theoretical knowledge. As a result, teaching require practice and experience» (P.T.16) «Both university courses should be more applied and teaching practice and internship hours should be increased» (P.T.15)
	Unnecessary courses should be removed from the program (n=4)	«I think there are too many unnecessary courses, especially in the 1st and 2nd year. Instead of these, more courses related to our field should be put» (P.T.24) «Lessons that were removed from the current primary school program are still in our program, they should be updated and made suitable for the new program.» (P.T.7)

In Table 4, it is seen that the majority of the prospective primary school teachers stated that *More importance should be given to practice* (n=12) and a small number of them stated that *Unnecessary courses should be removed from the program* (n=4) within the scope of improving the quality of primary school teacher training.

Table 4 (continued) - Prospective primary school teachers' opinions and suggestions for improving the quality of primary school teacher training.

Subthemes and Categories		Opinions
Opinions on improving the teaching service	Teaching with new methods and techniques (n=7)	<i>It would be good for our teachers to use new information technologies. In this way, we can follow their example and we can use these technologies when we become teachers. (P.T.3) I believe that if modern technologies are used in the lessons, the quality of education will increase, and the lessons will be more interesting for students. (P.T.11)</i>

	Instructors are aware of primary school programs (n=2)	<i>If only our lecturers had been primary school teachers before, we would have received more education for school and teaching. (P.T.2) I wish our lecturers had worked in a primary school before, so that they could explain the programs and practices in primary schools to us better. (P.T.9)</i>
--	--	---

In Table 4 (continued), it is also seen that a great majority of the prospective primary school teachers stated that *Teaching with new methods and techniques* (n=7) and a few of them stated that *Instructors should be aware of primary school programs* (n=2) within the scope of increasing the quality of teaching service. At this point, the emphasis on the need for instructors to have experience in primary school teaching can be considered as an important finding.

#### *Opinions of Instructors*

Table 5 - Instructor views on the qualities that should be present in the ideal classroom teacher / prospective teacher.

Subthemes and Categories	Opinions
Pedagogical Knowledge and Skills (n=3)	First of all, to become a primary school teacher, they need to know all the developmental characteristics of children in that age group and plan their teaching accordingly. The learning needs of primary school children are different, so of course the teaching methods should also be different. (I. 7)
Field Knowledge and Skills (n=2)	It is one of the most important qualifications that our students' field knowledge is sufficient. In other words, they should know the subject they will teach very well at primary school level. Then it can be decided how to teach. (I.2)
Positive Attitude towards the Profession (n=2)	This issue starts from the preference stage from the beginning. In other words, our students need to choose this department willingly and knowingly. It is very important that they continue their education life with the same enthusiasm and perform the teaching profession with the same motivation. (I. 5)
Creativity (n=2)	Primary school teaching is a specialization that aims to teach by concretizing all subjects. In this sense, to plan, design, prepare and implement 2-dimensional, 3-dimensional and concrete materials in a way that best serves the purpose, the sine qua non of the primary school teacher is to be able to imagine. (I. 1)



Communication Skills (n=1)	It is very important for primary school teachers to be able to establish proper relationships with both children and their families. For this, they should be aware of the cognitive, affective, and psychological developmental level of the child and prepare themselves for this communication and interaction system. The undergraduate period is an important period for these. Our students should pay attention to this, especially during their internship periods. (I. 3)
----------------------------	--

According to the data of Table 5, it is seen that the lecturers stated that prospective primary school teachers should have pedagogical knowledge and skills at the highest rate (n=3). The least of them emphasized the qualities of *having field knowledge and skills* (n=2), *having a positive attitude towards the profession* (n=2) and *creativity* (n=2), and the least emphasized the quality of *having communication skills* (n=1).

Table 6 - Opinions on the effectiveness of the classroom teacher training process in the department where they work.

Subthemes and Categories	Opinions
Insufficient number of specialists in primary school teaching (n=5)	I think we are not achieving the desired success. The most important reason for this is that the specializations in the department are from very different fields and there is no specialization in primary school teaching. This situation leads to the adoption of general teaching principles instead of focusing on the specific age and period required by primary school teaching and leads to moving away from the aim. (I. 1).
Ineffective implementation of internships (n=4)	Internships are very important in primary school teacher training. In my opinion, their duration should definitely be increased and the coordination between the university and the school should not remain only on paper. Internships should be used in a way that not only students but also instructors can renew themselves and develop a research-oriented perspective. (I. 6)
Ineffective teaching of teaching principles and methods (n=1)	It is not right to subject formation courses such as teaching principles and methods in primary school teaching departments to the same process as in other education departments. Due to the age of the students, this should be considered as a separate specialization and should be given by faculty members who have developed themselves in this respect. (I. 8)

It is seen that the instructors stated that the lack of primary teacher specialists in their departments affects the effectiveness of the education at the highest rate (n=5). Fewer of them stated that *not being able to evaluate internships effectively* (n=4), and the least of them stated that *not being able to teach teaching principles and methods effectively* (n=1) negatively affected the effectiveness of the program (Table 6).

Table 7 - Responses to the question *What are your opinions about the student profile in the primary school teaching department during your professional life?*

Subthemes and Categories	Opinions
Gender (n=3)	Almost all our students are girls. There is an idea that a primary school teacher cannot be a male. I am not saying this in the sense of the failure of female students, but I think that male students should also be orientated towards this profession. (I. 3)
Recruitment (n=3)	Especially in recent years, since there have been problems with job placement after graduation, preferences are naturally affected in terms of number, which directly affects the quality of students (I. 9)
State Support (n=3)	The number of state scholarships directly affects the student profile. As the number of scholarships increases, quality students prefer our university. It has been this way for years. (I. 5)
Internationality (n=1)	Although our university is an international university, I consider the fact that we do not have international students who prefer the department of classroom teaching as a missing aspect of the general student profile. The main reason for this may be that our undergraduate program is not fully compatible with the programs of other countries. (I. 10)

It is seen that the lecturers mostly stated that the gender perception of teaching (n=3) and the decrease in the rate of job placement after graduation (n=3) affected the student profile due to the numerical and qualitative decrease in the number of preferences. Only one of the faculty members stated that the student profile was negatively affected by not choosing international students in the context of «internationalism» (Table 7).

Table 8 - Instructors' opinions on the quality of teaching instructors in the department of primary teaching

Subthemes and Categories	Opinions	
Adequate	Experience (n=5)	All of the professors in our department are experienced instructors. Most of them have been serving in the department for many years and have contributed to the training of most of the teachers in the region. (I. 4)
	Productivity (n=1)	As a matter of fact, the facilities of the department are limited. The main source of this limitation is the lack of physical facilities and equipment. Department lecturers continue their educational activities at the maximum level with the existing facilities. (I. 5)

Inadequate	Expertise (n=2)	We do not have primary school teaching specialists in the real sense as in foreign countries. If we are supported with such experts, we can work as a much stronger department. (I. 7)
	Self-Renewal (n=2)	I think that professors need to renew themselves with current scientific knowledge and experience. I do not find it right to lecture with slides from 10 years ago. (I. 2)

According to Table 8, most of the lecturers stated that the quality of the lecturers at the primary school teaching department is sufficient (n=6). Most of the lecturers in this opinion emphasize the importance of the «experience» factor (n=5) and very few of them emphasize the efficiency of the lecturers in terms of the results obtained with the existing opportunities and state that the department staff is sufficient.

Some of the lecturers, on the other hand, stated that the quality of the lecturers in the primary school teaching department was insufficient (n=4). They explained this situation with the factors of not having enough specialists in the field of primary teaching (n=2) and not being able to renew themselves (n=2).

Table 9 - Instructors' views on the areas/topics that need to be intervened first to improve the quality of primary school teacher training.

Subthemes and Categories		Opinions
Opinions on the program	Giving importance to practical courses (n=12)	Practical courses need to be taught efficiently, effectively, and qualitatively, for this, the application phase of each course should be designed. (I. 8)
	Conducting the teaching practice course meticulously/ increasing the course hours (n=6)	It is necessary to extend the duration of teaching practice courses both at the faculty and at the internship schools. It is very important to establish a mechanism to supervise faculty-school coordination. (I. 10)
	Removing unnecessary courses from the program and adding more useful courses to the program (n=5)	The content of the courses should be reviewed, and the weekly course hours should be re-examined. Because there are some courses that are unnecessary or have too many weekly hours. There are some courses that do not have enough class hours. (I. 9)
	Discussion-based, real learning environments/ situations should be created. (n=2)	In schools, more real life, real student problems, school problems, discussion with students, decision-making and evaluation processes should be experienced by prospective teachers. (I. 4)

Opinions on the quality of instructors	Assigning qualified and expert instructors in the field to the program (n=4)	In our department, it is clearly seen that there is a need for qualified professors who are educated abroad and who have postgraduate education in our field. This is important for us to break the traditional education system. (I.7)
--	--	---

According to Table 9, it can be seen that the majority of the lecturers' opinions about the curriculum in terms of increasing the quality of primary school teacher training are «Giving the necessary importance to the practical courses» (n=12), and fewer of them are «Conducting the teaching practice course meticulously/increasing the course hours» (n=6), Some of them emphasized that «unnecessary courses should be removed from the program and more useful courses should be added to the program» (n=5), and a very small number of them emphasized that «real learning environments/situations based on discussion should be created» (n=2).

Within the scope of the quality of the instructors, it was found that 4 instructors emphasized foreign education and field experts and stated that «qualified and expert instructors in the field should be assigned to the program».

### Discussion

As a result of the research, it was revealed that most prospective teachers preferred the department of primary school teaching willingly. Numbers of prospective teachers who prefer the department because they like working with children is quite high. This finding of the study does not coincide with the findings of Aydoğmuş & Yıldız [11] that prospective teacher came to the department of primary school teaching reluctantly; they preferred the department for reasons such as family pressure, not getting enough points to be placed in other departments, the desire to study in their hometown, and the lack of appointment problems. Main finding of the research is that prospective teachers believe that the practical teaching of the courses contributes more to them. The other important results of the study is that the teaching practice course should be carried out meticulously and seriously. These results of the study coincide with the results of many studies [12] in which the teaching practice course was found useful and functional. In this study, there were also opinions that there were too many courses in the program that would not contribute to the field, the number of field knowledge courses was insufficient, and the distribution of general culture, field knowledge and teaching professional knowledge course hours was disproportionate.

There are many studies in the literature that support these results of the research [13].

As a result of the research, it was revealed that most of the prospective teachers believed the lecturers teaching their courses had sufficient equipment and qualifications.

In support of this, most of the prospective teachers consider the teacher education they receive as «adequate» or «partially adequate». Although these two situations are consistent in themselves, they do not coincide with the results of the related research in the literature [14].

Another aim of the study was to reveal the opinions of the lecturers on improving the quality of primary school teacher training.

For this purpose, firstly, it was tried to determine the perceptions of the lecturers about what kind of characteristics the ideal primary school teacher and prospective primary school teacher should have.

Based on the opinion of the lecturers, the ideal classroom teacher and prospective teacher

- could communicate effectively,
- who loves children and knows them,
- patient, with deep knowledge of the program,
- who loves his profession,

The view that there should be an individual who considers primary school teaching as his primary goal has emerged.

According to the instructors, unlike the prospective teachers, the education given in the department is insufficient to train the ideal primary school teacher.

Since there are not enough specialized instructors in the field of primary teaching program, prospective teachers cannot get enough efficiency from the lecturers who teach the courses. This is expressed as the need for instructors specialized in the field of primary school teaching.

According to the opinions of the instructors, the irregularities in the course content are some of the issues that need to be intervened first in primary school teaching. In this context, the following issues were evaluated in accordance with the literature [15].

- It was emphasized by the instructors as well as the prospective teachers that the courses taught in the primary school teaching program did not contribute to the prospective teachers sufficiently.

- It was stated that theoretical and practical courses related to the teaching profession were not sufficient.

- According to the opinions of the instructors, the number of unnecessary courses in the program is too high and instead useful and qualified courses should be included in the program.

- It is seen that the number of applied course hours in the primary school teaching program is low and more emphasis should be given to these courses.

## Conclusion

The results of the research firstly reveal the necessity of reorganizing the content of primary teaching curricula. Both instructors and pre-service teachers stated that the existing courses should be directly related to the field. At the same time, it is also important to increase the number and quality of courses that require practice. It is considered important to reorganize the theoretical and practical courses in a balanced and harmonious way.

Again, the results of the research emphasize the importance of teaching courses by experts in the field of classroom teaching. The fact that faculty members from different fields teach classroom education courses can be considered as an important obstacle to specialization in the field.

In addition, presenting the teacher candidate profile suitable for the requirements of the classroom teaching profession to the students during their preference periods can be considered as an important study. In this way, the candidates will be given the opportunity to compare their own characteristics with the professional characteristics in the choice of profession, and this will pave the way for them to make the right choices.

## REFERENCES

[1] Dilshad, R. M. & Iqbal H. M. Quality indicators in teacher education programs. *Pakistan Journal of Social Sciences* – 2010 – No 30(2) - Pp 401 – 411.

[2] Jamil, H. Teacher is matter for education quality: A Transformation of policy for enhancing the teaching profession in Malaysia. *Journal of International Cooperation in Education* - 2014 – No 16 – Pp. 181 -196.

[3] Akyol, H. *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Pegem Akatemi (Turkish Teaching Methods. Pegem Akatemi) – Published: Ankara, 2011 - p. 121.

[4] Kaya, V. H., Polat, D. & Karamüftüoğlu, İ. O. Fen bilimleri öğretimine yönelik öz-yeterlik ölçeği geliştirme çalışması (Self-efficacy scale development study for science teaching) *The Journal of academic social science studies* – 2014 – No 28(2) – Pp. 581-591.

[5] Akturan, U. & Esen, A. *Fenomenoloji. Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık (Phenomenology. Qualitative research methods. Seçkin Publishing) – Published: Ankara, 2008 – P.79.

[6] Baş, T. & Akturan, U. *Nitel araştırma yöntemleri: Nvivo ile nitel veri analizi*. Seçkin yayıncılık (Qualitative research methods: Qualitative data analysis with Nvivo. Seçkin Publishing) Published: Ankara, 2013 – P. 121.

[7] Yıldırım, A. & Şimşek, H. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Qualitative research methods in social sciences) Seçkin Yayınevi. Published: Ankara, 2011 – P. 61.

[8] Creswell, J. W. & Creswell, J.D. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach. Sage publications. Published: NewYork, 2017 – P.115.

[9] Sharts-Horko, N. C. Assessing rigor in qualitative research. Journal Assoc Nurses AIDS Care - 2002 Jul-Aug – No 13(4) – Pp. 84-86. Access mode: 10.1016/S1055-3290(06)60374-9. PMID: 12149888 [Date of access: 11.10.2023]

[10] Shields, L. & Twycross, A. The difference between quantitative and qualitative research. Pediatric Nursing – 2003 - No 15 (9) – Pp. 24-24.

[11] Aydoğmuş, M. & Yıldız, M. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Olmak İstemelerinin Nedenleri Reasons Why Classroom Teacher Candidates Want to Become Teachers) Journal of International Social Research – 2016 - No 9(47) – Pp. 587-600.

[12] Kılınc, A. & Gödek A. Y. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okul Deneyimi Derslerine Yönelik Tutumları (Classroom Teacher Candidates' Attitudes Towards School Experience Lessons) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi – 2010 – No 19 – Pp. 41-70.

[13] Ateş, H. & Burgaz, B. Türkiye, A.B.D ve Finlandiya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri (Opinions of Teacher Candidates on the Teacher Training Systems of the USA and Finland) Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi – 2014 - No 23(4) – Pp. 1710-1722.

[14] Dilshad, R.M. Assessing quality of teacher education: A student perspective Pakistan Journal of social sciences – 2010 - No 30(1) – Pp. 85-97.

[15] Topkaya, Y., Tokcan, H., & Kara, C. Öğretmenlik uygulaması dersi hakkında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri (Opinions of social studies teacher candidates about the teaching practice course) The Journal of Academic Social Science Studies – 2012 – No 5(7) – Pp. 663-678.

**БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЯРЛАУ САПАСЫН  
АРТТЫРУ: ПЕРСПЕКТИВАЛЫ МҰҒАЛІМДЕР МЕН  
ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ КӨЗҚАРАСТАРЫ -  
ҚАЗАҚСТАН МЫСАЛЫНДА**

\*Пилтен Г.<sup>1</sup>, Пилтен П.<sup>2</sup>, Куралбаева А.<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
Түркістан, Қазақстан

**Аңдатпа.** Педагогикалық білім елдердің білім беру жүйелерін жаңартуда және нығайтуда маңызды рөл атқарады. Сондықтан ол мұғалімдердің сапасын арттыруға және оқыту сапасын қамтамасыз етуге бағытталған зерттеулерде маңызды мәселеге айналды. Бастауыш мектепте оқыту салалар бойынша да, қарым-қатынас тұрғысынан да

басқа позицияда және бастауыш сынып мұғалімдерін іріктеу және даярлау процестеріне тиісті назар аудару қажет деп айтылады. Бұл жағдай «Бастауыш сынып мұғалімін қалай дайындауға болады?» және «Бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау сапасын арттыру үшін не істеуге болады?» деген сауалдар бойынша ойлануға итермелейді. Бұл сұрақтардың жауабын білім беру жүйесіндегі барлық мекемелер мен адамдар іздестіруде және қарастыруда. Білім беру орталығындағы адамдардың мұғалімдерді даярлау туралы пікірін түсіндіру мұғалімдерді даярлау процесінің сапасын арттыруға ықпал етеді деп болжанады. Сондықтан бұл зерттеудің мақсаты болашақ мұғалімдер мен бастауыш сынып мұғалімдерінің бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау сапасын арттыруға қатысты пікірлерін айқындау болып табылады. Осыған байланысты келесі сұрақтарға жауап алынды: бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау сапасын арттыру үшін; (1) Болашақ мұғалімдердің пікірлері қандай? (2) Оқытушылардың пікірі қандай? Қойылған міндеттерге сәйкес зерттеуде сапалы зерттеу әдісі қолданылды. Мәліметтер Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде бастауыш мектепте оқыту бағдарламасына қабылданған 25 болашақ мұғаліммен, сондай-ақ аталған факультетте жұмыс істейтін 10 оқытушымен жүргізілген сұхбат барысында жиналды. Сұхбаттың жартылай құрылымдалған формасы арқылы жиналған мәліметтерді талдау контент-талдау әдісі арқылы бағаланды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ең жиі кездесетін тақырып - тиісті оқу жоспарындағы теориялық курстардың санын көбейту және қолданбалы курстардың санын көбейту қажеттілігі.

**Тірек сөздер:** Білім беру, мұғалім дайындау, бастауыш сыныпта білім беру, болашақ мұғалімдер, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері, бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру, бастауыш сынып сапасы, қазақстандық кейс

## **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ВЗГЛЯДЫ ПЕРСПЕКТИВНЫХ УЧИТЕЛЕЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ - НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА**

\*Пилтен Г.<sup>1</sup>, Пилтен П.<sup>2</sup>, Куралбаева А.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Международный казахско-турецкий университет имени  
Ходжа Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

**Аннотация.** Педагогическое образование играет важную роль в обновлении и укреплении образовательных систем стран. Поэтому оно стало важным вопросом в исследованиях, направленных на повышение качества учителей и обеспечение качества преподавания. Утверждается,



что преподавание в начальной школе находится в ином положении как с точки зрения областей, так и с точки зрения отношений, и что необходимо уделять должное внимание процессам отбора и подготовки учителей начальной школы. Эта ситуация заставляет задуматься над такими вопросами, как «Как можно подготовить учителя начальной школы?» и «Что можно сделать для повышения качества подготовки учителей начальной школы?». Ответы на эти вопросы ищут и обдумывают все учреждения и люди в системе образования. Предполагается, что выяснение мнения людей, находящихся в центре образования, о подготовке учителей будет способствовать повышению качества процесса подготовки учителей. Поэтому целью данного исследования является выяснение мнений будущих учителей и преподавателей начальной школы относительно повышения качества подготовки учителей начальной школы. В связи с этим были получены ответы на следующие вопросы. Для повышения качества подготовки учителей начальной школы; (1) Каковы мнения будущих учителей? (2) Каково мнение преподавателей? В соответствии с поставленными задачами в исследовании был использован метод качественного исследования. Данные были собраны в ходе интервью, проведенных с 25 будущими учителями, зачисленными на программу преподавания в начальной школе в Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмета Яссауи, а также с 10 преподавателями, работающими в указанном факультете. Анализ данных, собранных с помощью полуструктурированной формы интервью, оценивался с помощью метода контент-анализа. Результаты исследования показывают, что наиболее часто встречающейся темой является необходимость увеличения количества теоретических курсов в соответствующем учебном плане и увеличение количества прикладных курсов.

**Ключевые слова:** образование, подготовка учителей, образование в начальной школе, будущие учителя, будущие учителя начальной школы, подготовка учителей начальной школы, качество начальной школы, Казахстанский случай

*Received: January 29, 2024*

**UDC 378:376.2**

**IRSTI 14.35.07**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.008>

## **DIAGNOSING THE READINESS LEVEL OF FUTURE EDUCATORS FOR INCLUSIVE TEACHING**

\*Parmankulova P.<sup>1</sup>, Zholdasbekova S.<sup>2</sup>, Akhmetova E.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

<sup>3</sup>South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov  
Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** The study was aimed at identifying and understanding the problems of training future educators who teach people with disabilities. The main goal is to understand the problems, attitudes and level of acquired competencies and knowledge of future educators for their professional development as inclusive educators. Motivation, content, practice and assessment criteria were identified and disclosed, which corresponded to the conditions of inclusive education and were associated with the future educator's readiness to work with students with disabilities. Students from three universities located in the cities of Shymkent and Almaty in the Republic of Kazakhstan took part in this study. A total of 146 students (n=146) participated in the experiment. Three levels of inclusive competence of future educators i.e. students of pedagogical specialties were identified: low, intermediate and high. According to each methodology, the future educator's level of mastery of inclusive policy, mastery of the theory of inclusive education, level of motivation for inclusive education, level of formation of inclusive education experience were determined. The results indicate that future educators have positive attitudes toward diversity, but there are significant training gaps. The essential characteristics and structural components of the readiness of future educators for inclusive education are determined. This research has also been shown to be effective in promoting more positive attitudes, reducing anxiety, improving teaching in diversity settings, and promoting the development of inclusive practices and practices that serve as protective factors for educator well-being.

**Key words:** inclusive education, teachers, pedagogical training, diagnostics of readiness level, persons with disabilities, competences, structural components, level

### **Introduction**

The level of acquired competences and knowledge of future inclusive educators affects educational institutions at all levels in terms of inclusion

practices. Of particular importance is the joint work of paedgogs and communities, which reflects one of the values of the inclusive profile of the educator. We conclude that the fears expressed by prospective educators, the perceived low impact of the training received on their professional development as inclusive educators, and deficits in diversity knowledge are barriers that need to be overcome if they are to feel able to confront changes in inclusion. Nevertheless, the sample demonstrates an interest in learning about diversity in all its aspects, and a participatory and collaborative view of education as a process.

“Ensuring inclusive, equitable and quality education” [1] is one of the sustainable development goals (SDGs) of the current 2030 Agenda [2]

It is worth noting that educational policies in many countries are improving regarding inclusive education, however, barriers still exist to support educational requirements for inclusive education [3], despite the existence of actual laws [4].

Due to changes in legislation and policy, there is an increase in the number of students with special educational needs [5], and academic and social levels are improving thanks to inclusive approaches applied in each educational institution [6].

The relevance of inclusive education affects educational institutions at all levels in terms of the practice of inclusion, where the educators faces challenges to improve the quality of inclusive education [7].

According to the Competence Profile of Inclusive Education (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, EASNIE), obtained as a result of the project “Preparing educators for inclusive education” [8], the attitude of future educators towards inclusive education is a key aspect influencing the level of adaptation and academic performance of future educators.

Teacher training is a fundamental element emphasized by UNESCO at the 48th International Conference on Education “Inclusive Education: The Path to the Future”. It is necessary to prepare educators to acquire a culture of inclusion, as well as knowledge of inclusion policies that promote holistic and comprehensive personal development and ensure a welcoming and well-being for all students in terms of quality and equity, and in educational institutions - a continuous process of improvement [9].

Of course, the society needs teachers who are “professional” [10], ready to create favorable conditions for the education of any student, but there is a growing phenomenon of shortage of teachers in almost every country of the world. Arguments about the shortage of teachers is not a new discussion, but in the post-pandemic world, the shortage of quality teachers is a problem that requires a solution. The study of research and experience in the field of

inclusive education shows that in our country there is a demand for future teachers who teach people with disabilities due to their health and provide them with quality professional education.

Factors influencing educational inclusion on the part of teachers are their own experience and training [11]. This aspect is very important for providing quality education to students with special educational needs [12]. A educator's readiness for inclusive education is determined by the level of knowledge and competence that allows him to effectively implement pedagogical activities. The profession of a teacher includes virtue, adaptability, creativity, communication and moral qualities. The main meaning of the profession of a educator depends on his activities, and the requirements for a teacher's personality determine professional preparation for pedagogical activity.

The role of teachers in the implementation of inclusive education is important, but teachers are not sufficiently prepared for this task [13]. Teachers' lack of understanding of the concept of inclusive education does not lead to best practice, but creates a unique environment. As a result, individuals with special educational needs may be included in a certain educational process, and we can superficially consider it as inclusion.

It is known that the insufficient number of teachers who are ready to work with students with disabilities due to their health means that education of students with disabilities is a direction that requires investment and attention of the state authorities. Here, it is necessary to emphasize the training program of teachers who teach students with disabilities, therefore, it is aimed to provide quality education to all students [14].

I.V. Artsimovich, showing the insufficient readiness of society to accept a person with disabilities, the imperfection of the system of social support and provision of such persons, the inability of teachers to work with such a contingent of students, presented the author's model of the system of training teachers working with children with disabilities in the context of inclusive education [15]. Inclusive education requires the development of new theoretical and practical concepts of teacher training, university education of future educators paves the way for pedagogical professionalism. And this defines the image of a teacher who teaches inclusively as a professional who uses professional competence.

Of course, the initial formation of the future educators begins with mastering the concepts and paradigms, theory and practice of inclusive education. The primary education of the teacher shows that it contributes to an effective conclusion between theory and practice for the development of his conscious professional knowledge.

Nowadays, the society's attitude towards teachers has changed. The objective characteristics of the teacher's professional training are reflected in

the teacher's goals in inclusive education, its structure, the framework of the teacher's problems, and his ability to perform his professional functions to achieve the desired result. In the framework of inclusive education, the range of requirements for teachers will expand, their functional duties will increase, and the requirements for personal, professional and developmental qualities will also increase.

### **Materials and methods**

Targeted survey, monitoring and diagnostic methods, mathematical and statistical data processing methods were used for the research problem. Participation in the study was anonymous. The questionnaires of N.P. Fetiskin, V. Sinyavskiy, B.A. Fedorishin, L.N. Berezhnova and O.S. Kuzmina were used in the study.

Practical experiments were carried out by the students of M. Auezov South Kazakhstan University, Kozha Ahmet Yassau International Kazakh-Turkish University, Kazakh National Women's Pedagogical University. A total of 146 students (n=146) participated in the experiment, including 57 (39%) men and 89 (61%) women. The experiment was conducted with 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> year students. Three levels of inclusive competence of future teachers - students of pedagogical specialties were distinguished: low, intermediate and high. According to each methodology, the indicator of the teacher's readiness for inclusive education is characterized by a low level of 0-5 points, an intermediate level of 6-11 points, and a high level of 12-16 points.

The purpose of the study was explained to the respondents and their consent to confidential handling of their data was requested. It was also possible to withdraw from the study at any time.

To analyze the obtained data, firstly, a two-dimensional questionnaire was used. Gender, age, course of study of the participants of the experiment were included. Secondly, the obtained data were analyzed statistically. A plan of practical-experimental works was created, goals and tasks were determined.

### **Results**

In order to determine the initial preparation of students, the components of preparation for inclusive education were taken into account when choosing the initial diagnostic methods. According to motivational, content, practical and evaluation criteria, indicators of future teachers' readiness for inclusive education were determined using assessment methods. From a general theoretical point of view, the teacher's readiness for inclusive education has a complex dynamic structure, which includes a number of components:

- *motivational* (responsibility for performing tasks);

- *content* (knowledge and ideas about the features, conditions and requirements of pedagogical activity);
- *practical* (learning methods and methods of activity, necessary knowledge and skills);
- *assessment* (assessing one's readiness and compliance of the professional problem-solving process with optimal models).

In the course of practical and experimental work, it was planned to carry out diagnostic works to determine the level of preparation of future teachers for inclusive education. We divided the practical-experimental work into three stages: identification stage, formation stage and control stage. The tasks of each stage have been defined.

*Identification stage:*

- defining the purpose and objectives of the practical experiment;
- creating a plan of a practical experiment;
- determination of experimental and control groups;
- development of a set of methods to diagnose the preparation of future teachers for inclusive education;
- conducting initial monitoring in order to determine the initial training of future teachers;
- analysis of the results of the detection period experiment.

*Formation stage:*

- modeling of the process of training future teachers for inclusive education;
- checking the proposed educational and methodological complex in practice;
- monitoring in the period of training of future teachers for inclusive education;
- analysis of the results of the formative period experiment.

*Control stage:*

- final monitoring of training of future teachers for inclusive education;
- generalize and analyze the results of the control experiment;
- development of scientific and methodological proposals for the training of future teachers of inclusive education;
- summing up practical experiments.

Practical experiments were carried out with the students of M. Auezov South Kazakhstan University, Kozha Ahmet Yassau International Kazakh-Turkish University, Kazakh National Women's Pedagogical University. A total of 146 students (n=146) participated in the experiment, including 57 men and 89 women. Information about participants-respondents is presented in table 1.

Table 1 - Characteristics of respondent participants

Content	n-146	%
<i>Gender</i>		
Men	57	39%
Women	89	61%
<i>Age</i>		
19	4	3%
20	11	8%
21	113	77%
22	18	12%
3 <sup>rd</sup> year of study	72	49%
4 <sup>th</sup> year of study	74	51%
Total	146	100%

In order to determine the initial preparation of students, the components of preparation for inclusive education were taken into account when choosing the initial monitoring methods. In order to diagnose the preparation of future teachers for inclusive education, a set of methods was developed and diagnostic tools were created. This allows to objectively assess the degree of mastery of each component of training students for inclusive education, to determine the level of development of students' competence, weak and strong points.

In addition, we determined the criteria and indicators for monitoring the level of preparation of future teachers for inclusive education. Taking into account the criteria and indicators, we developed a set of methodologies aimed at diagnosing the level of preparation of future teachers for inclusive education (Table 2).

Table 2 - Diagnosis of the level of preparation of future teachers for inclusive education

Preparation criteria	Indicators of preparation for inclusive education	Assessment methods
Motivational criterion	A set of professionally important personal qualities necessary for inclusive education. A motivational approach to inclusive education of students with disabilities due to health. Personal orientation in the implementation of inclusive positions. Indicators are the presence of the learner in the project of orientation to important moral goals aimed at the individual	N.P. Fetiskin “Methodology of self-assessment of professional pedagogical motivation”

Content criterion	Availability of special knowledge necessary for implementation of inclusive education. Indicators - knowledge about inclusive education system; having knowledge about the structure and methods of organizing educational activities; distinguishing from the diversity of information about interactivity and innovations of inclusive education; ability to competently create a lesson plan, to be guided by the latest achievements of science and technology	V. Sinyavskiy and B.A. Fedorishin "Methodology for assessment of communicative and organizational abilities of a person"
Practical criterion	Learning effective methods of interaction between all subjects of inclusive education. The ability to design the educational process for the joint education of students with normal development and disabilities due to health. Competent implementation of project activities, establishing positive relations with their parents and colleagues; ability to create an effective trajectory of interaction; ability to carry out activities in clearly defined directions, compliance with goals and tasks; management of activities within the specified period; taking into account the project and guiding it; satisfaction in the implementation of the innovative project	L.N. Berezhnova "Methodology of diagnosing the level of self-development and professional pedagogical activity"
Assessment criterion	Self-assessment (reflection) appropriateness and effectiveness of one's actions on organizing inclusive education. Evaluation by dimensional criteria, analysis capabilities, results, self-evaluation and goal, i.e. evaluation of one's knowledge, business, skills, competence, opportunity and ability. In addition, the ability to determine the effectiveness of pedagogical innovations according to known criteria, to select and apply theories presented by concepts, ideas in their professional activity was determined.	O.S. Kuzmina "Assessment of the ability to solve professional tasks" and "Evaluation of the results of student activities" methods, "Preparation for inclusive education" survey

According to each methodology, the teacher's readiness for inclusive education is characterized by a low level of 0-5 points, an intermediate level of 6-11 points, and a high level of 12-16 points. In our opinion, the used methods allow to effectively and accurately assess the level of readiness of future teachers for inclusive education. A total of 146 students participated in the experiment.



*In the motivational criterion*, during the testing according to N. P. Fetiskin’s “Methodology of self-assessment of professional pedagogical motivation” the following results were obtained (Fig.1):

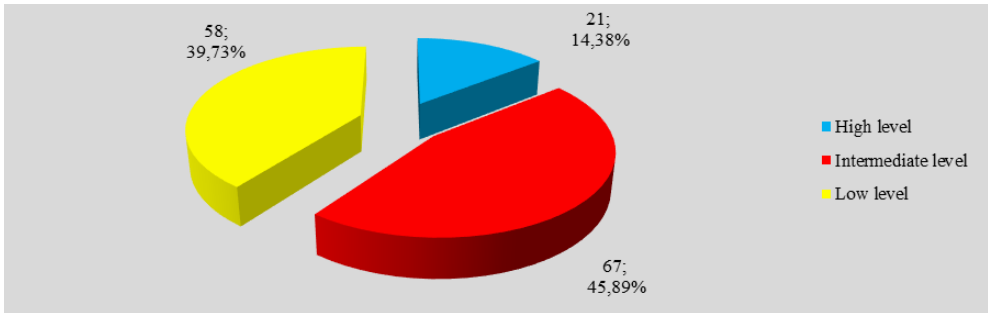


Figure 1 - Indicators of the motivation level of future educators for inclusive education

The analysis of the results of the conducted research showed a low level of motivation of future teachers for inclusive education in 39.73% (58 students), a high level was observed in 14.38% of respondents (21 students). The majority of the respondents, 45.89% (67 students), showed an average level of motivation.

*According to the content criterion*, to study the mastery degree in the inclusive policy of future teachers “Methodology for assessment of communicative and organizational abilities of a person” based on inclusive education by V. Sinyavskiy and B.A. Fedorishin was used.

50.68% of the students (74 students) performed it at an intermediate level, 32.88% (48 students) showed a lack of special education necessary for the implementation of inclusive education. According to the author’s methodology, 24 students showed a high level of pedagogical reflection, which was 16.44% of the total number of those studied (Fig. 2).

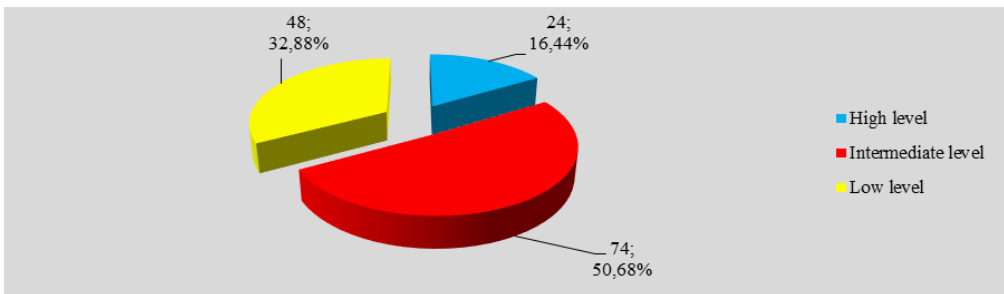


Figure 2- Indicators of future educators' level of inclusive policy mastery

According to the practical criterion, L.N. Berezhnova's "Methodology for diagnosing the level of self-development and professional pedagogical activity" made it possible to determine the level of formation of inclusive teaching experience of future educators (Fig.3).

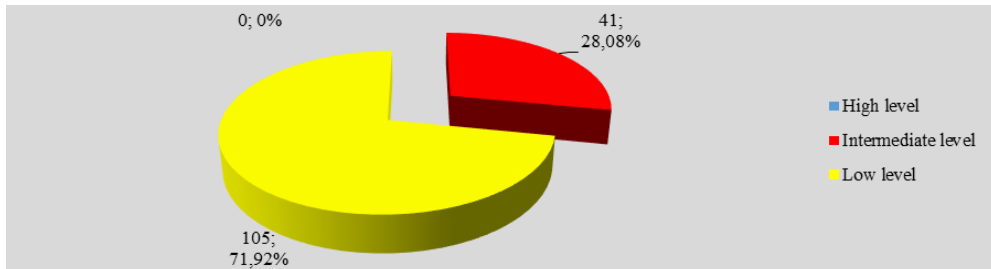


Figure 3- Indicators of the formation level of inclusive teaching experience of future educators

The results of diagnostics showed that this component was the worst formed among the students. Neither group has a high level of inclusive practice. 71.92% of students could not perform many tasks (105 students), 28.08% (41 students) showed an average level.

According to the measurement criterion, O.S. Kuzmina's "Evaluation of the ability to solve professional tasks" and "Evaluation of the results of students' activities" methods and author's test "Readiness for inclusive education" were used. According to the results of the survey, 50.68% of students (74 students) have mastered the theory of inclusive education at an intermediate level. 5.48% (8 students) demonstrated a high level of mastery of the subject. 43.84% (64 students) showed low results during the test (Fig. 4).

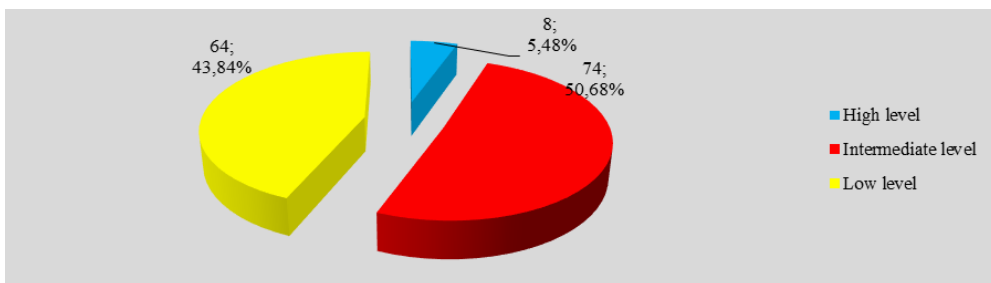


Figure 4 -Indicators of future educators' mastery of the theory of inclusive education

The results of monitoring the current level of inclusive training made it possible to conclude that the students mastered the theory well. In terms of inclusive motivational-value, cognitive, action, and measurement components, the preparation of future teachers for inclusive education is poorly developed.

## Discussion

During the detection experiment, the results of interviews with respondents confirmed the data of diagnostic methods. Future teachers are poorly oriented to inclusive values, it is difficult to solve situational pedagogical tasks. In general, they are afraid to work with people with disabilities, which is explained by a lack of patience, difficulties in communication with parents, and a lack of special knowledge on the technologies of organizing inclusive education. The analysis of the monitoring data shows that the low, intermediate and high training levels of the students in the experimental and control groups are approximately the same. Thus, in the defining period of the experiment, we made sure that the preparation of future teachers for inclusive education is insufficient. This shows the urgency of the problem and the need to find ways to increase the level of competence of educators in the issues of inclusive education.

It was aimed to form the theoretical and practical professional training of students in inclusive education, as well as to form a value relationship to the psychological-pedagogical laws of the educational process in the case of inclusion. Implementation of this goal is carried out by solving the following tasks:

- to provide future educators with an understanding of inclusive education as an important socio-cultural phenomenon of professional education;
- to increase the personal motivation of educators to change their professional pedagogical activity in the direction of implementing the principles of inclusive education;
- teaching to develop programs to form a tolerant attitude to persons with disabilities due to health;
- development of the ability to design a corrective and developmental environment for the joint education of persons with normal health and disabilities;
- development of ability to work independently with pedagogical literature and sources, teach how to solve pedagogical situations;
- to contribute to independent professional education, development of their ability to identify and analyze problems of organizing inclusive practice.

During the formation experiment, the level of psychological-pedagogical formation of the main components of future teachers' readiness to work in an inclusive educational environment was monitored. As a result of the initial research, a third of the educators showed a low level of preparation for inclusive education, which confirmed the need to develop a model that allows for effective organization of their professional activities in the training of future educators. All of this proves to us the need to improve the training of future teachers for inclusive education in higher educational institutions.

Modern educational technologies used in inclusive education made it possible to increase the productivity of the educational process, make it efficient and dynamic. In order to prepare future teachers for inclusive education, practical lessons include making individual presentations, brainstorming method for problem solving, team work, case method, web-quest, portfolio, media technologies, practical analysis, upside-down house technology, discussion, presentation, personal defense, training, initiative, game, critical thinking technology, Japanese technique, debate, coaching, group analysis were used. The development of projects in an inclusive direction allowed to revive the cognitive activity of educators, to develop themselves in terms of preparing them to work with "special" children. For this purpose, various methodological approaches were used in different educational environments: technological maps, meetings with parents, creation of an action algorithm, development of methodological recommendations, creation of a personal educational trajectory.

The main goals of this study were to understand the problems of the participants, their attitudes and acquired competencies and knowledge for their professional development as inclusive teachers, as well as to study the relationship between their evaluations and experiences within the framework of formal education, strengthening its role as a catalyst of inclusive practices.

In general, the respondents demonstrate a positive attitude to diversity, recognizing the right to inclusive education for all students. Respondents attach special importance to joint work between teachers and the community, which reflects one of the values of the inclusive profile of the teacher, the participation of the educational community from the point of view of environmental equality. This approach, which has a greater impact on student learning, is associated with organizational issues.

Regarding preparation for inclusive teaching and universal design for learning (UDL), the respondents did not feel prepared. The lowest scores were focused on everyday tasks such as:

- selection and personalization of goals, competencies and content;
- development of educational situations, adaptation of educational materials and assessment of students;
- development of measures and programs to solve the problem of diversity.

Respondents do not feel competent to develop methodological strategies, demonstrating a lack of knowledge. In general, they do not perceive the positive impact of training in this area, demonstrating a negative attitude towards the quality of the training received.

Developing inclusive practices using methodology is a weak point for future educators. Therefore, the first priority is to remove these barriers through continuous learning.

The right to educational inclusion is being exercised on a global scale with different strands as barriers to achieving greater inclusion and cultural diversity in the university, creating challenges for the entire university education system in terms of compliance and adaptation with the provision of teachers, adjustment of curricula, interaction between peers and the main resources to satisfy them.

### **Conclusion**

As a conclusion of this study, we can determine that positive attitudes and feelings towards inclusive education and students with disabilities are not enough. Concerns expressed by future educators, the perceived low impact of their training on their professional development as inclusive educators, and gaps in knowledge about diversity are barriers that must be overcome in order for them to feel empowered to confront changes in the field of inclusion. However, the tested respondents demonstrate an interest in studying diversity in all its aspects, as well as a participatory and collaborative view of education as a process.

This research has also been shown to be effective in promoting more positive attitudes, reducing anxiety, improving teaching in diversity settings, and promoting the development of inclusive practices and practices that serve as protective factors for educator well-being.

If opportunities for access to educational institutions were to be created, institutional challenges would need to be outlined and demonstrated through guidelines for promoting inclusive education.

*Funding.* This research was funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP23490767).

### **REFERENCES**

[1] Duk C., Murillo F.J. The Right to Education is the Right to an Inclusive and Equitable Education // Rev. Latinoam. Educ. Inclusiva. -2020. -Vol. 14. -P. 11-13.

[2] Armando S., Alfaro M., Arias S., Gamba A. Agenda 2030. Claves para la transformación sostenible //Relac. Int. -2019. -No 46. -P. 207-210.

[3] Muyor-Rodríguez J., Fuentes-Gutiérrez V., De la Fuente-Robles Y.M. & Amezcua-Aguilar T. Inclusive university education in Bolivia: The actors and their discourses // Sustainability. -2021. -Vol. 19. -P. 1-20.

[4] Zabeli N., Perolli S.B. & Anderson J.A. The understanding of inclusive education in Kosovo: Legal and empirical argumentation // CEPS Journal. -2021. -Vol. 3. -P. 119-139.

[5] Zhumageldiyeva A., Abaeva G Analysing models of inclusive education teacher training //Bulletin of Ablai khan KazUIRandWL, series

Pedagogical Sciences. - 2024. - Vol. 74. - No. 3. - P. 49-66.

[6] Sharma A., Malik R. & Nagy H.N. Exploring the teachers' perception towards educational inclusion: A study of teachers' in Pune // India. Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science. -2022. -Vol. 15. - No. 1. - P. 23-32.

[7] Sánchez B.J.O., Bertel N.M.P. & Viloría E.J.J. Community management of district elementary and middle school educational institutions: Inclusion practices in Santa Marta, Colombia //Venezuelan Journal of Management. - 2022. - Vol. 27. - P. 221-235.

[8] European Agency for Development in Special Needs Education. Teacher Education for Inclusion Across Europe-Challenges and Opportunities; European Agency for Development in Special Needs Education: Odense, Denmark. 2011. - Access mode: URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-synthesis-report-en.pdf> [Date of access: 25.06.2024].

[9] Blotnicky-Gallant, P., Martin, C., McGonnell, M., Corkum, P. Nova Scotia teachers' ADHD knowledge, beliefs, and classroom management practices // Can. J. Sch. Psychol. -2015. - Vol. 30. -P. 3-21.

[10] Operti R., Guillinta Y. La educación inclusiva: 48ª Conferencia Internacional de educación. Páginas Educ. -2009. -No 2. -pp. 137-148. - Access mode: URL: <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/706> [Date of access: 05.05.2024].

[11] Marín Blanco A., Bostedt G., Michel-Schertges D., Wüllner S. Studying teacher shortages: Theoretical perspectives and methodological approaches // J. Pedagog. Res. -2023. -No. 7. -P. 128-141.

[12] Moldakhanova M.M., Kariev A.D., Lekerova G.Zh. An integrated approach to the adaptation of students with special educational needs to the university environment: a descriptive study based on a questionnaire of first-year students // Bulletin of Ablai khan KazUIRandWL, series Pedagogical Sciences. -2024. -Vol. 74. - No. 3. - P. 234-250.

[13] Rosado-Castellano F., Sánchez-Herrera S., Pérez-Vera L. & Fernández-Sánchez M.J. Inclusive education as a tool of promoting quality in education: Teachers' perception of the educational inclusion of students with disabilities // Education Sciences. -2022. - Vol. 12. - No. 7. - P. 1-15.

[14] Gilligan, Katherine J. An Investigation of Preservice Teachers' Attitudes towards Inclusive Education /Aurora University ProQuest Dissertations & Theses. -2019. 13808048. - Access mode: URL: <file:///C:/Users/periz/Desktop/out.pdf> [Date of access: 20.05.2024].

[15] Artsimovich I.V., Dokhoyan A.M., Maslova I.A., Oleshko T.I., Skiba N.V. A system of training teachers for work with children with disabilities in the context of inclusive education //Revista Inclusiones. -2020. -Vol. 7. - P.61-69.

## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУҒА ДАЯРЛЫҚ ДЕҢГЕЙІН ДИАГНОСТИКАЛАУ

\*Парманкулова П.<sup>1</sup>, Жолдасбекова С.<sup>2</sup>, Ахметова Э.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті  
Шымкент, Қазақстан

<sup>3</sup>Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық  
университеті, Шымкент, Қазақстан

**Андатпа.** Зерттеу мүмкіндігі шектеулі жандарды оқытатын болашақ мұғалімдерді даярлау мәселелерін анықтауға бағытталған. Негізгі мақсат - болашақ мұғалімдердің инклюзивті оқытатын мұғалімдер ретінде кәсіби дамуы үшін алған құзыреттері мен білімдерінің деңгейін анықтау. Инклюзивті білім беру шарттарына және болашақ мұғалімнің мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыс істеуге даярлығына сәйкес келетін мотивациялық, мазмұндық, практикалық және бағалау критерийлері қарастырылды. Бұл зерттеуге Қазақстан Республикасының Шымкент және Алматы қалаларында орналасқан үш университеттің студенттері қатысты. Экспериментке 146 білім алушы қатысты (n=146), оның ішінде ерлер - 39%; әйелдер - 61%. Эксперимент 3 және 4 курс студенттерімен жүргізілді. Педагогикалық мамандықтардың болашақ педагог студенттерінің инклюзивті құзыреттілігінің үш деңгейі анықталды: төмен, орта және жоғары. Әрбір әдістеме бойынша болашақ педагогтың инклюзивті саясатты игеру деңгейі, инклюзивті білім беру теориясын игеру деңгейі, инклюзивті оқытуға ынталандыру деңгейі, инклюзивті оқыту практикасын қалыптастыру деңгейі айқындалды. Нәтижелер болашақ педагогтардың әртүрлілікке деген оң көзқарасын көрсетеді, алайда білімдерінде айтарлықтай олқылықтар бар. Болашақ мұғалімдердің инклюзивті оқытуға даярлығының маңызды сипаттамалары мен құрылымдық компоненттері анықталды. Бұл зерттеу сонымен қатар оң көзқарасты қалыптастыруда, алаңдаушылық деңгейін төмендетуде, әртүрлілік жағдайында оқытуды жақсартуда және мұғалімдердің әлауқаты үшін қорғаныс факторлары ретінде қызмет ететін инклюзивті әдістер мен тәжірибелерді әзірлеуге көмектесуде өзінің тиімділігін көрсетті.

**Тірек сөздер:** инклюзивті оқыту, педагогтар, педагогикалық даярлық, даярлық деңгейін диагностикалау, денсаулығына байланысты мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар, құзыреттіліктер, құрылымдық компоненттері, деңгей

## ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ

\*Парманкулова П.<sup>1</sup>, Жолдасбекова С.<sup>2</sup>, Ахметова Э.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова

Шымкент, Казахстан

<sup>3</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет им. У.Жанибекова

Шымкент, Казахстан

**Аннотация.** Исследование направлено на выявление проблем подготовки будущих педагогов, которые обучают лиц с ограниченными возможностями здоровья. Основная цель состоит в том, чтобы определить уровень приобретенных компетенций и знаний будущих педагогов для их профессионального развития в качестве инклюзивных педагогов. Рассмотрены мотивационные, содержательные, практические и оценочные критерии, соответствующие условиям инклюзивного образования и связаны с готовностью будущего учителя работать с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. В этом исследовании приняли участие студенты трех университетов, расположенных в городах Шымкент и Алматы Республики Казахстан. В эксперименте участвовали 146 обучающихся (n=146), из них мужчины - 39%; женщины - 61%. Эксперимент проводился со студентами 3 и 4 курсов. Выделены три уровня инклюзивной компетентности будущих педагогов - студентов педагогических специальностей: низкий, средний и высокий. По каждой методике определены уровень освоения будущим педагогом инклюзивной политики, уровень освоения теории инклюзивного образования, уровень мотивации к инклюзивному обучению, уровень сформированности практики инклюзивного обучения. Результаты указывают на то, что будущие педагоги проявляют позитивное отношение к разнообразию, но имеются значительные пробелы в обучении. Определены существенные характеристики и структурные компоненты готовности будущих педагогов к инклюзивному обучению. Это исследование также показало свою эффективность в формировании более позитивного отношения, снижении уровня озабоченности, улучшении обучения в условиях многообразия и содействии разработке инклюзивных методик и практик, которые служат защитными факторами для благополучия педагогов.

**Ключевые слова:** инклюзивное обучение, педагоги, педагогическая подготовка, диагностика уровня готовности, лица с ограниченными возможностями здоровья, компетенции, структурные компоненты, уровень

*Received: May 16, 2024*



УДК 378

МРНТИ 14.01.21

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.009>

## ОЦЕНКА ИМИДЖА УЧЕНОГО В КАЗАХСТАНЕ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПИЛОТНОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

\*Сабитова Д.С.<sup>1</sup>, Ракишева Г.М.<sup>2</sup>, Жантемирова М.Б.<sup>3</sup>, Исмагулова А.Е.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,3,4</sup>КУ имени Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан

**Аннотация.** В данной статье представлены результаты эмпирического исследования по оценке имиджа ученого в казахстанском обществе. На основе междисциплинарного подхода и теории конструкторов авторами разработана методика по оценке имиджа ученого. Данная методика разработана на основе теории личностных конструкторов Дж. Келли, которая позволяет оценить имидж ученого как сложный феномен. На основе структурного подхода феномен имиджа ученого был декомпозирован на 5 конструкторов: когнитивный, эмоционально-аффективный, морально-нравственный, социальный информационно-коммуникативный конструкторы. Конструкторы, составляющие имидж ученого редко можно наблюдать напрямую в силу их абстрактности, отсутствия ясности и точности.

Анализ изучаемого феномена также позволил выделить четыре культурных фактора, влияющих на отношения между наукой и обществом и показывающих острую необходимость для ученых передавать свои знания и укреплять связи между общественностью и учеными: кризис доверия и уважения к науке и ученым со стороны общества; изменения в природе производства знаний; увеличение числа источников информации и связанное с этим улучшение коммуникации; дефицит демократии.

Результаты указывают на достаточно средние показатели по оценке имиджа ученого в Казахстане глазами общества, что свидетельствует о существовании кризиса доверия к ученым в Казахстане. Авторы статьи поднимают вопросы о необходимости популяризации научных знаний, разработок и открытий современными технологическими средствами коммуникаций, что позволит преодолеть кризис доверия к науке и наладить диалог с обществом.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН проекта AP19676455).

**Ключевые слова:** наука, популяризация, имидж, ученый, общественность, обучающиеся, взаимодействие, исследовательский интерес, научная деятельность, технологии

## **Введение**

Развитие новых технологий оказывают все более глубокое и многообразное воздействие на общественную жизнь, увеличивается число людей, имеющих отношение к научной работе. Специфическая область науки и техники требует новых подходов в формировании и развитии исследовательского потенциала подрастающего поколения, основой которого является любознательность ребенка, данная ему природой. При определенных условиях любознательность как личностное качество развивается до уровня устойчивого исследовательского интереса. Однако в современных реалиях из-за неэффективного использования инновационных технологических средств коммуникации, а порой и их отсутствия, теряется ценность науки у молодого поколения вплоть до полной потери интереса к научной профессиональной области. Непопулярность научной деятельности как профессиональной сферы усугубляется низкой доходностью и высокими требованиями к личности ученого. Все вышесказанное приводит к снижению интеллектуального потенциала страны, что напрямую оказывает влияние на экономику и благосостояние граждан.

На сегодняшний день наблюдается резкий спад численности научных кадров с момента приобретения независимости РК. Например, если в 1990 году численность научных кадров составляло 50626 человек, то в 2018 году этот показатель составил 22378 человек. Статические данные наглядно демонстрируют, что в РК самый низкий показатель количества ученых на душу населения. То есть на протяжении последних тридцати лет наблюдается стойкая тенденция снижения интеллектуального потенциала страны, хотя со стороны государства предпринимаются меры, направленные на активизацию научной деятельности через проекты грантового финансирования, программно-целевого финансирования, «Жас ғалым», конкурсы «Лучший научный сотрудник», увеличения числа грантов докторантуры PhD и т.д. Все это свидетельствует о кризисном состоянии науки как социального института, причем последствия этого кризиса отражаются на развитии промышленности, бизнеса и экономики всего государства. Один из путей выхода из кризиса является популяризация науки среди широких масс населения, школьников, студентов, сектора бизнеса и государства в контексте цифрового общества.

На современном этапе развития научных коммуникаций наблюдается значительный рост объемов научной информации и развития цифровых технологий. Развиваются новые формы и виды научных коммуникаций - электронные журналы, интернет-публикации, открытые архивы научных статей. Электронная коммуникация создает возможность образования

новых сетей, пользователями которых выступают представители научных сообществ. Данное явление можно объяснить с точки зрения теории коннективизма (основоположники Д. Сименс, С. Даунс), которая основана на теориях сети, хаоса, сложноорганизованных и самоорганизующихся систем. Сеть требует, по крайней мере, 2 элемента – узел и соединение. Узлами могут быть люди, организации, библиотеки, web-сайты, книги, журналы, базы данных.

Совокупность соединенных узлов образует сеть. Сети могут объединяться между собой. Каждый узел в сети может быть сетью более низкого уровня. Узлы, потерявшие актуальность и ценность, постепенно исчезают [1,2].

Таким образом, деятельность ученых и научных организаций переносится в онлайн-среду, которая создает условия для развития технологических средств коммуникации для взаимодействия научного сообщества с широкой аудиторией с целью трансляции научных знаний в массовое сознание.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- Системный подход, позволяющий рассмотреть феномен «Популяризация науки» с позиций 4-х аспектов – науковедческого, социологического, психологического, технологического, что расширяет понимание искомого феномена;

- Междисциплинарный подход, позволяющий установить взаимосвязи и взаимовлияние между науковедческим, социологическим, психологическим и технологическими аспектами предмета исследования.

- Средовой подход, на основе которого выявлены потенциальные риски, влияющие на процесс популяризации научного знания среди различных целевых аудиторий;

- Технологический подход, позволяющий разработать и апробировать модель популяризации науки на основе анализа данных, корреляции методик, сегментов целевых групп, каналов коммуникации, контента.

Среди большого количества научных исследований по популяризации науки отдельного внимания заслуживают работы:

А. Е. Ferreira Alvim da Silva, предлагающий использовать теорию коммуникативного действия Юргена Хабермаса (theory of communicative action – TCA) как основу для построения диалога о науке в обществе [3].

Jiang, F., Qiu, X., предлагающий технологию ЗМТ (Three-minute thesis), суть которой заключается в популяризации науки с помощью трехминутных тезисов, изложенных в академическом стиле и синтеза научной и ненаучной лексики для широких кругов [4].

Казахстанские исследователи подходят к решению проблематики популяризации науки средствами цифровой журналистики, видя в ней огромный потенциал по распространению различных форм подачи научной и научно-популярной информации [5].

На основе нарративного подхода А.Б. Тлепберген использует инструменты подкаст-индустрии для создания аудиопрограмм с привлечением представителей академической среды для привлечения внимания к открытиям и событиям в научных областях [6].

Однако все вышеперечисленные авторские подходы носят фрагментарный характер и не способны трансформировать сознание молодого поколения в пользу генерации новых идей и их практического воплощения для различных сфер жизнедеятельности человека.

Анализ изучаемого феномена позволил выделить четыре культурных фактора, влияющих на отношения между наукой и обществом и показывающих острую необходимость для ученых передавать свои знания и укреплять связи между общественностью и учеными:

- кризис доверия и уважения к науке и ученым со стороны общества;
- изменения в природе производства знаний;
- увеличение числа источников информации и связанное с этим улучшение коммуникации;
- дефицит демократии.

На основе этих факторов определены основные мотивации, движущие общество к участию в научной коммуникации и повышению уровня образования:

- утилитарные: обретение знаний и навыков, пригодных в повседневной жизни;
- экономические: формирование высококвалифицированной рабочей силы; ценность для экономики страны или региона;
- культурные: наука - это часть культурного наследия;
- демократические: расширение участия общества в принятии важных государственных решений, для осуществления которого общественность должна быть способна разбираться в самых сложных научных вопросах [7].

Также среди факторов, формирующие репутацию ученого, можно выделить внешние, позволяющие выявить ее уровень со стороны внешнего окружения и внутренние, которые определяются и контролируются самим субъектом. Принимая данную позицию, среди внешних факторов репутации ученого назовем имидж, исследовательский опыт, уровень квалификации, степень выделения из общего информационного пространства, репутацию продуктов научной деятельности. К внутренним факторам отнесем область исследований ученого, соблюдение норм

научной этики, отношения с коллегами, личностные и профессиональные качества.

Особо стоит остановиться на категории имиджа ученого. Он отличается большей динамичностью и меньшей устойчивостью по сравнению с репутацией и включает в себя две составляющие: описательную (информационную) и оценочную, связанную с отношением.

К первой составляющей относится стиль одежды, внешние особенности общения и взаимодействия. Оценочная составляющая существует в силу того, что любая информация вызывает оценки и эмоции, которые и обеспечивают уникальность оценки [8].

Вторую составляющую характеризуют история научно-исследовательского пути ученого и его перспективы. Раскрывая феномен репутации ученого наблюдается грань между научной репутацией и авторитетом в глазах научного сообщества, где репутации перерождаются в авторитеты, когда высказанные учеными идеи воспринимаются как основополагающие компоненты научной парадигмы, «веры в личность» ученого и в те идеи, которые не нуждаются в перепроверке, являясь догматизированными [9].

Кризис доверия к ученым со стороны общества - это явление, при котором значительная часть общественности начинает сомневаться в достоверности научных данных, объективности ученых и их мотивах. Свидетельства тому может быть исследование Pew Research Center, проведенное в 2023 году, показывает, что доля американцев, которые считают, что наука оказывает положительное влияние на общество, значительно снизилась. В январе 2019 года 73% американцев положительно относились к науке, но к 2023 году это число сократилось до 57% [10]. Эти результаты свидетельствуют о сложных взаимоотношениях между общественностью и научным сообществом, вызванные различными факторами - непонимание научного процесса, дезинформация и политизация науки, климатические изменения, недостаток открытости, непрозрачность и недоступность науки. В этом случае разделение мнений, влияние социальных сетей и политической поляризации, недостаток прозрачной коммуникации усиливают сомнения в научных данных. Кроме того, публикация научных исследований в специализированных журналах ограничивают доступ, что делает науку менее доступной и понятной для широкой публики [11].

Кризис доверия к ученым может привести к серьезным последствиям, включая отказ от вакцинации, отрицание изменений климата и сопротивление научным рекомендациям и т.д. Это может замедлить прогресс в решении глобальных проблем и подорвать авторитет научного сообщества.

В данной статье представлены результаты исследования по оценке имиджа ученого в Казахстане глазами общества.

### Материалы и методы

Для оценки имиджа ученого была разработана методика, методологической основой которой явилась теория личностных конструктов Дж. Келли. Данная теория позволяет оценить имидж ученого как сложный феномен. Конструкты, составляющие имидж ученого редко можно наблюдать напрямую в силу их абстрактности, отсутствия ясности и точности. Теория конструктов позволила нам разложить изучаемый феномен на 5 конструктов:

- Когнитивный конструкт
  - Эмоционально-аффективный конструкт
  - Морально-нравственный конструкт
  - Социальный конструкт
  - Информационно-коммуникативный конструкт
- Представим далее их описание (табл1).

Таблица 1 - Характеристика конструктов по оценке имиджа ученого

Конструкт	Содержание конструкта	Характеристика
Когнитивный конструкт	воображение	Воображение ученого способствует образованию идеальных объектов и абстракций, из которых формируется предмет исследования. Роль воображения в конструировании предмета исследования заключается в том, что оно выступает связующим звеном между опытом и рассудком. Воображение ученого отличает схематичность, наглядность, образность, способствующие образованию в мышлении идеальных объектов.
	интеллект	Интеллект ученого определяется высоким уровнем интеллекта в предметной области и смежных областях, в совокупности с высоким уровнем развития личности ученого. Синтез данных характеристик позволяет ускорять цивилизационные процессы, обеспечивающие стабильность и развития общества.
	трудолюбие	Показателем трудолюбия ученого является стабильно высокая продуктивность и эффективность результатов, выражающаяся в публикационной активности ученого.

Эмоционально-аффективный конструкт	Эмоциональный интеллект	Эмоциональный интеллект ученого предполагает понимание, распознавание, управление личными эмоциями и эмоциями окружающих людей. Составными блоками Эмоционального интеллекта ученого являются высокий уровень самосознания, владение своими эмоциями, социальное сознание, менеджмент взаимоотношений.
	гуманность	Гуманность ученого определяется социальным содержанием общественных отношений, в процессе которого происходит развитие сущностных сил человека, он преобразует не только окружающий мир, но и самого себя. Тем самым наука выступает мощным стимулом, способствующим развитию интеллектуальных задатков личности. Поэтому научную деятельность можно рассматривать как важнейшую общечеловеческую ценность.
	сочувствие	Сочувствие ученого выражается в осмыслении и чутком реагировании на проблемы людей и общества; является аксиологической основой научно-исследовательской деятельности, определяющей ее целесообразность и полезность
Морально-нравственный конструкт	этика	Этика ученого определяет ответственности ученого за результаты его деятельности, за полноценную выработку научного «продукта». Так как наука становится производительной силой, растет и ответственность ученых перед обществом и человечеством в целом. Результаты научного познания должны подвергаться этическому регулированию научной деятельности.
	академическая честность	Академическая честность ученого является духовной ценностью наряду со справедливостью, доверием, уважением и ответственностью, которые должны соблюдаться всеми участниками научно-исследовательской деятельности
	открытость к критике и готовность исправить ошибки	Ученый должен обеспечивать обратную связь и быть готовым принимать конструктивную критику в интересах исследований, которая помогает усовершенствовать научный процесс для развития и получения нового опыта, знаний, навыков

Социальный конструкт	репутация	Репутация ученого отражает степень уважения к нему и доверия к его мнению со стороны научного сообщества и общества в целом. Хорошая репутация ученого является ценнейшим активом, помогающим получать различные ресурсы и тем самым повышать качество и эффективность своей работы.
	академический авторитет	Репутация ученого характеризуется стабильностью, что способно привести к авторитету ученого, идеи которого воспринимаются как основополагающие компоненты признанной научной парадигмы.
	признание в профессиональном сообществе	Признание в профессиональном сообществе выражается в психологической оценке и характеризует отношение научной общественности к личности ученого
Информационно-коммуникативный конструкт	применение информационных технологий	Применение информационных технологий является обязательным условием для проведения научных исследований от этапа сбора и предварительной обработки научной информации по теме исследования до анализа полученных данных. Соблюдение данного критерия является показателем высокого уровня цифровой и профессиональной компетентности ученого
	готовность общаться с общественностью	Взаимодействие научного сообщества с широкой аудиторией осуществляется с целью трансляции научного знания в массовое сознание на основе развитых коммуникативных навыков с учетом особенностей групп населения. Ученые выполняют роль агентов по распространению научного знания с целью просвещения населения, повышения его научной грамотности для привлечения общества к принятию важных жизненных вопросов
	популяризировать науку доступным языком	Доступность научной информации для широких масс общества обеспечивается за счет четкости, ясности, простоты, логичности и доступности выражения мыслей. Эти характеристики приобретают особое значение в связи со спецификой цифрового взаимодействия в глобальном масштабе через социальные сети, подкасты и т.д.



Таким образом, на основе теории конструкторов, были выявлены и охарактеризованы конструкторы с их составными компонентами:

Когнитивный конструктор (воображение, интеллект, трудолюбие)

Эмоционально-аффективный конструктор (эмоциональный интеллект, гуманность, сочувствие)

Морально-нравственный конструктор (этика, академическая честность, ответственность, открытость к критике и готовность исправить ошибки)

Социальный конструктор (репутация, академический авторитет, признание в профессиональном сообществе)

Информационно-коммуникативный конструктор (применение новых технологий, готовность общаться с общественностью, популяризация науки доступным языком)

На их основе была разработана цифровая анкета «Оценка имиджа ученого в Казахстане», в которой приняли участие 193 человек, состоящая из 15 вопросов.

Способы обработки данных, а также для обеспечения их достоверности и воспроизводимости проводились с помощью программного обеспечения MS Excel, Statistica/R.

### **Результаты и обсуждение**

В ходе эмпирического исследования были получены следующие результаты.

В целом имидж ученого в Казахстане, по мнению общества, оценивается положительно, все конструкторы представлены на достаточно высоком уровне. Однако рассматривая имидж ученого в разрезе конструкторов, выявлен низкий показатель по эмоционально-аффективному конструктору.

Так 17% респондентов отмечают, что эмоционально-аффективные качества ученых, такие как эмоциональный интеллект, гуманность и сочувствие, находятся на низком уровне. Можно заключить, что в глазах общества научное сообщество отстранено от социальных проблем, обладает низким уровнем социального сознания, осмысления и чуткого реагирования на проблемы людей и общества. Выводы нашего исследования подтверждают результаты исследования, проведенного Pew Research Center в 2023 году. Таким образом можно считать, что кризис доверия к науке со стороны общества порождает сомнения и недоверие к научным изысканиям ученых Казахстана. Такое положение вещей влияет на общий уровень научной грамотности обычных граждан республики, который может повлечь за собой риск отказа от использования инновационных технологий и потенциально стать

жертвами дезинформации, заблуждения и обмана.

Вместе с тем, морально-нравственный конструкт обладает высокими оценками – 39% опрошенных подчеркивают яркую выраженность и важность этических стандартов, академической честности в имидже ученого Казахстана. Общество ожидает от ученых высокой ответственности за свои научные разработки и открытия, которые могут вызвать определенные изменения и последствия как для отдельного гражданина, так и человечества в целом.

Оставшиеся три конструкта: когнитивный, социальный и информационно-коммуникативный имеют схожее распределение. 4-5% опрошенных отмечают, что у ученых Казахстана когнитивные, социальные и информационно-коммуникативные качества выражены недостаточно и 30-31% напротив отмечают их ярко выраженное проявление (рисунок 1).

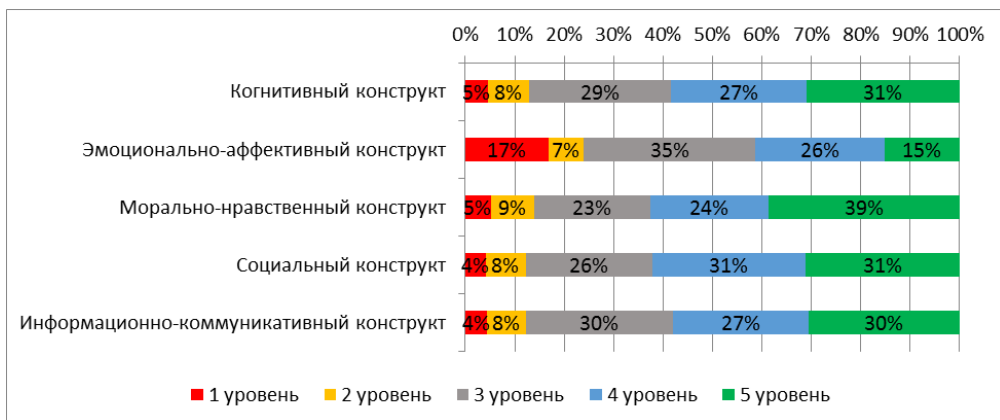


Рисунок 1 – Оценки имиджа ученых Казахстана в разрезе пяти ключевых конструктов

5% опрошенных оценивают когнитивный конструкт как низкий, что свидетельствует о том, что часть респондентов воспринимают ученых как недостаточно компетентных и трудолюбивых. Однако наиболее значительная часть респондентов (31%) считает, что когнитивный конструкт находится на высоком уровне, что говорит о признании общественностью высоких интеллектуальных и творческих способностей ученых Казахстана (рисунок 2).

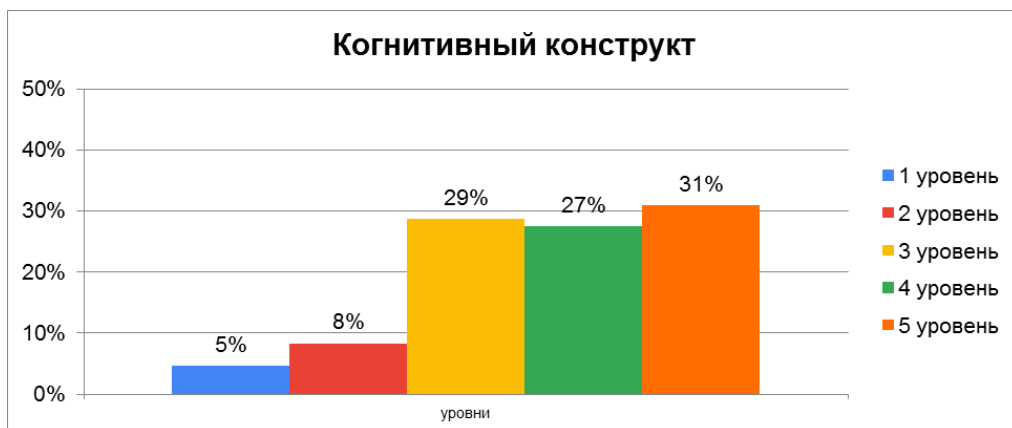


Рисунок 2 – Когнитивный конструкт

Согласно полученным результатам 17% опрошенных оценивают эмоционально-аффективный конструкт ученых Казахстана на низком уровне и лишь 15% - на высоком (рисунок 3). Это свидетельствует о том, что значительная часть респондентов считает, что ученые недостаточно проявляют эмоциональный интеллект или не демонстрируют гуманности в своих действиях. Такой высокий процент может указывать на недостаточное внимание к этим аспектам со стороны ученых или слабое представление о значении эмоциональной связи ученого и общества. Именно умение проявлять, регулировать и управлять своими эмоциями позволяет «оживить» строгий научный контент и приблизить науку к решению жизненных проблем людей.

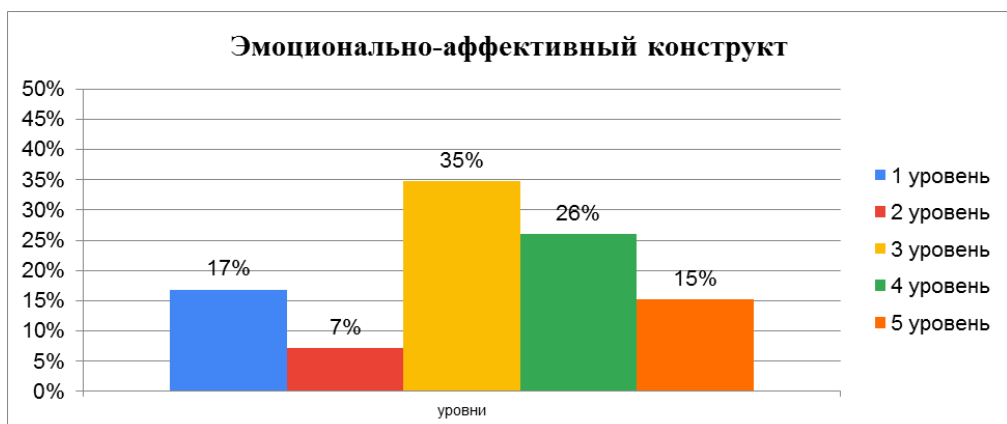


Рисунок 3 – Эмоционально-аффективный конструкт

5% опрошенных оценивают морально-нравственный конструкт ученых на низком уровне, что указывает на то, что лишь незначительная часть общественности считает, что ученые Казахстана недостаточно

ответственны или не соблюдают академическую честность. В то время как наибольшее количество респондентов - 39% - оценивают морально-нравственный конструкт на высоком уровне, что свидетельствует о высоком доверии общественности к этическим и моральным качествам ученых и восприятию их как ответственных профессионалов (рисунок 4).

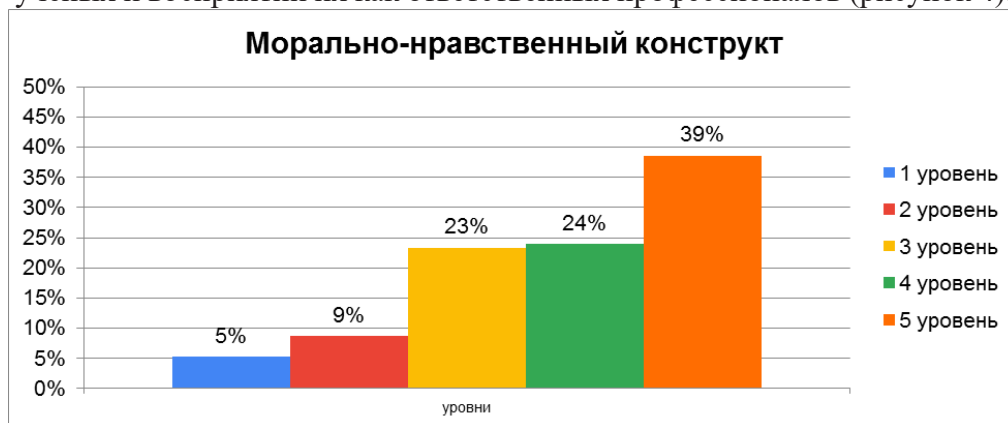


Рисунок 4 – Морально-нравственный конструкт

31% респондентов оценивают социальный конструкт на высоком уровне, что свидетельствует о том, что общественность воспринимает ученых как уважаемых и авторитетных членов общества, обладающих признанием среди своих коллег (рисунок 5).

Здесь проявляется двойственность общественного мнения относительно авторитета ученого. С одной стороны наблюдается кризис доверия к научным изысканиям ученых Казахстана, с другой стороны не ставится под сомнение их экспертность, авторитетность и профессионализм. Такую ситуацию можно объяснить тем, что в обществе сильны стереотипы о личности ученого, который должен обладать высоким интеллектом и уважением в обществе.

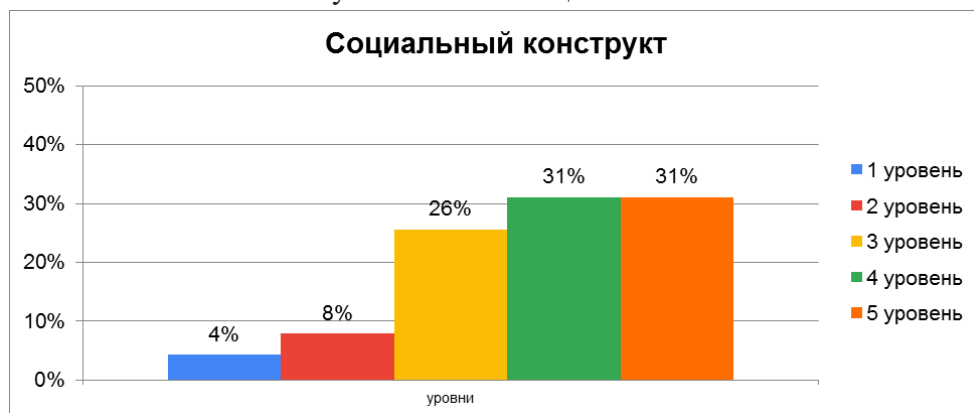


Рисунок 5 – Социальный конструкт

Информационно-коммуникативный конструкт оценивает использование учеными новых технологий, их готовность взаимодействовать с общественностью и способность популяризировать науку доступным языком. Так 4% опрошенных оценивают информационно-коммуникативный конструкт ученых Казахстана на низком уровне. Это говорит о том, что лишь небольшая часть респондентов считает, что ученые недостаточно активно используют современные информационные технологии или недостаточно открыты к взаимодействию с обществом.

Значительная доля респондентов - 30% - отмечает готовность ученых Казахстана использовать цифровые технологии и популяризировать науку (рисунок 6). Однако мы считаем, что ученые как агенты по распространению научного знания с целью просвещения населения, повышения его научной грамотности для привлечения общества к принятию важных жизненных вопросов недостаточно обладают цифровыми компетенциями для взаимодействия в цифровом вербальном пространстве.

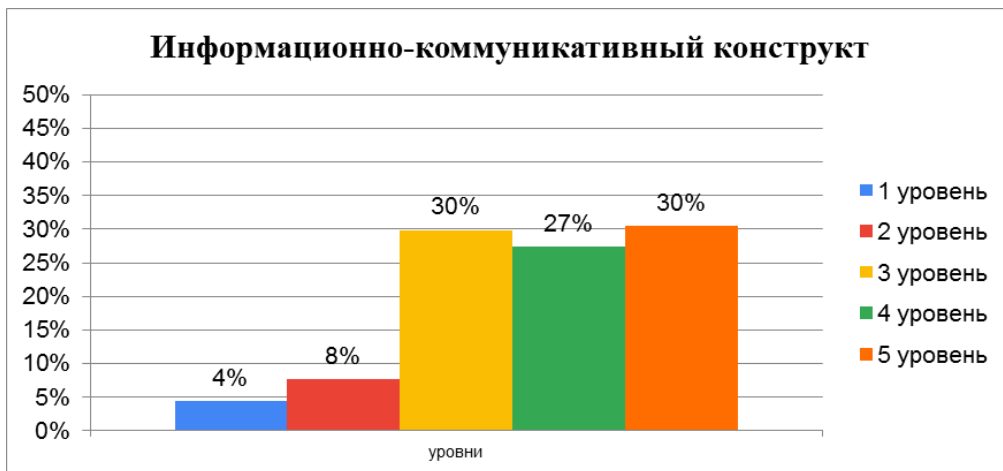


Рисунок 6 – Информационно-коммуникативный конструкт

### Заключение

Высокие показатели морально-нравственного конструкта в анкетировании свидетельствуют о том, что для общества Казахстана важно, чтобы ученые не только демонстрировали интеллектуальные способности, но и придерживались высоких стандартов этики, ответственности и академической честности.

Современное общество все больше ценит прозрачность и ответственность в научной деятельности. Открытость к критике, готовность признавать ошибки и корректировать свои исследования воспринимаются как важные качества ученого. Эти качества позволяют

укреплять доверие общества к науке и ученым, что делает морально-нравственные аспекты критически важными для восприятия ученых Казахстана.

Низкие показатели эмоционально-аффективного конструкта, вероятно, связаны с тем, что в традиционной научной культуре чаще всего акцент делается на когнитивные и интеллектуальные качества ученого, такие как интеллект, аналитические способности и трудолюбие. Взаимодействуя с обществом через академические публикации, конференции или медиа ученые основное внимание уделяют научным достижениям, демонстрируя интеллектуальные качества. Эмоциональные аспекты, такие как способность управлять эмоциями или проявлять гуманность, могут оставаться «за кадром», что приводит к слабому восприятию этих качеств общественностью.

Более того в современной популяризации науки недостаточно уделяется внимания проявлению ученых как эмоционально компетентных личностей. Обычные публичные выступления или научные статьи редко подчеркивают эмоциональные или гуманистические стороны деятельности ученых, что может снижать восприятие этих качеств среди общественности.

Усугубляет эти факты стереотипы о «холодности» науки, о ее рациональности и «бесстрастности» в которой эмоциям нет места. Этот стереотип может укреплять мнение, что ученые не должны проявлять эмоциональные качества, и общественность оценивает эмоционально-аффективный конструкт на низком уровне, не видя связи между эмоциями и наукой. Низкие показатели эмоционально-аффективного конструкта могут быть связаны с культурными стереотипами, ограниченной видимостью этих качеств в деятельности ученых и акцентом на интеллектуальные достижения в их публичном образе.

Таким образом, результаты эмпирического исследования указывают на достаточно средние показатели по оценке имиджа ученого в Казахстане. В целом общество дает представление об ученом и его деятельности как нечто отстраненное от реалий жизни, но вместе с тем имеющее определенный производственный, экономический, социальный эффект. Общество предъявляет высокие требования к личности и деятельности ученого и ожидает повышения уровня благосостояния граждан. Но в силу неэффективного использования инновационных технологических средств коммуникации со стороны научного сообщества возникает некий буфер между ними и современным обществом. Можно сказать, что сформировалась некая «серая зона», которая препятствует эффективной коммуникации между производителями научного знания (учеными) и потребителями (члены общества). Нейтрализовать эту зону возможно

при условии активной разработки и использования современных технологических средств научной коммуникации соответствующей цифровой эпохе. Именно популяризация научных знаний, разработок и открытий позволит преодолеть кризис доверия к науке и наладить диалог с обществом.

Данная статья выполнена в рамках исследования, финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН проекта AP19676455).

### ЛИТЕРАТУРА

[1] Downes S. What Connectivism Is. - Access mode: URL: <https://www.downes.ca/post/38653> [Date of access: 15.08.2024].

[2] Siemens G. Connectivism: A learning theory for today's learner // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. – 2005. – Vol. 2(1). – С. 1-9.

[3] Гуреева Л. В. Коннективистская теория обучения // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 695-697.

[4] Jiang F., Qiu X. Communicating disciplinary knowledge to a wide audience in 3MT presentations: How students engage with popularization of science // Discourse Studies. – 2022. – Vol. 24(1). – С. 115-134.

[5] Величенко С. Н. Роль цифровых медиа в популяризации научного знания: реалии и вызовы // Вестник КазНУ. Серия Журналистики. – 2022. – Vol. 64(2). – С. 28-37.

[6] Тлепберген А. Б. Опыт использования подкастинга для популяризации исторических тем (на примере создания подкаста о казахских ханах) // Вестник Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева. Серия: Исторические науки. Философия. Религиоведение. – 2022. – Т. 40. – №3. – С. 178-192.

[7] Bultitude K. The why and how of science communication // Science communication. – 2011. – С. 1-18.

[8] Хачатурян Н. Р. Деловая репутация и имидж вуза как составляющие брэнда // Пространство экономики. – 2007. – № 3. – С. 336-340.

[9] Баранец Н. О репутациях и авторитетах в университетском сообществе // Высшее образование в России. – 2023. – № 3. – С. 140-147.

[10] Hujber M. Public trust in science and scientists is declining, new survey from Pew Research Center finds. Режим доступа: URL: <https://ssti.org/blog/public-trust-science-and-scientists-declining-new-survey-pew-research-center-finds> [Дата обращения: 12.08.2024].

[11] Beard J., Wang M. Rebuilding Public Trust in Science. Режим доступа: URL: <https://www.bu.edu/sph/news/articles/2023/rebuilding-public-trust-in-science> [Дата обращения: 31.08.2024].

## REFERENCES

- [1] Downes S. What Connectivism Is. - Access mode: URL: <https://www.downes.ca/post/38653> [Date of access: 15.08.2024].
- [2] Siemens G. Connectivism: A learning theory for today's learner // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. – 2005. – Vol. 2(1). – P. 1-9. [in Eng.]
- [3] Gureeva L. V. Konnektivistskaya teoriya obucheniya (Connectivist theory of learning) // Molodoi uchenyi. – 2014. – №6. – P. 695-697. [in Rus.]
- [4] Jiang F., Qiu X. Communicating disciplinary knowledge to a wide audience in 3MT presentations: How students engage with popularization of science // Discourse Studies. – 2022. – Vol. 24(1). – P. 115-134.
- [5] Velichenko S. N. Rol' tsifrovyykh media v populyarizatsii nauchnogo znaniya: realii i vyzovy (The role of digital media in the popularization of scientific knowledge: realities and challenges) // Vestnik KazNU. Seriya Zhurnalistiki. – 2022. – Vol. 64(2). – P. 28-37. [in Rus.]
- [6] Tlepbergen A. B. Opyt ispol'zovaniya podkastinga dlya populyarizatsii istoricheskikh tem (na primere sozdaniya podkasta o kazakhskikh khanakh) (The experience of using podcasting to popularize historical topics (using the example of creating a podcast about the Kazakh Khans) // Vestnik Evraziiskogo natsional'nogo universiteta imeni L. N. Gumileva. Seriya: Istoricheskie nauki. Filosofiya. Religiovedenie. – 2022. – Vol. 40. – №3. – P. 178-192. [in Rus.]
- [7] Bultitude K. The why and how of science communication // Science communication. – 2011. – P. 1-18.
- [8] Khachatryan N. R. Delovaya reputatsiya i imidzh vuza kak sostavlyayushchie Brenda (Business reputation and image of the university as components of the brand) // Prostranstvo ekonomiki. – 2007. – № 3. – P. 336-340. [in Rus.]
- [9] Baranets N. O reputatsiyakh i avtoritetakh v universitetskom soobshchestve (About reputations and authorities in the university community) // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2023. – № 3. – P. 140-147. [in Rus.]
- [10] Hujber M. Public trust in science and scientists is declining, new survey from Pew Research Center finds. Rezhim dostupa: URL: <https://ssti.org/blog/public-trust-science-and-scientists-declining-new-survey-pew-research-center-finds> [Data obrashcheniya: 12.08.2024].
- [11] Beard J., Wang M. Rebuilding Public Trust in Science. Rezhim dostupa: URL: <https://www.bu.edu/sph/news/articles/2023/rebuilding-public-trust-in-science> [Data obrashcheniya: 31.08.2024].



## ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҒАЛЫМНЫҢ ИМИДЖІН БАҒАЛАУ: ЗЕРТТЕУДІҢ ПИЛОТТЫҚ КЕЗЕҢІНІҢ НӘТИЖЕЛЕРІ

\*Сабитова Д.С.<sup>1</sup>, Ракишева Г.М.<sup>2</sup>, Жантемирова М.Б.<sup>3</sup>, Исмагулова А.Е.<sup>4</sup>  
\*<sup>1,2,3,4</sup>Ш. Уәлиханов атындағы КУ, Көкшетау, Қазақстан

**Аңдатпа.** Бұл мақалада қазақстандық қоғамдағы ғалымның имиджін бағалау бойынша эмпирикалық зерттеу нәтижелері келтірілген. Пәнаралық тәсіл мен конструкциялар теориясы негізінде авторлар ғалымның имиджін бағалау әдістемесін жасады. Бұл әдіс Дж. Ғалымның имиджін күрделі құбылыс ретінде бағалауға мүмкіндік беретін Келли. Құрылымдық көзқарас негізінде ғалым имиджінің феномені 5 құрылымға бөлінді: когнитивті, эмоционалды-аффективті, моральдық-моральдық, әлеуметтік ақпараттық-коммуникативті құрылымдар. Ғалымның имиджін құрайтын конструкцияларды олардың абстрактілігіне, айқындылығы мен дәлдігінің болмауына байланысты тікелей байқауға болмайды.

Зерттелетін құбылысты талдау сонымен қатар ғылым мен қоғам арасындағы қарым-қатынасқа әсер ететін және ғалымдардың өз білімдерін беру және қоғам мен ғалымдар арасындағы байланысты нығайту қажеттілігін көрсететін төрт мәдени факторды анықтады: ғылым мен ғалымдарға деген сенім мен Құрмет дағдарысы; білім өндірісінің табиғатындағы өзгерістер; ақпарат көздерінің көбеюі және соған байланысты байланысты жақсарту; демократия тапшылығы.

Нәтижелер қоғам көзімен Қазақстандағы ғалымның имиджін бағалау бойынша орташа көрсеткіштерді көрсетеді, бұл Қазақстандағы ғалымдарға деген сенім дағдарысының бар екендігін көрсетеді. Мақала авторлары ғылымға деген сенім дағдарысын еңсеруге және қоғаммен диалог орнатуға мүмкіндік беретін заманауи технологиялық коммуникация құралдарымен ғылыми білімді, әзірлемелер мен жаңалықтарды дәріптеу қажеттілігі туралы сұрақтар қояды.

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (AP19676455 жобасының ЖСН) қаржыландырады.

**Тірек сөздер:** ғылым, танымал ету, имидж, ғалым, қоғам, білім алушылар, өзара іс-қимыл, зерттеу қызығушылығы, ғылыми қызмет, технология

## ASSESSMENT OF THE IMAGE OF A SCIENTIST IN KAZAKHSTAN: RESULTS OF THE PILOT PHASE OF THE STUDY

\*Sabitova D.S.<sup>1</sup>, Rakisheva G.M.<sup>2</sup>, Zhantemirova M.B.<sup>3</sup>, Ismagulova A.Ye.<sup>4</sup>  
\*<sup>1,2,3,4</sup>KU named after Sh. Ualikhanov, Kokshetau, Kazakhstan

**Abstract.** This article presents the results of an empirical study on the assessment of the image of a scientist in Kazakh society. Based on an

interdisciplinary approach and the theory of constructs, the authors have developed a methodology for assessing the image of a scientist. This technique was developed on the basis of the theory of personal constructs by J. Kelly, which allows you to evaluate the image of a scientist as a complex phenomenon. Based on the structural approach, the phenomenon of the scientist's image was decomposed into 5 constructs: cognitive, emotional-affective, moral, social information and communication constructs. The constructs that make up the image of a scientist can rarely be observed directly due to their abstractness, lack of clarity and accuracy.

The analysis of the phenomenon under study also allowed us to identify four cultural factors affecting the relationship between science and society and showing the urgent need for scientists to transfer their knowledge and strengthen ties between the public and scientists: a crisis of trust and respect for science and scientists on the part of society; changes in the nature of knowledge production; an increase in the number of information sources and related improved communication; democratic deficit.

The results indicate fairly average indicators for assessing the image of a scientist in Kazakhstan through the eyes of society, which indicates the existence of a crisis of confidence in scientists in Kazakhstan. The authors of the article raise questions about the need to popularize scientific knowledge, developments and discoveries with modern technological means of communication, which will help overcome the crisis of trust in science and establish a dialogue with society.

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (IRN project AP19676455).

**Key words:** science, popularization, image, scientist, public, students, interaction, research interest, scientific activity, technology

*Статья поступила: 18 сентября 2024*

ӘОЖ 159.9:37.0.(82)

ҒТАМР 14.25.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.010>

## ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ СТРАТЕГИЯЛЫҚ БАҒЫТЫ РЕТІНДЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Серикбаева Н.Б.<sup>1</sup>, \*Орынғалиева Ш.О.<sup>2</sup>, Беленко О.Г.<sup>3</sup>

<sup>1,3</sup>Шәкәрім атындағы университет КеАҚ, Семей, Қазақстан

\*<sup>2</sup>Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан

**Аңдатпа.** Қазіргі білім беру жүйесінің мемлекеттік саясатының басым бағыттарының бірі - жасөспірімдердің денсаулығын сақтау және нығайту, олардың психологиялық және физикалық дамуы, сондай-ақ олардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету. Жаңа білім беру стандарттарында оқушылардың денсаулығын сақтауға және нығайтуға бағытталған, оларды үйлесімді даму үшін барлық қажеттіліктермен қамтамасыз ететін түрлі жағдайлар қарастырылған. Мақалада психологиялық денсаулық мәселесін негіздей отырып, психологиялық әл-ауқат феноменінің зерттелуі және оның ғылыми-теориялық негіздері баяндалады. Психологиялық әл-ауқат автономия, тұлғааралық қатынастардағы күзіреттілік, тұлғалық өсу, өмірдің мәнін сезіну, сенімділік пен қауіпсіздік сезімі, жағымды өмір салты, эмоциялы жайлылық, әлеуметтік ортаға бейімделу сияқты компоненттермен сипатталады. «Әл-ауқат» ұғымын дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы денсаулықты анықтаудың негізі ретінде қабылдады. Онда денсаулық - аурудың немесе физикалық ақаулардың болмауы ғана емес, сонымен қатар толық физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқат жағдайы ретінде қарастырылады. Нәтижесінде «психикалық денсаулық» және «психологиялық денсаулық» ұғымдарын ауыстыру үрдісі байқалады. Сондықтан психикалық процестер мен механизмдерге қатысы бар екенін, ал психологиялық денсаулық жеке тұлғаның дамуына қатысты екенін атап өткен жөн. Психикалық денсаулықтың критерийлері: эмоциялы тұрақтылық (өзін-өзі бақылау), жасына сәйкес сезімдердің жетілуі, негативтермен күресу, сезімдер мен эмоциялардың еркін, табиғи көрінісі; қуаныш қабілеті, әл-ауқаттың тұрақтылығы ретінде көрініс табады. Зерттеудің субъективті және объективті тәсілдері психологиялық әл-ауқаттың кәсіби қызмет пен білім беру үдерісіндегі маңыздылығына баса назар аудара отырып, педагогикалық шарттары анықталады. Алғашқылардың бірі болып «психологиялық әл-ауқат» ұғымын Н. Бредберн енгізді, автор оны бақыттың субъективті сезімімен және өмірге жалпы қанағаттанумен

анықтады. Зерттеушінің моделінде психологиялық әл-ауқат оң және теріс әсерлермен үздіксіз өзара әрекеттесу арасындағы тепе-теңдікті білдіреді. Ғылыми ортада психологиялық әл-ауқаттың қалыптасуына бірқатар факторлардың әсерін дәлелдейтін зерттеулер бар. Факторлардың бірінші тобына адам (отбасы, туыстары, жақын ортасы) кіретін әлеуметтік топтар кіреді, олардың арасында балалар мен ата-аналар қарым-қатынасының мазмұны орталық орын алады. Екінші факторлар тобы - тұлғаның жас, психологиялық және жеке типологиялық ерекшеліктері.

**Тірек сөздер:** психологиялық әл-ауқат, педагогикалық шарттар, психологиялық денсаулық, білім беру ортасы, тұлғалық өсу, құзіреттілік, өзіне қатынасы, гедонистік және эвдемонистік тәсілдер

### **Кіріспе**

Ғылыми прогресстің қарқынды дамуы, қазіргі жаһандық жағдайындағы саяси-экономикалық, әлеуметтік өзгерістер, жаңашыл идеяларды жүзеге асыру барысында тұлғаның физикалық және психикалық денсаулығы мәселесі өзекті болып отыр. Аталған мәселенің пайда болуы оқушының жеке басының дамуы, оқу процесінің сәттілігі білім беру ортасының психологиялық жайлылығы мен қауіпсіздігі жағдайында болатындығымен ерекшеленеді. Осыған байланысты білім беру мекемесінде оқушылардың психологиялық әл-ауқатын құру және қолдау жолдары туралы мәселе туындайды. Психологиялық әл-ауқаттың детерминанты қазіргі уақытта шетелдік және отандық психологиялық-педагогикалық ғылымдар саласында өзекті бағыт болып табылады. «Әл-ауқат» ұғымы медицина, экономика, биология, философия және педагогикада жиі қолданылады, бірақ «осы уақытқа дейін «әл-ауқат» феномені кездесетін жұмыстардың 60%-дан астамы экономика мәселелеріне қатысты және тек 5% мөлшері психология бойынша жұмыстарды құрайды» [1, 30-6].

Қазақстанның болашағы өскелең ұрпақтың қолында болғандықтан, олардың денсаулығын сақтау мәдениеті елдің ұлттық санасының цифрлық өсуі мен рухани жаңғыруын айқындайды. Үнемі спортпен шұғылдану, ұлттық сананы рухани жаңғырту, білімнің салтанат құруы, рухани болмыстың шынығуы-осының бәрі ұрпақтардың денсаулығын сақтауға қызмет ететін қажетті іс-әрекеттер [13, 187-6].

Әл-ауқат - көп қырлы ұғым. С.И. Ожегов пен Н.Ю. Шведованың сөздігіндегі «әл-ауқат» сөзінің семантикалық мағынасы «тыныштық және бақытты күй» [2]. Сондай-ақ, бұл термин бақыттың, қолайлы психикалық және физикалық жағдайдың синонимі ретінде де қолданылады. Бұл феномен көптеген тәсілдер мен контексттерді қамтитын көпмәдениетті және пәнаралық кеңістікте кеңінен түсіндіріледі.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы «әл-ауқат» ұғымын денсаулықты анықтаудың негізі ретінде қабылдай отырып, денсаулық - аурудың немесе физикалық ақаулардың болмауы ғана емес, сонымен қатар толық физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқат жағдайына да байланысты деп негіздеді. Осы тұжырым негізінде «психикалық денсаулық» және «психологиялық денсаулық» ұғымдарын ауыстыру процесі байқалды. Сондықтан бірінші тұжырымдаманың психикалық процестер мен механизмдерге қатысы бар екенін, ал психологиялық денсаулық жеке тұлғаның толықтығына қатысты екенін атап өткен жөн. Психологиялық денсаулықтың критерийлеріне: эмоциялы тұрақтылық (өзін-өзі бақылау), жасына сәйкес сезімдердің жетілуі, жағымсыз эмоциялармен күресу, сезімдер мен эмоциялардың еркін, табиғи көрінісі; қуаныш қабілеті, әл-ауқаттың тұрақтылығы жатады. Психикалық денсаулық критерийлері: психикалық реакциялардың жеткіліктілігі, өзін-өзі адекватты қабылдау, зейінді шоғырландыру қабілеті, есте сақтау, логика, сыни ойлау, шығармашылық ойлау, өзін-өзі түсіну, ойды басқару болып табылады.

Талданатын феномен мазмұнын түсіндіруде К. Рифф өз зерттеулерінде зор үлесін қосты. Автор психологиялық әл-ауқаттың негізгі сипаттамаларын тұлғаның басқалармен жағымды қарым-қатынасы, өзін-өзі қабылдауы, автономия, күзiреттiлiк, мақсаттардың болуы және жеке өсу деп атап өтті [3, 376-б]. Барлық аталған сипаттамалар жасөспiрiм балаларға үнемі өзгеріп отыратын сыртқы әлем жағдайында сәтті және уақтылы бейімделу үшін қажет екендігі байқалады. *Егер* зерттелетін феноменнің теориялық-әдіснамалық негіздері нақтыланып, педагогикалық шарттары айқындалса, онда, білім алушылардың жеке басының даму ерекшеліктері психологиялық әл-ауқатын қалыптастыруға ықпал етеді деп зерттеудің болжамын негіздейміз.

О.А. Идобаева жеткіншек, жасөспiрiм және ересек жастағы адамдардың психологиялық әл-ауқатқа ықпал ететін немесе кедергі келтіретін психологиялық сипаттамаларын анықтады [4, 32-б]. Жас кезіндегі психологиялық әл-ауқаттың негізгі көрсеткіші - бұл жеке тұлғаның өзін-өзі тануы, дәлірек айтқанда, өзін-өзі танудың бейімделу ресурсымен, жеке типологиялық ерекшеліктерімен және адамды психологиялық қорғау механизмдерінің қарқындылығымен байланысы.

Американдық психолог, позитивті психологияның негізін қалаушы М. Селигман зерттеу объектісі «адамның күшті жақтары, оның жасампаздық әлеуеті және оң жұмыс істеуі психологияның жаңа мақсаты ретінде жеке адамның әл-ауқатын немесе өркендеуін алға тартты» деп санайды [5, 101-б]. Әл-ауқат теориясы ерікті таңдау теориясы екенін, ал оның элементтерін адамдардың өздері таңдайтынын атап өтті. М.

Селигманның пікірінше, әрбір элемент үш критерийді қанағаттандыруы керек. Олар: ықпал ету, құндылықты ұсыну және тәуелсіздікке ұмтылу.

Қазіргі уақытта шетелдік психология өкілдері жақсылық, өмірлік ізгіліктер, салауатты қоғам туралы әртүрлі идеяларға негізделген психологиялық әл-ауқатты түсінудің бірқатар тәсілдерін әзірлеуде. Негізгі тәсілдердің бірі - гедонистік және эвдемонистік тәсілдер.

Гедонистік көзқарас (грек тілінен. hedone – «ләззат»), негізінен когнитивті және мінез-құлық психологиясы аясында дамиды (М.Е. Селигман, М.В. Фордайс, Н.М. Брэдберн және т.б.). Мұндағы психологиялық әл-ауқат ләззатқа қол жеткізу және наразылықтан аулақ болу арқылы анықталады, ал ләззат кең мағынада тек дене ләззаты ғана емес, сонымен қатар маңызды мақсаттарға, нәтижелерге қол жеткізуден қанағаттану деп түсіндіріледі.

Гедонистік тәсілдің негізгі алғышарттары мен индикаторлары ерекшеленеді. Ең жалпы көрсеткіш ретінде адамның «бақыт тәжірибесі» немесе «субъективті әл-ауқаты». Гедонистік көзқарасқа тән олқылықтарды эвдемонистік көзқарасты жақтаушылар толтыруға тырысады (грек тілінен eudaímonía – «бақыт»). Бұл тәсіл негізінен гуманистік психологияға тиесілі. Мұндағы психологиялық әл-ауқат адамның нақты өмірлік жағдайлар мен жағдайларда өзін-өзі жүзеге асыруының толықтығы, әлеуметтік ортаның сұраныстарының сәйкестігі мен жеке тұлғаның дамуы арасындағы «шығармашылық синтезді» табу ретінде ашылады [6, 123-6].

1950 жылдары М. Ягода психологиялық әл-ауқаттың алғашқы модельдерінің бірін құруға тырысты. Талдау нәтижелері бойынша психологиялық әл-ауқаттың алты негізгі өлшемі бөлінді: өзін-өзі қабылдау (өзін-өзі жоғары бағалау, айқын сәйкестік сезімі); жеке өсу (өзін-өзі актуализациялау шарасы); интеграция (стресстік жағдайлармен күресу қабілеті); автономия (әлеуметтік ортаның әсерінен тәуелсіздік); қоршаған ортаға қатысты құзіреттілік (әлеуметтік бейімделу және тиімді болу қабілеті мәселелерді шешу үшін) [7, 105-6].

Эвдемонистік көзқарастың өкілдері рахатқа сәйкес келетін барлық нәрсе психологиялық әл-ауқатқа қол жеткізуге ықпал етпейді деп санайды. Сонымен қатар, өмірдегі қиындықтар, жағымсыз, тіпті травматикалық тәжірибелер мен тәжірибелер белгілі бір жағдайларда адамның психологиялық әл-ауқатын арттыруға негіз бола алады деп, олардың қатарына: өмірді тереңірек түсіну, өзінің өмірлік мақсаттарын білу, басқа адамдармен үйлесімді қарым-қатынас орнату, эмпатия қабілетіне ие болуды жатқызды. Психологиялық әл-ауқаттың негізгі «контурлары» туралы мәселені теориялық әзірлеумен айналысқан авторлардың арасында А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм және т. б. болды. Бұл тәсілдің

өкілдері психологиялық әл-ауқаттың көрсеткіштері ретінде оның кейбір жеке сипаттамаларын қарастырады, мысалы, өзін-өзі өзектендіру және мағыналылық.

Соңғы кезде шетелдік психологияда «психологиялық әл-ауқат» ұғымы денсаулық психологиясының (health psychology) орталығы деп түсіндіріледі. Мұндағы зерттеу пәні денсаулық пен оны сақтаудың әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік-психологиялық мәселелері болып табылатын ғылыми-практикалық бағыт (Д. Энджел, Д. Матараццо, П. Калью, К. Рифф, К. Киз және т.б.). Осылайша, шетел психологиясында психологиялық әл-ауқатты адамның позитивті қызмет етудің негізгі компоненттерін (жеке өсу, өзін-өзі қабылдау, қоршаған ортаны басқару, автономия, өмірдегі мақсат, басқалармен жағымды қарым-қатынас) іске асыруға бағытталу дәрежесінің интегралды көрсеткіші деп түсінуге болады деген қорытынды жасауға болады. Бақыт сезімінде субъективті түрде көрсетілген осы бағыттың жүзеге асырылу дәрежесі, өзіне және өз өміріне қанағаттану екені түсінікті болды.

Е.Б. Весна мен О.П. Ширяева психологиялық әл-ауқатты «субъект-орта» жүйесінде тұлғаның субъективті және объективті табыстылығын қамтамасыз ететін қажетті жеке ресурстардың жиынтығы» деп санайды [5, 12-б]. Авторлар психологиялық әл-ауқат адамның өмір сүру сапасын субъективті қабылдауына ғана емес, сонымен қатар объективті көрсеткіштер тұрғысынан да бағалауға болатындығын көрсетеді. Тағы да зерттеушілердің деректеріне сүйенсек, мәселен Е.П. Ермолова бойынша [9, 78-б], психологиялық денсаулық немесе белгілі бір психозологиялық тепе-теңдік - бұл әл-ауқат, психологиялық тұрақтылық және өзіне деген сенімділік сезімі деп түсіндірілсе, М.В. Григорьева субъективті әл-ауқатты сезіне білу адамның ішкі психологиялық денсаулығының негізі деп қарастырады [10, 43-б].

Жоғарыда келтірілген зерттеулер тұрғысынан А.А. Лебедеваның [11, 13-б] тұлғаның ұмтылысы және белсенді позициясы ретінде анықтауы және отандық ғалым зерттеуші А.Р. Ерментаеваның [12, 89-б] зерттеуінде тұлғаның белсенділігі, ұмтылыстары позитивті бағытта болуы тұлғаның субъект ретінде даму деңгейінің көрсеткіштері болатындығын және әркім өз өміріне құнды қатынастары, адекватты бағалауы мен қабылдауына негіз болатындығын негіздейді.

Жоғарыда келтірілген зерттеулер мазмұны негізінде, психологиялық әл-ауқат ол адамның қоршаған ортағы орны, өзіне қатынасы, өзін-өзі өзектендіру және күзиретті болуымен анықталады. Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің стратегиялық бағыты ретіндегі психологиялық әл-ауқаттың негізгі мазмұны жалпы алғанда өзектілігімен көрініс тапты.

### **Материалдар мен әдістер**

Э. Эриксонның теориясына сүйене отырып, психологиялық әл-ауқатты субъективті қабылдауды адамның өзі саналы және мақсатты түрде «жетілдіреді» деп айтуға болады, ол үшін ол белгілі бір күш жұмсайды, жинақталған адам тәжірибесіне, мәдениетіне қосылады. Дамып келе жатқан рефлексиялық аппараттың арқасында ол микросоциумдағы орнын түсінеді, өзін қабылданған және сұранысқа ие сезінеді. Психологиялық әл-ауқаттың субъективті қабылдауын қалыптастырудың ең маңызды кезеңі мектептегі оқу кезеңі болып табылады [11, 26-б].

Білім беру жүйесіндегі оқушылардың психологиялық әл-ауқаты мәселесіне көшетін болсақ, оқу-тәрбие процесі «білім беру ортасы» деп аталатын белгілі бір әлеуметтік және кеңістіктік-пәндік ортада жүзеге асырылады. Білім беру қазіргі адамның дамуы мен әлеуметтенуінің маңызды механизмдерінің бірі болып табылады. Шетелдік зерттеулердің көпшілігінде білім беру ортасы «мектептің тиімділігі» тұрғысынан әлеуметтік жүйе ретінде бағаланады – эмоционалды климат, психологиялық әл-ауқат, білім беру процесінің сапасы.

Мектептің білім беру ортасын саралау мен дараландырудың психодидактикалық моделі білім беру мекемелерінің түрлері мен алуан түрлілігі және білім беру бағдарламаларының вариативтілігі есебінен тұлғаның толыққанды дамуы үшін қолайлы жағдайлар мен мүмкіндіктер жасауды; білім беру мазмұнын жүйелі түрде жаңартуды; адамның рухани әлемін қалыптастыруды қамтамасыз етуге арналған білім берудің мәдени ерекшелігіне дәйекті бағдарлауды; оқушылардың әлеуметтік өзгерістерге бейімделуін; ғылыми білім жүйесін қалыптастыруды, оларды қолдана білуді негіз етіп санайды.

Білім беру ортасы - жеке тұлғаны қалыптастыру үшін арнайы ұйымдастырылған жағдайларды, сондай-ақ әлеуметтік және кеңістіктік-объективті ортаға енгізілген даму мүмкіндіктерін қамтитын психологиялық-педагогикалық шындық. Бұл шындықтың мәні қатысушылардың «іс-әрекеттік-коммуникативтік актілер мен қарым-қатынастарының» өзара байланысында жатыр. Бұл құбылысты шоғырландыру білім беру процесіне қатысушылардың қарым-қатынас жүйесін құру арқылы мүмкін болады, онда адам еркін жұмыс істейді, өзінің негізгі қажеттіліктерін қорғайды және қанағаттандырады, психикалық денсаулықты сақтайды және дамытады.

Мақаланың мазмұнын ашуда да педагогикалық шарттар психологиялық әл-ауқаттың білім беру кеңістігінде орын алатыны да байқалады.



### **Нәтижелер мен талқылау**

Психологиялық әл-ауқатты бағалау ыңғайсыздық пен күйзеліс тұрғысынан анықталатын адамның әл-ауқатының дәрежесін (қолайлы, шартты түрде қауіпсіз, қолайсыз) бағалау болып табылады. Әл-ауқатты анықтаудағы негізгі тәсілдерді көрсететін психологиялық әл-ауқаттың тұжырымдамалық моделін жасауда алғаш Б. Настаси өз еңбегінде баяндады. Психологиялық әл-ауқатты анықтайтын негізгі факторларды жеке және әлеуметтік-мәдени деп екіге бөліп қарастыруға болады.

Жеке деп аталатын бірінші топқа: әлеуметтік мәні бар құзіреттіліктер (академиялық, физикалық, психологиялық және т.б.); әлеуметтік-психологиялық ресурстар (бейімделу, мәселелерді шеше алу дағдыларын меңгеру, копинг-стратегиялар); жеке ерекшеліктер (өмірде орын алған жағдайлар, дамудағы ауытқулар, отбасы тарихы және т.б.).

Екінші әлеуметтік-мәдени тобына төмендегілер жатады:

- бала қосылған әлеуметтік мәдени ерекшеліктері бар қоғам (құрдастары, мектептегі достары, отбасы, туысқандары, көршілері және т.б.);

- әлеуметтендіру агенттері (ата-аналар, мұғалімдер, құрдастар, БАҚ);

- әлеуметтік-мәдени стрессорлар (қоғамдағы зорлық зомбылық, отбасылық кикілжіңдер, қорқыту және т.б.);

- өзараәрекеттестік мәдени нормалар ерекшеліктері (гендерлік ролдер, құрдастарымен қарым-қатынастың топтық нормалары);

- әлеуметтік нормаларды игеру формалары (оқыту, тренингтер, модель құрастыру және т.б.).

Баланың дамуының әлеуметтік жағдайы әр жас кезеңінде баланың мінез-құлқы мен қызметіне қойылатын талаптарды анықтайтын жалпыадамзаттық қатынастар жүйесінде белгілі бір орын алатындығына байланысты. Сонымен, оқушының психологиялық әл-ауқаты көбінесе оның әлеуметтік және оқу іс-әрекетінің мектеп талаптарына қаншалықты сәйкес келетіндігімен анықталады. Психологиялық әл-ауқаттың субъективті қабылдауын зерттеу үшін «баланың экологиялық картасы» (ЕСО-МАР) әдісін қолдануға болады. Баланың экологиялық картасының мазмұнын талдау арнайы ақпарат бірліктерін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді, содан кейін оларды пайдалану жиілігі есептеледі. Осылайша, әлеуметтік-мәдени ортаның психологиялық әл-ауқатқа әсер ету дәрежесін анықтауға мүмкіндік беретін белгілі бір жас кезеңі үшін маңызды адамдар тобымен қарым-қатынастарын білім алушылардың оң (қолдаушы), екіұшты және теріс (стресстік) бағалауы қалай бөлінетінін байқауға болады.

Оқушылардың білім беру ортасында ойын тәжірибесінің алатын орны ерекше. Ойын тәжірибесі қабілетіне кіретін аффективті механизмдер туралы екі жоспарда жүзеге асады. Бірінші жағдайда біз аффектті тар мағынада айтамыз. Ойын тәжірибесіндегі эмоциялар олардың адекваттылығына байланысты белгілі бір дәрежеде саналы және бақыланады, ойын тәжірибесінде адам өзінің эмоцияларына қатысты бола алады, осылайша оларды ерікті түрде өзгертеді.

Екінші жағдайда, біз жеке тұлғаның жалпы мотивациялық тенденциясын (адамның қажеттіліктері, құндылықтары, мұраттары) ескере отырып, кең мағынада әсер ету туралы айтамыз. Өз сипаттамаларымен ойнау (икемділік, сергектік, қуаныш, құмарлық, даму, жаңаға деген қызығушылық, бастамашылық, шығармашылық және т. б.) ойын тәжірибесіндегі жалпы мотивациялық бағыттың мәнін көрсетеді.

Ойын тәжірибесі, біздің ойымызша, Дж. Бугенталь «өмір сүру өнері» деп атайды, яғни табиғаты бойынша «өзгеруге бағытталған» мәніне сәйкес ашық, еркін, шығармашылықты бастан кешіруге мүмкіндік береді. Бұл адамның салауатты өмір сүруі мен әл-ауқатының мысалы болып табылады және көбінесе экзистенциализм мен гуманизм тұрғысынан салауатты өмір салты туралы идеялармен сәйкес келеді, алайда (мәдени-тарихи психологияның көмегімен) ойын тәжірибесі мәселесіне жүгіну мұндай өмір салтын сипаттауға ғана емес, оның қалай мүмкін екенін түсінуге мүмкіндік береді.

Жоғары сынып оқушыларының психологиялық әл-ауқатының деңгейін эмпирикалық зерттеу мақсатында Абай облысы білім басқармасының Семей қаласы білім бөлімінің «№ 40 жалпы орта білім беретін мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекемесінде зерттеу жұмыстарын жүргіздік. Зерттеу үшін біз 84 мәлімдемеден тұратын П.П. Фесенконың, Т.Д.Шевеленкованың қолданысындағы К. Рифтің «Психологиялық әл-ауқат шкаласы» әдісін қолдандық. Әдістемеді келесі шкалалар бар: «жалпы психологиялық әл-ауқат», «жағымды қатынастар», «автономия», «қоршаған ортаны басқару», «тұлғалық өсу», «өмірдегі мақсаттар», «өзін-өзі қабылдау». Зерттеу контингенті 111 жоғары сынып оқушыларын құрады, оның ішінде 53-і 10 сынып оқушылары және 58-і 11 сынып оқушылары. Деректерді статистикалық өңдеу үшін біз Манн-Уитнидің U критерийін қолдандық. Нәтижелерді талдай отырып, біз барлық субъектілердің жалпы психологиялық әл –ауқатының орташа деңгейіне ие екенін анықтадық; 11-сынып оқушылары жоғары деңгейде ерекшеленеді. Біз бұрын анықтағанымыздай, білім алушыларда өзіне деген көзқарастың жақсаруы және өзін-өзі бағалаудың жоғарылауы, ата-аналардың эмоционалды қолдауы сияқты тенденциялар байқалады, ал 10-сынып оқушылары психоэмоционалды бұзылулар сияқты:

мазасыздық, депрессия немесе стресс деңгейінің жоғарылауын бастан кешіреді бұл оқу мен қарым-қатынасқа кедергі келтіреді. Қарым-қатынас дағдыларының жетіспеушілігі бұл көбінесе жанжалды жағдайларға әкеледі. Оқушылардың психологиялық әл-ауқатының индекстері 1-суретте көрсетілген. «Жағымды қатынастар» шкаласы бойынша 10 – шы және 11-ші сынып оқушылары бірдей көрсеткіштерге ие. Бұл олардың басқалармен сенімді қарым-қатынасқа ұмтылатындығын, оларға қамқорлық пен жанашырлық танытатындығын, шынымен жақын қарым-қатынас орната алатындығын көрсетеді ( $U = 199$ ).



Сурет 1 - Психологиялық әл-ауқат индексі, баллмен

«Автономия» шкаласы бойынша дербестікті, бастамашылықты, мақсаттылықты, тәуелсіздікті мүмкіндігінше тезірек алғысы келетін оқушылар жоғары мәнге ие. Олар өздерінің мінез-құлқын тәуелсіз реттеуді жүзеге асырады; өзін-өзі бағалауда олар қоғамдық пікірге емес, жеке критерийлерге басымдық береді ( $U = 193,5$ ). «Қоршаған ортаны басқару» шкаласы бойынша алынған нәтижелерге сәйкес, оқушылар оқуда мотивация мен мақсаттарды таба алмау, мақсаттарына жету үшін уақыттарын тиімді бөлу және ұйымдастыру қиынға соғады; олар көбінесе қажетті жұмысты уақытында орындамайтындығын, дағдылардың жетіспеушілігін көрсетеді жанжалдарды шешу. Бұл оқу ортасындағы өзгерістерге бейімделу қиындықтарымен, оқу процесін ұйымдастыруға қойылатын талаптардың үнемі жоғарылауымен байланысты болуы мүмкін, бұл стресс пен өзіне және өз күштеріне деген сенімсіздік сезіміне әкеледі ( $U = 194$ ) (кесте. 1).

Кесте 1 - Психологиялық әл-ауқат туралы пайымдаулары

Шкалалар	10-сынып оқушылары	11-сынып оқушылары
Психологиялық әл-ауқат	347,15	352,7
Жағымды қатынастар	59,9	60,35
Автономия	57,85	56,75
Қоршаған ортаны басқару	54,65	55,65
Тұлғалық өсу	61,35	63,55
Өзін-өзі қабылдау	54,95	55,6
Өмірдегі мақсаттар	58,45	60,8

«Тұлғалық өсу» шкаласы бойынша жоғары мән жоғары сынып оқушыларына тиесілі (11-сыныптар). Олар өздерін өсіп келе жатқан және өз әлеуетін іске асырып, жаңа білімге ашық сезінеді және жылдар өткен сайын жетіліп, өзіне сенімді бола бастағанын атап өтеді. 10-сынып оқушылары жеке өсу мен өзін-өзі тануға деген ұмтылысын білдірді, бірақ бұл оларға шамадан тыс сыни тұрғыдан өзін-өзі қабылдауға кедергі келтіреді ( $U = 172,5$ ).



Сурет 2 - Психологиялық әл-ауқат шкалалар көрсеткіштері

«Өмірдегі мақсаттар» шкаласы бойынша нәтижелерге келетін болсақ, субъектілердің көпшілігі нақты өмірлік белгілер мен ниеттердің болуын атап өтеді; олар өз өмірлерінің мағынасы бар екенін айтады ( $U = 177,5$ ). «Өзін-өзі қабылдау» шкаласы 11-сынып оқушыларының өзіне деген жағымды көзқарасын көрсетеді. Олар біртұтас өзін-өзі қабылдаумен, артықшылықтар мен кемшіліктерді қабылдаумен, өткен

тәжірибені жағымды бағалаумен ерекшеленеді. 10-сынып оқушылары өзін-өзі қазуға бейім, олардың өзін-өзі бағалауында тұрақсыздық белгілері бар (сурет. 2), ( $U = 199,5$ ). Осылайша, біз жүргізген зерттеуге сәйкес, біз 10 –сынып оқушыларының психологиялық әл-ауқатының деңгейі төмен деген қорытындыға келеміз. Олардың өзін-өзі қабылдауы өзіне деген сыни көзқараспен сипатталады; өзін-өзі бағалаудың тұрақсыздық белгілері бар. Сондай-ақ, білім алушылар оқу қызметін және жалпы қызметті ұйымдастыруда қиындықтарға тап болады. Сыныптастармен, мұғалімдермен қақтығыстар немесе отбасындағы проблемалар мектеп оқушыларының эмоционалды жағдайына теріс әсер етеді.

Пәндердің көбеюі және материалдың күрделілігі стресстік жағдайларды тудырады. Жеке басын және болашақ мақсаттарын іздеу ішкі кикілжіңменмәзасыздықты тудырады. Тиісінше, мектептің психологиялық қызметі шеңберінде оларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыру қажет. Ол үшін, біздің ойымызша, психологиялық күйзеліске ұшыраған оқушыларға психологиялық көмек көрсеткен жөн; оқудағы қиындықтар; олардың стресске төзімділік деңгейін арттыру; стресспен күресудің сындарлы дағдыларын қалыптастыру; олардың дағдылары мен тиімді қарым-қатынасын дамыту; мәселелік және дағдарыстық өмірлік жағдайдағы көмек пен қолдау көрсету. Әрине, оқушылардың психологиялық әл-ауқатының деңгейін арттыруда мектеп мұғалімдерінің жеке басы үлкен маңызға ие. Өз іс-әрекетін білетін және жақсы көретін мұғалім өз пәніне құмар, оқушылардың шынайы құрметіне бөленеді. Ол олардың белгілі бір тақырыпты білуге ғана емес, сонымен бірге олардың өзіндік көзқарасын өзгертуге де мотивацияның жоғары деңгейін қалыптастыра алады. Бұл оқу пәнін игеру арқылы да, жанашырлық, оқушыны мұғаліммен сәйкестендіру, оған еліктеу арқылы да жүзеге асырылады. Оқушылардың шығармашылық белсенділік пен қызығушылықтарын арттыру үшін мұғалімдер қарым-қатынас дағдылары мен проблемалық ойлауды, әртүрлі жағдайларды болжай білуді, өзіне және басқа адамдарға барабар қатынасты дамытатын интерактивті әдістерді қолдана алады. Мектептің басты міндеттерінің бірі – оқушыларды дербес және креативті ойлауға үйрету, бұл болашақта стандартты емес мәселелерді шешуге және қиын өмірлік жағдайлардан шығудың жолын табуға көмектеседі. Табысты өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамыту үшін алаңдаушылықты шоғырландыруға және азайтуға ықпал ететін жайлы және ұйымдасқан жағдай жасау, сәтті стратегияларды түсіну және жақсарту бағыттарын анықтау үшін орындалған міндеттер мен жетістіктерді үнемі бағалау, оқушыларды оқу үрдісінде ғылыми-зерттеу жұмыстарына тарту маңызды болып табылады.

Сондықтан жасөспірімдердің өз өміріне қанағаттануының көрсеткіші ретінде қауіпсіздік пен әл-ауқатты өлшеу мәселелері маңызды зерттеу бағыты болып табылады. Адамның өмір жолы, ең алдымен, әртүрлі оқиғалардың болуымен сипатталады, олардың кейбіреулері адам травматикалық деп түсіндіреді. Бұл оқиғалар – «өмір жолының түйінді сәттері» - адамның өмірінің одан әрі сценарийін, оның психикалық және физикалық денсаулығын анықтайды және тұлғаның психологиялық қолайсыздығын анықтайды.

Психологиялық әдебиеттерде педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін анықтайтын бірнеше тәсілдер бар екенін көре аламыз. Мысалы, ол біріншіден, оқу қызметтің функционалды өнімдері (сабақ, әдістеме және т.б.) деп қарастырылса, екіншіден, әрекеттің психологиялық өнімдері (оқушылардың жеке басындағы психикалық жаңа формациялар). Басқаша айтқанда, педагогикалық іс-әрекеттің негізгі, соңғы нәтижесі – оқушының өзі, оның жеке басының, қабілеті мен дағдысының дамуы.

Білім беру ортасының құбылысын талдау білім беруді әлеуметтік өмір саласы ретінде, ал қоршаған ортаны білім беру факторы ретінде қазіргі түсінумен байланысты позициялардан туындайды. Білім беру ортасы - білім беру процесінің материалдық факторларының жиынтығы және олардың өзара әрекеттесу процесінде білім беру субъектілері белгілейтін тұлғааралық қатынастар. Психологиялық тұрғыдан алғанда, білім беру ортасы оның қатысушыларының өзара әрекеттесуі болып табылады. Білім беру іс-әрекетіне қатысушылар білім беру ортасын құрады, оған жұмыс істеу процесінде үнемі әсер етеді, сонымен қатар білім беру ортасы білім беру процесінің әр субъектісіне тұтас және жеке элементтері ретінде әсер етеді.

Демек, білім беру ортасының психологиялық құрамдас бөлігі білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекеттесу формасы болып табылады, оның көмегімен олардың қажеттіліктері жүзеге асырылады, тұлғааралық және топтық конфликттер туындайды және шешіледі. Бұл білім беру іс-әрекетіне қатысушылардың қауіпсіздік сезіміне, өзін-өзі бағалауды қолдауға және жақсартуға, қоғамда танылуына және өзін-өзі іске асыруға қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкіндігін қамтамасыз етуге арналған психологиялық компонент.

Білім беру ортасына деген көзқарас, өзара әрекеттестік пен психологиялық қауіпсіздіктің негізгі сипаттамаларына қанағаттанушылық білім беру ортасының маңызды психологиялық сипаттамалары ретінде қарастырылуы мүмкін екенін атап өткен жөн.

Білім беру ортасы – жеке тұлғаны қалыптастыру үшін арнайы ұйымдастырылған жағдайларды, сондай-ақ әлеуметтік және кеңістіктік-субъектілік ортаға кіретін даму мүмкіндіктерін қамтитын

психологиялық-педагогикалық шындық. Бұл шындықтың мәні оқу іс-әрекетіне қатысушылардың «белсенділік-коммуникативтік әрекеттері мен қатынастарының» өзара байланысында жатыр. Бұл құбылыстың консолидациясы білім беру процесіне қатысушылар арасындағы қарым-қатынастар жүйесін құру арқылы мүмкін болады, онда жеке адам еркін әрекет етеді, қауіпсіздікті сезінеді және өзінің негізгі қажеттіліктерін қанағаттандырады, психикалық денсаулығын сақтайды және дамытады.

Мұндай әлеуметтік-мәдени, қауіпсіз ортаны модельдеу бір ғана нәрсеге - баланың әлеуметтік-бағдарланған қажеттіліктерін барынша қанағаттандыруға және дамытуға, оның өзін-өзі бағалауын сақтауға және арттыруға ықпал етеді және жеке әлеуметтердің ашылуын қамтамасыз ете алады. Бұл ретте психологиялық қауіпсіз білім беру ортасының ажырамас көрсеткіші мұғалімнің, оқушының тиімді тұлғалық дамуының қажетті шарты ретінде әрекет ететін білім беру процесінің барлық субъектілерінің эмоционалдық салауаттылығы мен құзіреттілік тәжірибесі болуы керек. Құзіреттілік туралы сөз қозғалғанда, психологиялық құзіреттілікті атаған жөн. Себебі, психологиялық құзіреттілік арқылы тұлғаның өзіне деген қатынасы, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі өзектендіру және эмоциялы қатынасы негізге алатындығын да алға тарта аламыз.

Осыдан, жасөспірімдердің психологиялық әл-ауқатын жетілдіру мақсатында зерттеуімізде жұмыстың үш кезеңін бөліп көрсетуге болатындығына көз жеткіздік. I-ші кезең: Маманның әрекеті, яғни оқытушы. II- кезең жауаптысы ата-анасы, III-кезең білім алушы немесе жасөспірім. Егер әрқайсына нақты тоқталатын болсақ, әрқайсының қызметіне орай алға қойған міндеттері бар.

Оқушылардың жеке басының психологиялық салауаттылығын қалыптастыру моделін енгізудің негізгі мәселесі жұмыс күшінің ішінде жауапкершілікті қайта бөлу қажеттілігі туындауы. Ол үшін I-кезеңді жүзеге асыруға қатысатын барлық тұлғалардың міндеттерін өзгерту ғана емес, оларды жаңа ойлауға, жаңа әдістерге, тәсілдерге және т.б. инновациялық немесе жаңашылдық өзгерістерге бейім бола алуы. Бұл мәселеге өзгерістерді қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие жұмысын ұйымдастыруға болатындығын қарастырдық.

Ал, II-кезең ата анамен жұмыс екі бағытты қамтиды: кеңес беру және ағарту жұмыстары. Мұндағы ағарту жұмыстары ата-аналар үшін кәсіби және тұлғалық тұрғыдан маңызды білім ала алатын жағдай жасауға бағытталған. Тиімді психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыруға кеңес беру жұмысы ата-аналарға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету болып табылады.

Жасөспірімдердің психологиялық әл-ауқатын қалыптастыруды жүзеге асыру кезінде біз келесі принциптерге сүйенуге болатындығын қарастырдық:

- қолайлы жағдай жасау;
- эмоциялы жайлылығын қамтамасыз ету;
- коммуникативтік өзара әрекеттесу әдістерін үйрету;
- өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру;
- өзін сезіну арқылы жеке қасиеттері мен мүмкіндіктеріне сенімді мінез-құлықты қалыптастыру.

Аталған кезең жұмыс мазмұны психологиялық тренинг жұмыстарына негізделген бағдарламаларды жүргізу арқылы жүзеге асады. Бағдарламаның әрбір сабағы стандартты түрде сәйкес жүргізіледі, оқу-жаттығу жұмыстарының құрылымы мыналарды қамтиды: ұйымдастыру сәті (сәлемдесу, дене қыздыру жаттығулары), негізгі бөлім (жаңа материалды қабылдауға дайындық ретіндегі көңіл-күй – жаңа мазмұнды енгізу), қорытындылау (эмоционалды жауап – түсіну) және қоштасу рәсімі.

Бағдарламада ұсынылатын ойындар мен жаттығулар негізінен психологиялық тренингтің әр түрлі бағыттарында, белсенді психологиялық жұмыстың басқа түрлерінде, жұмыстың мақсатына байланысты әзірленеді.

### **Қорытынды**

Қорытындылай келе, жеке тұлғаның дамуы қазіргі білім берудің басты басымдығы және осы дамудың жүзеге асырылып жатқанының маңызды көрсеткіші – қажетті білімді өз бетінше алуына, түсінуіне және жүйелеуіне мүмкіндік беретін универсал білім беру қызметін қалыптастыру, яғни өзін-өзі тәрбиелеуге және өзін-өзі дамытуға қабілетті жеке тұлғаны тәрбиелеу бірінші кезектегі міндет болып табылады.

Тұлғаның бұл сапасы белгілі бір психологиялық тепе-теңдікпен қамтамасыз етіледі, ол дегеніміз психологиялық әл ауқатты түсіндіретін жақсы көңіл-күй сезімі, психологиялық тұрақтылық және өзіне деген сенімділік. Жасөспірімнің психологиялық әл ауқаты – әрбір білім беру мекемесінің қызметіндегі міндетті нысана, заманауи білім сапасына қол жеткізу көрсеткіші. Мектеп тек балаларды оқытатын орын ғана емес, сонымен қатар олардың толыққанды өсуінің кеңістігі, табысты, бақытты және дені сау адамдардың дамуы үшін ұя, сондай-ақ барлық қатысушылар арасында ашық және сенімді тұлғааралық қарым-қатынастарды қалыптастыруы керек.

Мектеп жағдайында зерттеуде ұсынылған нәтижелер баланың психологиялық әл-ауқаты көрсеткіштерінің болжаушылары ретінде әлеуметтік, кеңістіктік-объективті және технологиялық құрамдастардың жеке ерекшеліктері туралы көбірек айту мүмкіндігін береді. Оларға мыналар жатады:



- педагог пен балалардың тұлғалық-бағдарлы өзара әрекеттесуі, сыртқы жағдайлардың балаға әсерін адекватты және оның әлеммен қарым-қатынасын реттеу;

- балалардың нақты іс-әрекетін дамыту шарттарын айтарлықтай айқындайтын және баланың субъективтілігін көрсетуге ықпал ететін мазмұнға бай және қолжетімді ойын ортасы;

- психологиялық формациялардың толық қалыптасуын қамтамасыз ететін тұлғалық-бағдарлы оқыту.

Жалпы қорытындылай келе, психологиялық әл-ауқат феноменінің ғылыми-теориялық негіздері нақтыланып, педагогикалық шарттарды негіздеу арқылы білім алушылардың психологиялық әл-ауқатын қалыптастыруға ықпал етті, бұл біздің алға қойған болжамды толығымен дәлелдейді деп айтуға мүмкіндік береді.

*Қаржыландыру көзі туралы ақпарат*

Зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитетінің бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру бойынша 2024-2026 жылдарға арналған «BR24992828 - Орта білім жағдайында психологиялық тұрғыдан қауіпсіз білім беру ортасын құрудың тұғырлары мен механизмдері» тақырыбында мемлекеттік тапсырысты орындау аясында орындалды.

## ӘДЕБИЕТ

[1] Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб. статей / Составитель: Ю.В. Братчикова. – Екатеринбург: Урал.гос.пед.ун-т., 2013 – 146 с.

[2] Ожегов С.И. Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. <http://ozhegov.info/slovar> (Дата обращения 20.09.2024).

[3] Цыплакова С.А., Быстрова Н.В., Пулькина Е.Е. Социально-экономические и социокультурные факторы развития образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-3. С. 376-379.

[4] Идобаева О.А. Связь индивидуально-типологических свойств с самоактуализацией личности студентов // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Серия Психол. науки. 2010 № 1 С. 31–41.

[5] Селигман М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия / Мартин Селигман; пер. с англ. Е. Межевич, С. Филина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 440 с.

[6] Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

[7] Созонтов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. – 2005. – № 6. – С. 105–114.

[8] Рассказова Е.И., Иванова Т.Ю. Распределение времени в структуре психологической саморегуляции: связь с субъективным благополучием // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. - 2016. - № 4. - С. 13-24.

[9] Ермолаева М. В. Основы возрастной психологии и акмеологии: учебное пособие. – М.: Ось-89, 2003. – 416 с.

[10] Григорьева М. В. Субъективное благополучие личности как результат школьной адаптации в разных условиях обучения // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 2. – С. 43.

[11] Лебедева А.А. субъективное благополучие лиц с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дисс. ... канд. псих.н. – М., 2012. – 26 с.

[12] Ерментаева А.Р. Болашақ мамандардың субъектілік даму ерекшеліктері Астана: ЖҚС «Идеал ИС 2009», 2018.-280б.

[13] Ережелов Т. Т., Жүнісбек Д.Н., Кудериев Ж.К., Сарсенхан Т.С. Оқыту үдерісінің болашақ педагогтарды денсаулықты сақтау әрекетіне даярлаудағы мүмкіндіктері//Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ Хабаршысы, Педагогика сериясы.-2024.№3-186-196 б.

[14] Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі: 50 мыңға жуық сөз бен сөз тіркесі – Алматы: DaikPress, 2008. – 967 б. [in Kaz.]

[15] Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D., & Michalowski, J. (2009). Teacher support and adolescents' subjective well-being: A mixed-methods investigation. *School psychology review*, 38(1)-pp.67-85.

## REFERENCES

[1] Psikhologicheskoe blagopoluchie lichnosti v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: sb. statei /Sostavitel': Yu.V. Bratchikova. – Ekaterinburg: Ural.gos.ped.un-t., 2013 – 146 s. [in Russ.]

[2] Ozhegov S.I. Shvedova N.Yu. Tolkovyi slovar' russkogo yazyka. <http://ozhegov.info/slovar> (Data obrashcheniya 20.09.2024)

[3] Tsyplakova S.A., Bystrova N.V., Pul'kina E.E. Sotsial'no-ekonomicheskie i sotsiokul'turnye faktory razvitiya obrazovatel'noi organizatsii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 60-3. S. 376-379. [in Russ.]

[4] Idobaeva O.A. Svyaz' individual'no-tipologicheskikh svoistv s samoaktualizatsiei lichnosti studentov // Vestn. Mosk. gos. obl. un-ta. Seriya Psikhol. nauki. 2010 № 1 S. 31–41. [in Russ.]

[5] Seligman M. Put' k protsvetaniyu. Novoe ponimanie schast'ya i blagopoluchiya / Martin Seligman; per. s angl. E. Mezhevich, S. Filina. – М.: Mann, Ivanov i Ferber, 2013. – 440 s. [in Russ.]

[6] Frankl V. Chelovek v poiskakh smysla. – М.: Progress, 1990. – 368 s [in Russ.]

[7] Sozontov A. E. Gedonisticheskii i evdemonisticheskii podkhody k probleme psikhologicheskogo blagopoluchiya // Voprosy psikhologii. – 2005. – № 6. – S. 105–114. [in Russ.]

[8] <http://dx.doi.org/10.14529/psy160402> Rasskazova E.I., Ivanova T.Yu. Time distribution in the structure of psychological self-regulation: connection with subjective well-being // Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology. - 2016. - No. 4. - P. 13-24

[9] Ermolaeva M. V. Osnovy vozrastnoi psikhologii i akmeologii: uchebnoe posobie. – М.: Os’-89, 2003. – 416 s [in Russ.]

[10] Grigor’eva M. V. Sub”ektivnoe blagopoluchie lichnosti kak rezul’tat shkol’noi adaptatsii v raznykh usloviyakh obucheniya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2009. – № 2. – S. 43. [in Russ.]

[11] Lebedeva A.A. sub”ektivnoe blagopoluchie lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov’ya: avtoref. diss. ... kand. pskh.n. – М., 2012. – 26 str. [in Russ.]

[12] Ermentaeva A.R. Bolashaq mamandardyñ sub”ektilik damu erekshelikteri Astana: ZhҚS «Ideal IS 2009», 2018.-280b. [in Kaz.]

[13] Yerezhepov T. T., Zhunisbek D.N., Kuderiev J.K., Sarsenkhan T.S. Possibilities of the educational process in preparing future teachers for health care activities//Journal “Pedagogical Bulletin of the Abylay Khan KazHK and ATU Pedagogy.-2024. No. 3-186-196 p. [in Kaz.]

[14] Қазақ тілінің тусындирме сөздігі: 50 мыңға жуық сөз бен сөз тіркесі – Алматы: DaikPress, 2008. – 967 б. [in Kaz.]

[15] Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D., & Michalowski, J. (2009). Teacher support and adolescents’ subjective well-being: A mixed-methods investigation. School psychology review, 38(1)-pp.67-85.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Серикбаева Н.Б.<sup>1</sup>, \*Орынғалиева Ш.О.<sup>2</sup>, Беленко О.Г.<sup>3</sup>

<sup>1,3</sup>Университет имени Шакарима, Семей, Казахстан,

\*<sup>2</sup>Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан

**Аннотация.** Одним из приоритетов государственной политики современной системы образования является сохранение и укрепление здоровья подростков, их психологического и физического развития, а также обеспечение их безопасности. Новые образовательные стандарты предусматривают различные условия, направленные на сохранение и

укрепление здоровья учащихся, обеспечение их всеми потребностями для гармоничного развития. В статье представлено исследование феномена психологического благополучия и его научно-теоретических основ, обосновывающих проблему психологического здоровья. Психологическое благополучие характеризуется такими компонентами, как автономия, компетентность в межличностных отношениях, личностный рост, ощущение смысла жизни, уверенность и защищенность, позитивный образ жизни, эмоциональный комфорт, адаптация к социальной среде. Концепция «благополучия» была принята Всемирной организацией здравоохранения в качестве основы для определения здоровья. Здоровье определяется не только как отсутствие болезней или физических недугов, но и как состояние полного физического, психического и социального благополучия. В результате наблюдается тенденция подмены понятий «психическое здоровье» и «психологическое здоровье». Поэтому следует отметить, что задействованы психические процессы и механизмы, а психологическое здоровье связано с развитием личности. Критерии психического здоровья: эмоциональная устойчивость (самоконтроль), взросление чувств согласно возрасту, борьба с негативом, свободное, естественное выражение чувств и эмоций; Оно выражается в способности к радости и стабильности благополучия. Определены субъективные и объективные методы исследования, подчеркивающие значение психологического благополучия в процессе профессиональной деятельности и обучения, педагогических условий. Н. Бредберн был одним из первых, кто ввел понятие «психологическое благополучие». Автор определяет его как субъективное ощущение счастья и общей удовлетворенности жизнью. В модели исследователя психологическое благополучие представляет собой баланс между постоянными взаимодействиями с положительным и отрицательным аффектом. В научной среде существуют исследования, доказывающие влияние ряда факторов на формирование психологического благополучия. К первой группе факторов относятся социальные группы, в состав которых входит человек (семья, родственники, ближайшее окружение), среди которых центральное место занимает содержание взаимоотношений между детьми и родителями. Вторая группа факторов – это возрастные, психологические и индивидуально-типологические особенности человека.

**Ключевые слова:** психологическое благополучие, педагогические условия, психологическое здоровье, образовательная среда, личностный рост, компетентность, самоотношение, гедонистический и эвдемонистический подходы

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS A STRATEGIC DIRECTION OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM

Serikbayeva N.B.<sup>1</sup>, \*Oryngaliyeva Sh.O.<sup>2</sup>, Belenko O.G.<sup>3</sup>

<sup>1,3</sup> «Semey University named after Shakarim», Semey, Kazakhstan

\*<sup>2</sup>Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan

**Abstract.** One of the priorities of the state policy of the modern education system is to preserve and strengthen the health of adolescents, their psychological and physical development, as well as to ensure their safety. New educational standards provide for various conditions aimed at preserving and strengthening the health of students, providing them with all the needs for harmonious development. The article presents a study of the phenomenon of psychological well-being and its scientific and theoretical foundations substantiating the problem of psychological health. Psychological well-being is characterized by such components as autonomy, competence in interpersonal relationships, personal growth, a sense of the meaning of life, confidence and security, a positive lifestyle, emotional comfort, adaptation to the social environment. The concept of “well-being” was adopted by the World Health Organization as a basis for defining health. Health is defined not only as the absence of disease or physical ailments, but also as a state of complete physical, mental and social well-being. As a result, there is a tendency to substitute the concepts of “mental health” and “psychological health”. Therefore, it should be noted that mental processes and mechanisms are involved, and psychological health is associated with personality development. Mental health criteria: emotional stability (self-control), maturation of feelings according to age, struggle with negativity, free, natural expression of feelings and emotions; It is expressed in the ability to joy and stability of well-being. Subjective and objective research methods are defined, emphasizing the importance of psychological well-being in the process of professional activity and training, pedagogical conditions. N. Bradburn was one of the first to introduce the concept of “psychological well-being”. The author defines it as a subjective feeling of happiness and general satisfaction with life. In the researcher’s model, psychological well-being is a balance between constant interactions with positive and negative affect. In the scientific community, there are studies proving the influence of a number of factors on the formation of psychological well-being. The first group of factors includes social groups, which include a person (family, relatives, immediate environment), among which the central place is occupied by the content of the relationship between children and parents. The second group of factors is age, psychological and individual-typological characteristics of a person.

**Key words:** psychological well-being, pedagogical conditions, psychological health, educational environment, personal growth, competence, self-esteem, hedonistic and eudaemonistic approaches

*Мақала түсті: 30 қыркүйек 2024*

UDC 378

IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.011>

## THE ROLE OF A TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN IMPROVING THE QUALITY OF STUDENT LEARNING

\*Togizbayev D.A.<sup>1</sup>, Paizullayev Ye.N.<sup>2</sup>, Tutayeva A.A.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>International University of Tourism and Hospitality  
Turkestan, Kazakhstan

<sup>3</sup>Ahmet Yasawi University, Turkestan, Kazakhstan

**Abstract.** The improvement of the teaching quality is crucially important for the nation that strives for the economic prosperity and social stability. Taking into consideration of this point of view, the article considers the significance of certain professional qualities of university teachers in accordance with students' perception of the quality of learning. The aim of the research was to study the students' opinion about the role of teacher's qualities in improving the quality of student learning. The methodological part contains the main results of the students' survey conducted at the International University of Tourism and Hospitality in the city of Turkestan, Kazakhstan. The survey conducted among students revealed differences in the answers of respondents depending on the level of academic performance and gender identity. The article also presents the results of the analysis of international publications on the role of teacher's professional qualities in the learning process and students' perception of the teaching process, which revealed the dependence on gender identity. Thus, the results of the study indicate the importance of customizing the teaching parameters by teachers according to the portability and individuality of each learner. The data analysis of this study and subsequent findings have implications for teaching in higher education institutions.

**Key words:** teacher, students, university, competence, education, professional qualities, emotional connection, impact

### Introduction

An increasing number of researches on improvement of quality of higher education teachers show that the modernization of the university systems and applying the innovative methods in preparing the competitive and high-quality students is in great demand. While the developed countries education system is heavily focused on the quality of teachers by providing the financial and pedagogical conditions, the higher education systems in RK seem to lag behind the counterparts, that is the reform or modernization is very slow. This research treats teacher quality as a measurable capacity of teacher in contributing to

the achievement of student, rather than teacher attributes or credentials that are brought to the classroom by the teachers, paying attention to the position that the quality of teacher ought to be comprehended of as particular to the framework in which a teacher is educating. An increasing number of studies confirm that highly qualified teachers contribute to improving student academic performance. In fact, it seems that it is teachers who play a key role in education and have the greatest impact on student achievement.

Teacher quality has been assumed in a variety of ways over time as teachers serve as role models in the teaching space. Teacher quality has been identified with personal traits such as high moral personality and intellectual interest [1]. With regards to the quality teacher, educational organizations such as the interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) and the National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) claim that teachers ought to comprehend the process through which the student learn and improve, and show commitment to fostering students learning. Should have profound knowledge of the discipline they teach and possess the ability to impart the knowledge to students in such a way that students can interview them [2].

Some people may agree with the comprehensive teaching standards above, but there is significant disagreement about how teachers can demonstrate their proficiency in applying them. Moreover, while the quality of the teacher can be considered as an indisputable characteristic, it is quite possible that the teacher who is extremely efficient in one situation could be ineffective in another. This study goes on later to discuss which characteristics seem to predict teacher quality. The way students notice the teaching and learning environment greatly impacts their emotions, thoughts, and actions during academic activities. This kind of perceptions can significantly affect their learning outcomes. For instance, both Biggs, J. and Mooney, M. [3], [4] underline the importance of various learning conditions, including how students view their teachers, the methods used in teaching, the assessment strategies, and the structure of the curriculum.

Some researches in this area suggests that a qualified teacher should not be completely limited by scientific competencies, but should have the ability to learn, motivate and communicate with his students. Pedagogical studies emphasize the importance of teachers effectively clarifying and communicating information to enhance students' understanding of course material. Equally important is the teacher's role in motivating students by strengthening essential motivation, promoting self-regulation in their learning, and encouraging the development of strategies that involve critical thinking, leading to deeper, more lasting retention of knowledge. [5].

Furthermore, several studies point to the socio-emotional dimension of teaching, stressing the consequence of teachers forming a sense of closeness with students through purposeful discussions [6]. According to several research, bright or gifted students might do much better when they are in an environment that supports their professional development. Heller and Viek claim that it is difficult to select relevant, personalized support measures without fully understanding the impact of contextual factors, such as the role of teachers in the talent advancement process. [7]. Kudarova N.A. highlights the enhancement of teacher quality in universities, which plays a key role in the development of human capital and is an essential factor in expanding student enrollment. Moreover, education is increasingly recognized as a vital element in improving the overall quality of human life. In general, the potential of students will dynamically develop within the educational community and this actively helps students to increase their capital and improve their competencies [8].

The works of a number of researchers on gender stereotypes and their influence describe that learners depending on gender (men and women) may favor different professional qualities of teachers due to differences in approaches to learning. For example: women often value emotional connection and a supportive environment more than men because it is related to their tendency towards collectivism and empathy. men may focus more on the competence and ability of instructors to structure and transfer knowledge, which is related to their outcome orientation. Women tend to be collectivistic and empathic while men are result oriented. This is supported by studies on gender differences in cognitive and interpersonal approaches to learning in labor Meece, J. L. and Crawford, M. [9].

Women may be more likely to emphasize qualities such as emotional support or motivation, as these aspects are traditionally associated with feminine roles. Men, in contrast, may place more emphasis on professionalism and competence, which are associated with masculine traits. Stereotypes that associate emotional support with femininity and competence with masculinity are discussed in research Eagle, A. H. and Wood, W. [10]. Research shows that women tend to perceive and value emotional connection as the basis for successful interactions. Men may perceive motivation differently, seeing it as the result of personal initiative rather than teacher interaction. Gender differences in socialization affect students' perceptions. For example, women are taught from childhood to be more emotionally and interpersonally oriented, whereas men are trained to solve problems independently, which affects their learning priorities [11].



### **Materials and methods**

To estimate the performance of higher education institutions, it is essential to use a range of information sources, such as statistical data and expert surveys. Though, it is important to acknowledge that statistics may not always fully take the qualitative dimensions of the issue being examined, and expert surveys can be influenced by personal biases. Regardless of these challenges, the collected data can help identify issues within the university's educational environment and influence the demand for its services. Public access to the results of such assessments is crucial for ensuring transparent and objective oversight of the institution's activities. Estimation research can be presented in various formats, including reports, summaries, or informational statements, which provide details on the university's academic and research efforts, its students and faculty, infrastructure, and achievements related to strategic objectives. In relation to a market economy, there has been an important rise in the number of higher education institutions, increasing competition within the educational sector.

The educational process in modern universities is a complex multifaceted activity. It includes not only the transfer of knowledge, but also the tasks of education and social adaptation of students. A teacher should have not only deep knowledge in his field, but also skills in organizing the educational process, as well as be able to communicate effectively with young people, which requires him to have high competence in the field of pedagogy and psychology. The teacher plays a key role in establishing positive relationships with the audience and creating an atmosphere for productive learning. To improve the quality of education, it is important to analyze the educational process and establish effective interaction between teachers and students. This is possible only if such relations are based on psychological and pedagogical principles and norms. Interactive communication methods, such as regular surveys, tests and questionnaires, help to evaluate the teacher's work, identify problems in learning and interaction and develop measures to correct them. Surveys allow students to express their opinions more openly and suggest improvements, which contributes to improving the quality of the educational process.

To assess the students' opinion about the role of teacher qualities in improving the quality of teaching, we conducted a survey of students online, in an open form, through the Survio platform (<https://www.survio.com/survey/d/D9B6W9F5O9H5P8B7Y>). The survey covered 100 students of different courses: students of 3 groups of the first year, and students of 3 groups of the second year (1st year - 56 students, 2nd year - 44 students) were surveyed. Out of 100 students, 72 were female students and 28 were male students. According to the level of academic performance, out of 100 students - 19 students study on "excellent", 67 students on "good", 14 students on "satisfactory". Students'

performance is evaluated within the Bologna Process - the grading system is based on a percentage scale or points, which are then converted to a generally accepted rating: 90-100%: Excellent (A-, A); 70-89%: Good (C+, B-, B, B+); 50-69%: Satisfactory (D, D+, C-, C); Less than 50%: Unsatisfactory (FX/F).

Students were asked the key question - "Which of the professional qualities in teachers in your opinion affect the quality of teaching?". Three answer options were offered: Which qualities do you believe are important for a teacher to possess in order to be a high-quality teacher?

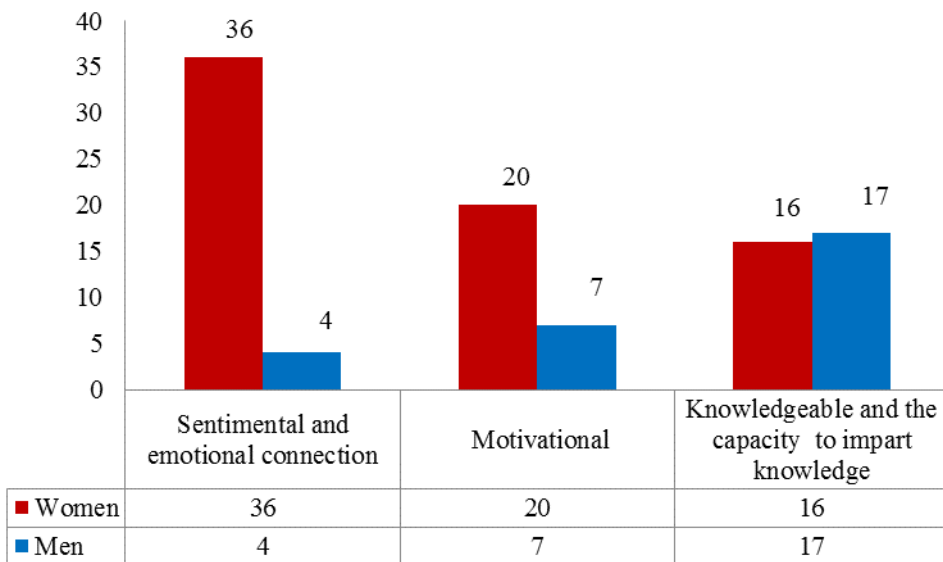
The following were the available answers:

1. *Sentimental and emotional connection.*
2. *Motivational.*
3. *Knowledgeable and the capacity to impart knowledge.*

### Results and Discussion

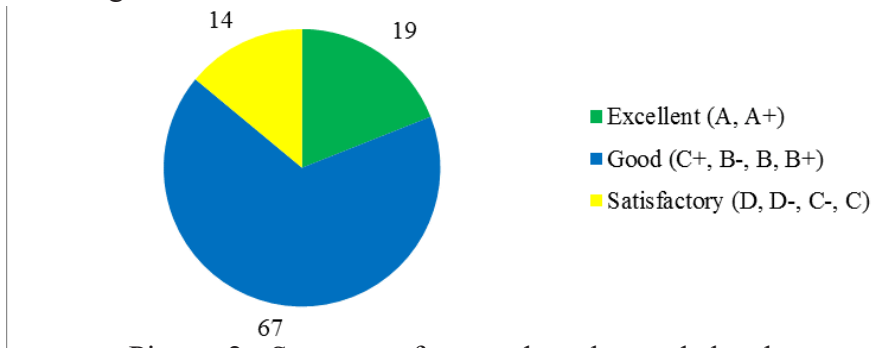
The purpose of this study was to determine which of the categories of teacher quality indicators most attract students. The analysis of the questionnaire results in the structure of students' gender showed that female students give more preference to emotional connection - 36 answers - 50%, motivation - 20 students (28.8%), and to a lesser extent value knowledgeable and ability to impart knowledge - 16 students (22.2%) (Picture 1).

And at the same time, male learners value competence (knowledgeable) to a greater extent - 17 students (61%), with less emphasis on motivation - 7 students (25%) and emotional connection - 4 students (14%) (Picture 1).



Picture 1 - Distribution of preference for professional qualities of teachers depending on students' gender identity

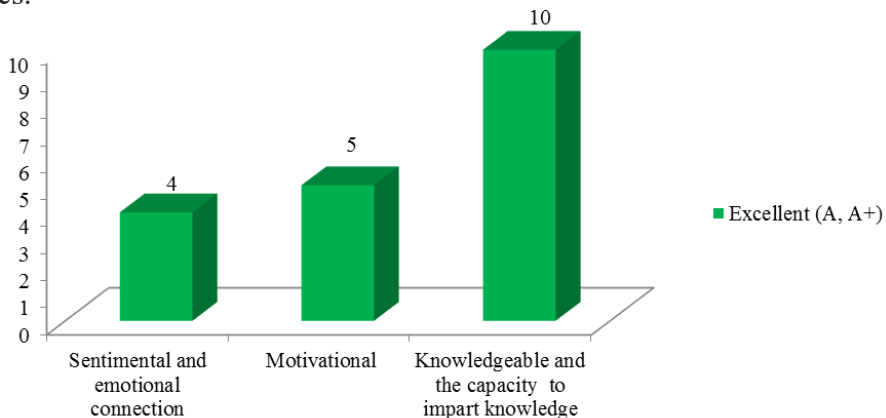
Picture 2 shows the ratio of surveyed students depending on the level of academic performance. The largest number of respondents are students with “Good” academic performance - 67 students (67%), while a smaller proportion of students have “Satisfactory” grades - 14 students. There are 19 students with “Excellent” grades.



Picture 2 - Structure of respondents by grade level

Out of 19 students who are “Excellent” 4 (21%) chose “Sentimental and emotional connection”, 5 (26.3%) chose “Motivational”, 10 (52.7%) students chose the option “Knowledgeable and the capacity to impart knowledge” (Picture 3).

It was found that students with excellent academic performance are more likely to choose instructor competence because they value instructors who structure the material effectively and inspire high achievement. It is important for them that the teacher is a professional who is able to explain complex topics.

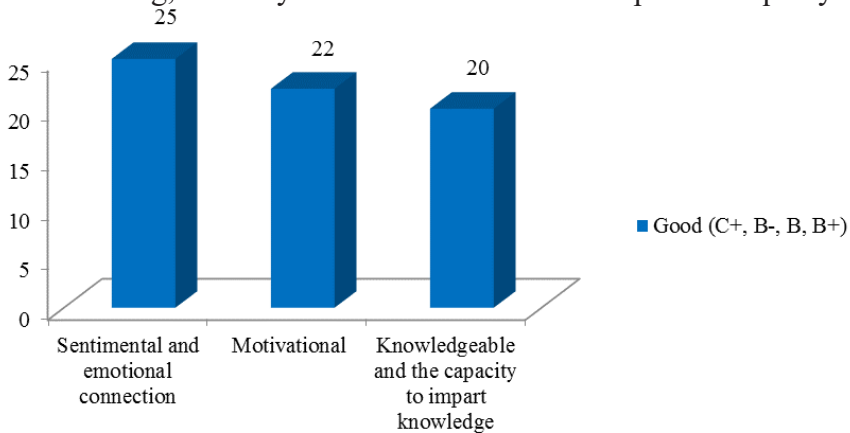


Picture 3 - Distribution of preferences of students who study for “Excellent”

As can be seen in Picture 4, out of 67 students who learn well (Good), 25 (37.3%) students chose “Sentimental and emotional connection”, 22 (32.8%) students chose “Motivational” and 20 (29.9%) students chose the option

“Knowledgeable and the capacity to impart knowledge”.

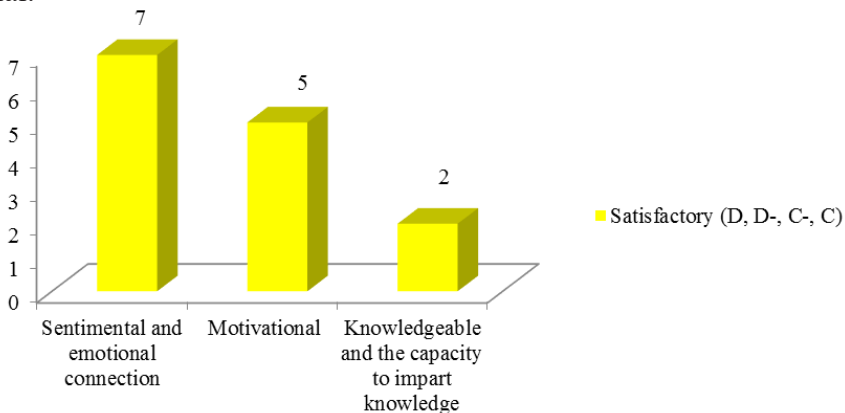
This group of students demonstrates a more balanced approach to the selection of professional qualities of teachers. Support in the learning process is important to them. They emphasize emotional connection as it helps to keep interest in learning, and they value motivation and competence equally.



Picture 4 - Distribution of preferences of students who study for “Good”

Out of 14 students who are performing satisfactorily, 7 (50%) students chose “Sentimental and emotional connection”, 5 (35.7%) students chose “Motivational” and 2 (14.3%) students chose “Knowledgeable and the capacity to impart knowledge” (Picture 5).

Students with satisfactory academic performance are more inclined to choose emotional connection as they need support and understanding from teachers. Motivation is important for them as an external stimulus to learning, while competence is in the background due to difficulties in learning the material.



Picture 4 - Distribution of preferences of students who study for “Satisfactory”

The discussion of these results confirms that the emotional connection and motivation of instructors play an important role in shaping students' academic engagement. This is in line with the findings of Paris & Turner and Martens & Witt, who emphasize the key role of the instructor in creating conditions for developing students' interest and engagement [12], [13].

According to theoretical assumptions, teacher motivation includes criteria such as stimulating interest, using a variety of strategies, and helping students overcome difficulties. Emotional connection is formed through openness, accessibility, and the ability to take into account individual characteristics of students. Although professional competence of teachers for good and satisfactory students (in-depth knowledge and pedagogical skills) remains an important component, it is perceived by students as less important compared to motivation and emotional engagement. This finding is consistent with Savery, J.R., Duffy, T.M. and Skinner, E.A. researches, emphasizing the role of the instructor as an organizer of students' active participation in the educational process [14].

### **Conclusion**

Since the survey was conducted with the indication of full name, each student, answering the questions, could give a true assessment without hiding their attitude to the qualities of teachers.

The analysis of the results of the questionnaire of students in the structure of gender affiliation confirmed the conclusions of the works of a number of scientists who found that women often value emotional connection and supportive environment more than men, because it is associated with their tendency to collectivism and empathy. In this paper, it is found that female learners have a greater preference for emotional connection with 36 responses - 50%.

61% of male learners value the competence of the teacher to a greater extent, which also confirms the researchers' data that men may focus more on the competence and ability of teachers to structure and transfer knowledge, which is related to their orientation to the result.

The analysis of students' answers depending on the level of academic performance revealed that students with "excellent" academic performance more often choose competence of teachers, as they value teachers who effectively structure the material and inspire to achieve high results. While for students with "satisfactory" performance, emotional connection is important, i.e. they are more in need of support and understanding from instructors. For students with "good" academic performance all three investigated qualities of a teacher are important: support in the learning process is important for them, they emphasize emotional connection as it helps to keep their interest in

learning, and they value motivation and competence equally.

It may be possible to develop methodological recommendations on methods and individual approaches to teaching depending on gender and grade level when conducting further questionnaires with the inclusion of questions related to specific pedagogical and personal qualities of the teacher.

### REFERENCES

- [1] Blaškova M., Blaško R., Kucharikova A. Competences and competence model of university teachers// *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. - No. 159. - pp. 457–467.
- [2] Goldhaber D, Anthony and Emily. *Teacher quality and student achievement*, 2003.
- [3] Biggs, J. *Teaching for quality at university: What the student does?* // Buckingham: Society for Research into Higher Education 2000.
- [4] Mooney, M., & Mooney, P. A Student Teaching-based Instructional Model // *Civil Engineering*. - 2001. - 17(1). - pp. 10-16.
- [5] Lawler, E. M., Chen, X. M., & Venso, E. A. Students' perspectives on teaching techniques and outstanding teachers // *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*. – 2007. - 7(2). - pp. 32-48.
- [6] Davies, J., Arlett, C., Carpenter, S., Lamb, F., & Donaghy, L. What makes a good engineering lecturer? Students put their thoughts in writing // *European Journal of Engineering Education*, 2006. - 31(5). - pp. 543-553.
- [7] Heller, K., & Viek, P. Support for university students: Individual and social factors. In C. F. M. Lieshout & P. G. Heymans (Eds.) // *Developing Talent Across the Life Span* Hove: Psychology Press. 2000. - pp. 299-321.
- [8] Kudaraova N.A., Nurgalieva M.E. The role of vocational and pedagogical education in the development of students' human capital // *Bulletin of Ablai khan KazUIR and WL, series "Pedagogical Sciences"* – 2024. - No.3 (74). - pp. 29- 49.
- [9] Meece, J. L. Gender and motivation. // *Journal of School Psychology*. - 2006. - 44(5). - P. 351-373.
- [10] Eagle, A. H., & Wood, W. Social role theory // *Handbook of Theories of Social Psychology*, - 2012. - pp. 458-476.
- [11]. (Bussey, K., & Bandura, A. Social cognitive theory of gender development and differentiation // *Psychological Review*. - 1999. - 106(4). - P. 676.
- [12] Paris, S. G., & Turner, J. C. Situated motivation. In P. R. Pintrich, D. R. Brown, & C. E. Weinstein (Eds.), *Student Motivation, Cognition and Learning* // New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. - 1994. - pp. 213-237.

[13] Martens, B. K., & Witt, J. C. Competence, persistence, and success: The positive psychology of behavioral skill instruction //Psychology in the Schools. - 2004. - 41(1). - pp. 19-30.

[14] Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., Kindermann, T., Sherwood, H., & Usinger, P. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic //Journal of Educational Psychology. - 2008. - 100(4). – P. 765-781.

## **СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ САПАСЫН АРТТЫРУДАҒЫ ОҚЫТУШЫНЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ РӨЛІ**

\*Тоғызбаев Д.Ә.<sup>1</sup>, Пайзуллаев Е.Н.<sup>2</sup>, Тутаева А.А.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Халықаралық туризм және меймандостық университеті  
Түркістан, Қазақстан

<sup>3</sup>Ахмет Ясауи университеті, Түркістан, Қазақстан

**Аңдатпа.** Экономикалық өркендеу мен әлеуметтік тұрақтылыққа ұмтылған ел үшін оқыту сапасын арттыру өте маңызды. Осы көзқарасты ескере отырып, мақалада студенттердің оқыту сапасы туралы түсініктеріне сәйкес университет оқытушыларының кейбір кәсіби қасиеттерінің маңыздылығы қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – студенттердің білім сапасын арттырудағы оқытушы қасиеттерінің рөлі туралы студенттердің пікірлерін зерттеу. Әдістемелік бөлімде Түркістан қаласында орналасқан Халықаралық туризм және меймандостық университетінде студенттер арасында жүргізілген сауалнаманың негізгі нәтижелері берілген. Студенттер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері респонденттердің жауаптарында оқу үлгерімі деңгейі мен жынысына байланысты айырмашылықтардың бар екенін анықтады. Мақалада сонымен қатар оқыту процесінде оқытушының кәсіби қасиеттерінің рөлі және студенттердің гендерлік байланысқа қатысты оқыту процесін қабылдауы туралы халықаралық жарияланымдарға талдау нәтижелері келтірілген. Осылайша, зерттеу нәтижелері оқытушылардың оқу параметрлерін әрбір студенттің қажеттілігі мен даралығына сәйкес реттеудің маңыздылығын көрсетеді. Осы зерттеудің деректерін талдау және одан кейінгі тұжырымдар жоғары оқу орындарында оқытуға әсер етеді.

**Тірек сөздер:** оқытушы, студенттер, университет, құзыреттілік, білім беру, кәсіби қасиеттер, эмоционалдық байланыс, ықпал

## **РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

\*Тогизбаев Д.А.<sup>1</sup>, Пайзуллаев Е.Н.<sup>2</sup>, Тутаева А.А.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Международный университет туризма и гостеприимства  
Туркестан, Казахстан

<sup>3</sup>Университет Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

**Аннотация.** Повышение качества преподавания имеет решающее значение для нации, стремящейся к экономическому процветанию и социальной стабильности. Принимая во внимание вышесказанное, в статье рассматривается значимость определенных профессиональных качеств преподавателей вуза в соответствии с восприятием обучающихся качества обучения. Целью исследования явилось изучение мнения студентов о роли качеств преподавателя в повышении качества обучения студентов. Методологическая часть содержит основные результаты анкетирования студентов, проведенного в Международном университете туризма и гостеприимства в городе Туркестан, Казахстан. Опрос, проведенный среди студентов, выявил различия ответов респондентов в зависимости от уровня успеваемости и гендерной принадлежности. В статье также представлены результаты анализа международных публикаций о роли профессиональных качеств преподавателя в процессе обучения и восприятии студентами процесса преподавания, которые выявили зависимость от гендерной принадлежности. Таким образом, результаты исследования указывают на важность настраивания параметров обучения преподавателями в соответствии с потребностью и индивидуальностью каждого обучающегося. Анализ данных этого исследования и последующие выводы имеют последствия для преподавания в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** преподаватель, студенты, университет, компетентность, образование, профессиональные качества, эмоциональная связь, влияние

*Received: April 9, 2024*



UDC 378.1

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.012>

## TEACHER RESEARCH COMPETENCE DEVELOPMENT PROGRAMS – A SYSTEMATIC REVIEW

\*Mukhatova F. S.<sup>1</sup>, Smakova K.M.<sup>2</sup>, Hajimia H.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>SDU University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>University Utara Malaysia, Sintok, Kedah, Malaysia

**Abstract.** In the rapidly changing society, where education is penetrated with serious reforms, the discussion about teacher research competence has become one of the significant competencies that teachers must develop. Teachers need opportunities for professional development. Activities such as training, workshop, excursion opportunities, and research can enhance teachers' professional knowledge and skills. Teachers' engagement in research, helps them find solutions to the problems they are facing in their workplaces. Participation in research addressing their workplace problems helps them develop new insight and that ultimately contributes to higher performance in their instructional practices. The present review study provides a detailed analysis of teacher research competence development programs by employing a documentary research methodology. This comprehensive literature review covers the insights from high-impact journals within the period between 2013 and 2024. The analyzed studies include a wide range of participant groups, such as university teachers, students, principals, and faculty members. The findings shed insight on the difficulties that educators face and the strategies that have proven to be successful in improving their research competency. These interventions can range from experimental programs to action research projects. The significance of collaborative structures, the role of emotional elements, and the impact of resource accessibility on the development of research skills are some of the key topics that emerge from this research. The studies were analyzed and synthesized based on their methodology, sample characteristics, interventions, and outcomes. This compilation highlights the critical role that research plays in forming the professional identities of educators and in building communities of collaborative learning. Thus, the study emphasizes the need for ongoing support and development of teacher research competence in the ever-changing field of education.

**Key words:** research competence, teacher training, development programs, teachers, competence development, systematic review, collaborative learning, documentary research methodology

## **Introduction**

Developing research proficiency is crucial in today's world due to the growing demand for highly skilled professionals in society. Currently, priority is placed on the research aspect of professional activity, which is closely linked to enhancing the teacher's research competence in order to deliver high-quality education to students. Education encompasses not only the acquisition of knowledge but also an individual's capacity to respond to diverse problem situations effectively [1].

The occurrence of these situations is dependent upon the specifics of one's life and educational experiences. The competence-based approach necessitates teachers to possess flexibility, mobility, and research skills, enabling them to adapt their professionalism to the uncertain conditions in a rapidly changing environment [2].

The concept that a teacher's actions have a research quality has been examined in various scientific studies and pedagogical practices. Researchers commonly agree that education, student orientation, and individualized work are essential qualities and competencies for effective research [3]. Nefedova and Ukhova state that the development of research competence demands a methodical and purposeful use of the approach for cultivating students' research qualities [4]. This is associated with an increase in the level of intellectual, creative, and logical-heuristic cognitive functions. According to the research conducted by Korshunova and Nan, research activity refers to a fully independent exploration of educational material [5]. An analysis is conducted on the approach taken by students to solve individual problems, engage in creative and research projects, and collaborate with teachers in a joint learning environment. Spirin examines the use of the competence-based approach in developing teacher training programs. Specifically, he focuses on the acquisition of research skills that are essential for teachers in their professional roles [6]. Thus, research competence refers to the acquisition of theoretical knowledge that enables individuals to generate new insights about a research topic through independent study of scientific and educational materials. It also involves possessing the necessary and sufficient components of research activities in line with the demands of contemporary education.

There has been a noticeable rise in the number of research conducted in recent years on the competencies that teachers need to possess in the profession of teaching. It is necessary to identify, categorize, and review the literature, create a logical summary of the conducted study, analyze the generated contributions, and propose new possibilities for research and innovation. The primary objective of this systematic review study is to identify the principal themes and contributions that have been documented in scholarly literature regarding programs aimed at developing teachers' research competence.

### **Materials and methods**

The research design employed in this study is rooted in the documentary research approach. This approach involves the systematic examination and analysis of existing documents, in this case, studies published in journals related to teacher research competence development programs. The goal is to gather comprehensive and up-to-date insights into the state of the field. By employing this methodology, the study aims to contribute valuable insights into the current landscape of research on teacher research competence development, with a focus on methodological approaches, sample characteristics, interventions, and outcomes reported in high-impact journals over the past decade. A systematic literature review was conducted to identify relevant studies. This process involved searching multiple databases, covering the last decade (2013-2024). The inclusion criteria focused on high-impact journals to ensure the selection of studies with significant contributions to the field of teacher research competence development programs. The inclusion criteria were defined to select studies that align with the research focus. Only studies meeting specific criteria, such as relevance to teacher research competence development programs, high-impact factor journals, and publications within the last ten years, were considered for inclusion in the review. The selected studies were thoroughly examined, and relevant data were extracted. Information regarding methodology, sample characteristics, interventions employed, and outcomes observed were systematically collected for each study. This comprehensive data collection process aimed to provide a nuanced understanding of the various facets of teacher research competence development.

### **Results**

The table 1 presents a diverse array of educational research studies conducted across various countries and employing different methodologies. Studies range from case studies and theoretical research to mixed-methods approaches and participatory action research. Sample sizes vary widely, from as small as five participants in a qualitative study conducted in India to as large as 256 participants in a hermeneutics-phenomenological study conducted in Kazakhstan. The participants include university teachers, first-year students, principals, secondary school teachers, and faculty members. The studies collectively contribute to the understanding of educational practices and dynamics in different cultural and institutional contexts.

Table 1 - Articles on Research Competence Development Programs

Author	Year	Country	Methodology	Sample size	Participants
Sysoieva, S. & Sokolova, I.	2020	Ukraine	Case study	148	university teachers
Koletvinova, N., Bichurina, S	2019	Russia	theoretical, empirical	80	first-year students
Natalya N. Khana, Sholpan Zh. Kolumbayevaa, Raissa K. Karsybayevab, Roza A. Nabuovab, Manshuk B. Kurmanbekovaa, and Aigul Dzh. Syzdykbayevab	2016	Kazakhstan	experimantal work	102	students
Katayev, Y., Burdina, E.	2023	Kazakhstan	hermeneutics-phenomenological	256	principals and secondary school teachers
John Silvester A. Alipio	2019	Filippin	mixed model	32	teachers
Colleen McLaughin, N. Ayubayeva	2015	Kazakhstan	action research		teachers
J. Whitton, G. Parr & J. Choate	2021	Australia	mixed research		academics
Laxmi Sharma	2023	India	Qualitative research	5	teachers
Ruel Bonganciso	2024	Philippine	Participatory action research	48	faculty members
Dragana M., Ziad F. Dabaja	2023	Canada	Mixed-methods case study	43	pre-service teachers

The research conducted by Sysoieva and Sokolova aimed to evaluate the development of research competence among participants utilizing various criteria including cognitive, procedural, active, informational, and communicative aspects. Findings indicated that 68% of respondents exhibited limited theoretical knowledge, while 58% expressed a motivation to enhance their understanding. A notable proportion of respondents reported challenges with accessing information and databases. Following the implementation of research modules, there was an observable increase in cognitive knowledge; however, the growth among respondents in Group B was not statistically significant. Despite overall satisfaction with the conditions facilitating knowledge acquisition, respondents acknowledged difficulties in balancing professional obligations with training programs. The study underscores the importance of refining research content to address identified shortcomings [7].

Koletvinova and Bichurina investigated the research orientation and application competencies of 80 first-year students in September 2017. The study found that students encountered difficulties in integrating research into their professional activities. However, the experimental group exhibited greater proficiency in educational research typologies compared to the control group. The findings advocate for the adoption of optimal paradigms in vocational training to establish a multidimensional research educational environment equipped with essential resources. Such an approach is deemed instrumental in nurturing innovative specialists capable of independent decision-making and active engagement in societal advancement [8].

Khan, Kolumbayeva, et al., explored research competence among elementary school teachers, comparing those who underwent a comprehensive diagnostic program with those who pursued traditional courses. The study revealed that participants exposed to the diagnostic program demonstrated higher levels of research competence, characterized by heightened cognitive and behavioral components. The findings recommend the integration of elective courses focusing on research competence formation into pedagogical curricula and teachers' professional development initiatives to address the scarcity of innovative educational materials catering to research skill development [9].

Katayev and Burdina proposed the utilization of hermeneutical-phenomenological methods within Lesson Study to bolster teachers' research competencies. Their model, encompassing motivational-value, theoretical-cognitive, and organizational-activity components, aims to diversify content delivery, employ asynchronous training methods, and incorporate cyclical learning approaches. However, adjustments integrating hermeneutic phenomenology are warranted to optimize efficacy. The model's applicability extends to teacher preparation, certification processes, and the formulation of professional development frameworks for secondary school educators, necessitating further refinement for optimal outcomes [10].

Alipio evaluated teachers' research skills pre and post the implementation of the Revitalized Research and Development Program (RRDP) as an intervention. The findings indicated a significant improvement in reading skills post-intervention, although enhancements in perceiving the 'big picture' were less pronounced. Notably, certain skills such as time management, adaptability, and holistic understanding remained underdeveloped. The study underscores the importance of addressing overlooked indicators to foster comprehensive research skill development among educators [11].

The study by McLaughlin and Ayubayeva delves into the challenges faced by teachers in Kazakhstan regarding engagement in action research, primarily due to the prevalent normative values surrounding scientific research and practice. In Kazakhstan's educational context, the term 'research'

was predominantly associated with theoretical pursuits led by university academics, complicating its translation into Russian and Kazakh. However, the translation as 'research of self-experience' proved pivotal in overcoming apprehensions. Establishing collaborative and supportive structures was identified as essential to mitigate the physical isolation experienced by teachers across subject departments and schools. This necessitated shared interests, frequent interactions, and continuity to foster friendly relationships and a sense of security among teachers. Collaborative efforts, including whole cohort workshops and regional workshops, facilitated an environment where teachers felt more comfortable sharing experiences and supporting one another. Support from senior leaders and collegial interactions within schools further reinforced this environment. The study concludes that the process of sharing experiences and learning from peers became less daunting for Kazakhstani teachers, leading to a journey of self-discovery that encompassed values, beliefs, and emotions. The project aimed to empower teachers and head teachers by promoting autonomy and control, emphasizing collaborative links between schools. Emotional aspects emerged as pivotal factors dictating the success or failure of action research endeavors, necessitating explicit discussions on performance, competition, collaboration, and research ownership. The facilitation process involved articulating and renegotiating these norms, emphasizing self-reflection, addressing power disparities, and promoting a self-aware use of power in education. Ultimately, the study underscores the significance of early lessons in fostering a clear focus on practice and encouraging self-reflection to facilitate meaningful engagement in action research within educational contexts[12].

Sharma investigated teachers' experiences with classroom research within the Research and Development (R&D) Project framework in Nepali schools. Utilizing qualitative methods, the study identified themes related to identity construction, reflective practice, and perceived burdens. Results underscored the pivotal role of research in shaping professional identities, fostering collaborative communities, and enhancing pedagogical practices. Despite perceived challenges, the R&D Project emerged as a catalyst for professional growth and innovation among educators [13].

Bonganciso evaluated the effectiveness of the Research Capability Program (ReCap) in enhancing faculty research skills. Participants exhibited strong engagement and expressed satisfaction with program components, highlighting the importance of resource speakers and thematic relevance. Challenges related to technological limitations were noted but did not significantly detract from participant engagement. Overall, the study affirms the efficacy of ReCap in fostering research competence among educators [14].

Martinovic and Dabaja examined the challenges and benefits of in-class research among pre-service teachers. Time constraints, skill limitations, and logistical hurdles emerged as primary barriers, while perceived benefits included professional development and improved classroom strategies. Despite challenges, participants recognized the value of research in informing pedagogical practices and enhancing student learning outcomes[15].

In conclusion, research plays a pivotal role in shaping educators' professional identities, fostering collaborative learning communities, and informing pedagogical practices. Integrating research into teacher education programs can empower educators to address diverse educational challenges and promote continuous professional development.

### **Discussion**

The findings from the systematic review underscore the multifaceted nature of research competence development among educators across various contexts. The studies examined reveal both challenges and successes in enhancing educators' research skills, highlighting the importance of tailored interventions and supportive environments. One consistent theme across the studies is the prevalence of challenges faced by educators in accessing information, balancing professional obligations with training programs, and navigating logistical hurdles. These challenges, ranging from time constraints to technological limitations, underscore the need for comprehensive support structures to facilitate effective research skill development. Several interventions showcased promising outcomes in bolstering research competence among educators. For instance, the implementation of research modules led to observable increases in cognitive knowledge, albeit with variations in statistical significance among different groups. Similarly, the adoption of optimal paradigms in vocational training and the utilization of hermeneutical-phenomenological methods within the lesson study demonstrated potential for nurturing innovative specialists and diversifying content delivery approaches. Moreover, initiatives such as the Revitalized Research and Development Program (RRDP) and the Research Capability Program (ReCap) yielded significant improvements in educators' research skills, emphasizing the importance of targeted interventions and thematic relevance. However, while these programs addressed certain aspects of research competence, challenges persisted in areas such as time management, adaptability, and holistic understanding. The studies also highlight the transformative potential of research engagement, both in shaping educators' professional identities and fostering collaborative learning communities. The process of sharing experiences and learning from peers emerged as pivotal in overcoming apprehensions and promoting self-reflection among educators. Furthermore, the integration of research components into pre-service teacher

education programs was found to enhance participants' research literacy and reflective capacities, equipping them to navigate contemporary educational challenges effectively.

### **Conclusion**

In conclusion, the systematic review provides valuable insights into the development of research competence among educators, emphasizing the importance of tailored interventions, supportive environments, and collaborative learning communities. Accessing information and balancing work and personal obligations are still problems, but projects like research modules, vocational training paradigms, and hermeneutical-phenomenological methods show promise in creating creative professionals and offering different ways to deliver content. Moreover, programs like the Revitalized Research and Development Program (RRDP) and the Research Capability Program (ReCap) have demonstrated significant improvements in educators' research skills, highlighting the efficacy of targeted interventions and their thematic relevance. However, addressing overlooked indicators such as time management and adaptability remains crucial for fostering comprehensive research skill development among educators. Ultimately, integrating research into teacher education programs holds immense potential for empowering educators to address diverse educational challenges and promote continuous professional development. By fostering a culture of inquiry and collaboration, educators can leverage research to inform pedagogical practices, shape professional identities, and ultimately enhance student learning outcomes.

### **REFERENCES**

- [1] Syzdykbaeva A., Khan N. Research competence of future elementary school teacher. //L.N.Gumilyov Eurasian National University bulletin. - 2015. - 3 (106) – pp. 335 – 340.
- [2] Cator K., Schneider C., Vander Ark T. Preparing Teachers for Deeper Learning: Competency- based Teacher Preparation and Development. -2014. – Access mode: URL: <http://cdno4.gettingsmart.com/wpcontent/uploads/2014/01/FINAL-Preparing-Teachers- for-Deeper-Learning-Paper.pdf> . [Date of access: 15.11.2023]
- [3] Gervais J. The operational definition of competency-based education. //The Journal of Competency- Based Education. – 2016. Vol. 1. - pp. 98-106.
- [4] Nefedova, L., Ukhova, N. Development of key competences in project training. School technologies. – 2006. - No 2. – pp. 61-67.
- [5] Korshunova, N., Nan J. Education and science in a modern university. Scientific notes of Transbaikal State University. Series. Irkutsk: Pedagogical Sciences. – 2017. – pp. 6-13.



[6] Spirin A. Competence-based approach in the design of professional training of a computer science teacher. Higher Education of Ukraine. – 2008. -No 1. – pp. 110-116.

[7] Sysoieva S., Sokolova I. Academics staff development programme to enhance research competence: a case study. Education: Modern Discourses. - 2020. -No 2. – pp. 78-87.

[8] Koletvinova N., Bichurina S. Development of Research Competence of Future Teachers in The Process of Their Professional Training. Proceedings IFTE. -2019. -No 18.– pp. 353-362.

[9] Khan N., Kolumbayeva Sh., Karsybayeva R., Nabuova R., Kurmanbekova M., Syzdykbayeva A. Evaluation of the Program Effectiveness of Research Competence Development in Prospective Elementary School Teachers. International Journal of environmental & science education. – 2016. -No 11.– pp. 12299-12316.

[10] Katayev Y., Burdina I. Developing research competencies in secondary school teachers within the context of contemporary educational content. Educ. Pesqui., São Paulo. – 2023. Vol. 1. – pp. 1-25.

[11] Alipio J. Improving the research skills of teachers through revitalized research and development program. 2019. – Access mode: URL: <https://depdro1.com/wpcontent/uploads/2019/02/John-Silvester-Alipio.pdf>. [Date of access: 29.11.2023]

[12] McLaughlin C., Ayubayeva N. It is the research of self experience’: feeling the value in action research. Educational Action Research. – 2015. - Vol. 23. - No. 1. -pp. 51–67.

[13] Sharma L. Secondary Level Teachers’ Professional Development through Research and Development Project. Bodhi: An interdisciplinary journal. – 2023. - Vol. 9. -pp. 136-158.

[14] Bonganciso R. Enhancing teachers’ research skills: A project Research Capability Program (ReCaP). Kasetsart Journal of Social Sciences. – 2024. - Vol. 45. - pp. 139–146

[15] Martinovic D., Dabaja Z. Building Research Capacity of Future Teachers: A Canadian Case Study. Australian Journal of Teacher Education. – 2023. - Vol. 48. - No. 2. - pp.20-23.

## **МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЗЕРТТЕУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫ – ЖҮЙЕЛІ ШОЛУ**

\*Мухатова Ф.С.<sup>1</sup>, Смақова К.М.<sup>2</sup>, Хаджимиа Х.<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>SDU университеті, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Утара Малайзия университеті, Синток, Кедах, Малайзия

**Аңдатпа.** Қарқынды өзгеріп жатқан қоғамда, білім беру саласы күрделі реформалармен еніп, мұғалімнің зерттеу құзіреттілігі туралы

пікірталас мұғалімдерді дамытуы тиіс маңызды құзыреттердің біріне айналды. Мұғалімдерге кәсіби даму үшін мүмкіндіктер қажет. Тренинг, семинар, экскурсиялық мүмкіндіктер және зерттеу сияқты іс-шаралар мұғалімдердің кәсіби білімі мен дағдыларын арттыра алады. Мұғалімдердің зерттеуге қатысуы олардың жұмыс орындарында кездесетін мәселелердің шешімін табуға көмектеседі. Олардың жұмыс орнындағы мәселелерін шешуге арналған зерттеулерге қатысу оларға жаңа түсініктерді дамытуға көмектеседі және бұл, сайып келгенде, олардың оқу тәжірибесінде жоғары өнімділікке ықпал етеді. Осы шолу зерттеу құжаттық зерттеу әдістемесін қолдану арқылы мұғалімдердің зерттеу құзыреттілігін дамыту бағдарламаларына егжей-тегжейлі талдау жасайды. Бұл жан-жақты әдебиет шолуы 2013 және 2024 жылдар аралығындағы беделді журналдардағы түсініктерді қамтиды. Талданған зерттеулерге университет оқытушылары, студенттері, директорлары және оқытушылар құрамы сияқты қатысушы топтардың кең ауқымы кіреді. Нәтижелер педагогтардың кездесетін қиындықтары мен олардың зерттеу құзыреттілігін арттыруда табысты болған стратегиялар туралы түсінік береді. Бұл тренингтерде эксперименттік бағдарламалар, практикалық зерттеу жобалары сияқты түрлі оқыту формалары бар. Бірлескен құрылымдарының маңыздылығы, эмоционалдық элементтердің рөлі және ресурс қолжетімділігінің зерттеу дағдыларын дамытуға әсері осы зерттеуден туындайтын негізгі тақырыптардың бірі болып табылады. Зерттеулер олардың әдістемесі, үлгі сипаттамалары, бағдарламалары және нәтижелері негізінде талданды және синтезделді. Бұл зерттеулер мұғалімдердің кәсіби тұлғасын қалыптастыруда және бірлескен оқу қоғамдастығын құруда зерттеудің маңызды рөлін көрсетеді. Осылайша, зерттеу үнемі өзгеріп отыратын білім беру саласында мұғалімнің зерттеу құзыреттілігін үнемі қолдау және дамыту қажеттілігіне баса назар аударады.

**Тірек сөздер:** зерттеу құзыреттілігі, мұғалімдерді оқыту, дамыту бағдарламалары, мұғалімдер, құзыреттіліктерді дамыту, жүйелі шолу, бірлескен оқыту, құжаттық зерттеу әдістемесі

## **ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ – СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР**

\*Мухатова Ф.С.<sup>1</sup>, Смакова К.М.<sup>2</sup>, Х.Хаджимиа<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Университет SDU, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>Университет Утара Малайзия, Синток, Кедах, Малайзия

**Аннотация.** В быстро меняющемся обществе, где образование пронизано серьезными реформами, дискуссия об исследовательской

компетентности учителя стала одной из важных компетенций, которую учителя должны развивать. Учителя нуждаются в возможностях для профессионального развития. Такие мероприятия, как обучение, семинары, экскурсии и исследования, могут улучшить профессиональные знания и навыки учителей. Участие учителей в исследованиях помогает им находить решения проблем, с которыми они сталкиваются на своих рабочих местах. Участие в исследованиях, направленных на решение проблем на рабочем месте, помогает им обрести новое понимание, что в конечном итоге способствует повышению эффективности их учебной практики. В этом обзорном исследовании представлен подробный анализ программ развития исследовательской компетентности учителей с использованием методологии документального исследования. Этот всеобъемлющий обзор литературы включает в себя информацию из влиятельных журналов за период с 2013 по 2024 год. Проанализированные исследования включали широкий круг участников, таких как преподаватели университетов, студенты, директора и преподавательский состав. Результаты дают представление о проблемах, с которыми сталкиваются преподаватели, и о стратегиях, которые позволили улучшить их исследовательскую компетентность. Эти программы включают в себя различные формы обучения, такие как экспериментальные программы и практические исследовательские проекты. Важность структур сотрудничества, роль эмоциональных элементов и влияние доступности ресурсов на развитие исследовательских навыков являются одними из основных тем, вытекающих из этого исследования. Исследования анализировались и синтезировались на основе их методологии, характеристик выборки, программ и результатов. Эти исследования подчеркивают важную роль научных исследований в формировании профессиональной идентичности учителей и создании сообщества совместного обучения. Таким образом, исследование подчеркивает необходимость постоянного поддержания и развития исследовательской компетентности учителей в постоянно меняющейся сфере образования.

**Ключевые слова:** исследовательская компетентность, подготовка учителей, программы развития, учителя, развитие компетентности, систематический обзор, совместное обучение, методология документального исследования

*Received: September 3, 2024*

ӘОЖ 378.147.88

ҒТАМР 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.013>

## СТУДЕНТТЕРДІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ІС-ӘРЕКЕТТІНДЕГІ LESSON STUDY: ТИІМДІЛІГІ МЕН ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІГІ

\*Жубандыкова А.М.<sup>1</sup>, Набуова Р.А.<sup>2</sup>, Арзанбаева Б.О.<sup>3</sup>, Салғараева Г.И.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,3,4</sup> ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада Lesson Study тәсілі ұғымына түсініктеме бере отырып, тиімділігі мен мүмкіндітеріне қысқаша ақпарат берілген. Мақаланың зерттеу өзектілігінде фокустық топтың бірлескен тиімді әрекеттері білім алушылардың оқуына ең тиімді ықпал жасау жолдарын: яғни сабақты зерттеу тобы бірлесе жоспарлау, тақырып төңірегінде ақылдау, өз ойларын, ұсыныстарын ашық айтуға бағыттау, талқылау барысында таңдап алған проблема шешу құралдарын сабақта қолдану ерекшеліктері мен талқылау барысында туындаған өзгерістерді енгізудің маңыздылығын сипаттайды.

Lesson Study тәсілінің қолдану мүмкіндігін бірнеше шетелдік зерттеулерге теориялық талдау жасай отырып, жалпылау, жүйелеу, педагогикалық өнімдерді талдау және эксперименттік деректерді сапалық, статистикалық өңдеу әдістері қолданылады және тиімділігін шетелдік зерттеулер негізінде қолдану мүмкіндігінің механизмдері мен ғылыми тұжырымдары дәйектеледі. Жапония, Англия, АҚШ елдеріндегі тәжірибелері талданады.

Бітіруші курс студенттері Lesson Study форматындағы зерттеу тәжірибесінде жүргізген бірлескен сабақтарын талдау тұрғысында айқындалған. Ондағы фокустық топ мүшелері Lesson Study тәсілін қолдана отырып, А, В, С деңгейдегі оқушыларға бақылау әдісін жүргізу арқылы олардың топтағы іс-әрекетін, сабаққа деген ынталылығын және өз тәжірибесіндегі фактілерге сүйене отырып, алынған нәтижені бірлескен талқылау арқылы жүргізген. Зерттеу тәжірибесі оқытушы, зерттеуші студент пен оқушы арасындағы қарым-қатынасқа тән маңыздылығын сипаттаған. Болашақ педагог мамандардың кәсіби біліктілігі олардың өзара әрекеттесуінен: бір-бірінің сабақтарына қатысу және оларды талқылау, бір-біріне кері байланыс беру арқылы ой-тұжырымдарын айқындай білген. Сабақты, оқу материалдарын зерттеуді және сабақ элементтеріне өзгерістер енгізуді үйлестіруде оқытудың әртүрлі нысандары бір жүйеге келтіре отырып зерделенген.

**Тірек сөздер:** Lesson Study, іс-әрекетті зерттеу, зерттеу сабағы, рефлексия, фокустық топ, бірлескен зерттеу, кәсіби даму, интерпретация

## **Кіріспе**

Қазіргі уақытта Lesson Study мектептегі барлық пән мұғалімдері қолдануға тиімді оқытуда және олардың тәжірибесін дамытудағы ынтымақтастық тәсілі болып табылады. Lesson Study – мұғалім тәжірибесі саласындағы білімді жетілдіруге бағытталған, сабақтағы іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше үлгісі болып табылатын педагогикалық тәсіл [1, 21 б.].

Lesson Study бастауыш сынып пен орта мектептерде негізгі пәндерден оқушылардың білім сапасы мен оқыту әдістемесін жетілдіру мақсатында, сонымен қатар оқыту үшін бағалау сынды тәжірибелік әдістерді әзірлеуде табысты қолданылып келеді. Lesson Study-де ең басты «сабақты зерттеу» немесе «сабақты зерделеу» үдерісі болып табылады. Себебі бұл үдеріс барысында оқу сапасын арттыру үшін белгілі бір тәсілді қалай дамытуға болатындығын анықтау мақсатында мұғалімдердің оқушылармен бірлескен оқу үдерісін зерделейді. Осы тұрғыда болашақ мұғалімдерді зерттеушілік іс-әрекетке даярлау қажеттілігі туындады. Яғни, сабақты зерттеуде бірлесе жоспарлау, оқушының әрекетін бақылау арқылы олардың қалай оқитындықтарына назар аударып, оқушылармен сұхбаттасып, олардың оқудағы жетістіктері мен қиындықтарын айқындап, бірлескен талқылауда осыларды дерек ретінде қолданып, келесі сабақты жақсартуға өзгеріс енгізу әрекеттерін үйрету арқылы болашақта оқушылардың қажеттіліктерін барынша қанағаттандыратындай етіп оқу сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Осы әрекеттерді тиімді ұйымдастыру арқылы болашақ маманның кәсіби дамуына ықпалы зор болары сөзсіз.

Ең алғаш lesson study 1872 жылы Жапонияда бастау алып, мемлекеттік білім беру жүйесі құрылғаннан бері сабақты үйренудің бесігі ретінде мұғалімдердің кәсіби дамуының (КД) үлгісі болып табылды. Осылайша, Қазіргі таңда Lesson Study Шығыс Азияда, Сингапурде, Гонконг пен Қытайда, сондай-ақ батыс елдерде, соның ішінде АҚШ-та, Ұлыбританияда, Швеция мен Канадада қолданылуда.

Ал 2015 жылы Қазақстан Республикасы Педагогикалық шеберлік орталығы атынан Дүниежүзілік Сабақты зерттеу қауымдастығының (WALS) 18-ші ресми мүшесі болып тіркеледі. Бұл ұйымның мүшелігі болуының мақсаты оқу мен оқытудың сапасын жақсартуда сабақты/Lesson study зерттеулері арқылы зерттеулер мен тәжірибелерді ілгерілетуге бағытталған. WALS құрамына білім беру саласындағы зерттеушілер мен оқыту сапасын жақсарту бағытымен айналысатын оқытушылар қамтыла отырып, зерттеу ынтымақтастығы, өзара көмек және оның мүшелері арасында ақпарат алмасу платформасын ұсынады [2].

Lesson Study-дің тиімділігі, маңыздылығы, оны қолдану мүмкіндігін анықтау мақсатында бірқатар ғалымдардың ой-пікіріне тоқталайық.

Талдау барысында Stigler and Hiebert, Elliott пен Ling, Lewis пен Hurd, Takahashi мен McDougal, Lewis пен Tsuchida зерттеулерінен көруге болады.

Stigler and Hiebert-дің LS байланысты «Оқудағы олқылықтар» атты еңбегінде жапон мұғалімдеріне, сондай-ақ АҚШ-тың оқушылары мен жапон оқушыларының білім деңгейіне салыстырмалы зерттеу жүргізіп, дәлелді ақпараттар ұсынған. Бұл еңбекте авторлар Жапония елінің математика және жаратылыстану ғылымдары бойынша жоғары нәтижелерді LS тәсілімен оңтайлы түсіндіруге болатындығын көрсете білді. Авторлардың осы еңбегі жарық көрген соң танымал бола бастады. [3]. Осы зерттеудің нәтижесі арқылы LS бірқатар елдерде кәсіби дамудың әдісі ретінде енгізілді.

Қазақстанда алғаш рет, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінде дипломдық жобаны Lesson Study тәсілімен жүзеге асыру қолға алынды. Тәжірибе көрсеткендей, бітіруші курс студенттерінің зерттеулері арқылы ЖОО-да Lesson Study тәсілін қолданудың тиімділігі, маңыздылығы зерделене отырып, соны ары қарай дамыту көзделуде. Сондықтан мақаламыздың зерттеу мақсаты студенттердің зерттеушілік іс-әрекетінде lesson study тәсілін қолданудың тиімділігі мен мүмкіндігін айқындау деп алынды. Соған орай зерттеу мәселемізге сай әдебиеттерге талдау жасалынып ғылыми тұжырымдар дәйектелді. lesson study тәсіліндегі оқытушы, зерттеуші студент пен оқушы арасындағы бірлескен іс-әрекеттің маңыздылығын айқындау және оны жүзеге асырудың жолдары мен бірлескен талқылау нәтижесінде ұсынымдар беріледі.

### **Материалдар мен әдістер**

Зерттеушілер Elliott пен Ling Халықаралық сабақтарды зерттеу және оқыту журналының жарияланған мақаласында «LS мұғалімдерді сабақты зерттеу, жоспарлау, оқыту, бақылау және талқылау арқылы оқу процесі кезінде әріптестердің білімді жинақтау және бөлісу жүйесі» ретінде сипаттайды. Осы LS-ды жүргізу алгоритмі арқылы Lewis пен Hurd өз еңбектерінде талқылап «зерттеу-жоспарлау-өткізу-рефлексия» сапа үйірмесінің төрт кезеңін ұсынады [4]. Сондай-ақ ғалым Murata «оқу үдерісінде мұғалімдер білім беру әдістерін бірлесіп жоспарлау, әзірлеу немесе таңдау реттілігін айқындаса, ал Takahashi мен McDougal бір мұғалімнің кәсіби сарапшының жетекшілігімен сабақ жүргізетіндігін, қалған топ мүшелері оқушыларды тікелей бақылайтындығын айтса, Lewis пен Tsuchida LS-тың келесі кезеңінде бақылаушылар оқушылардың ойлау, пайымдау, сұрақтарға жауап беру және мәселелерді шешу жолдары туралы деректерді жинау, бұл процесс зерттеудің соңғы қадамы рефлексия жүргізу болып табылады деген [5, 6, 7]. Мұнда бақылаушылар

қатысушылардың оқыту мен оқу процесіне қалай жауап бергенін талдай отырып, өзгерістерді енгізу керек жолдары туралы рефлексияға түсетіндігін алға тартады.

Дүниежүзілік сабақты зерттеу қауымдастығының президенті Питер Дадли, «...сабақты зерттеуде әртүрлі ұлттық идеялары, олардың дәстүрлерінің ерекшелігінің ықпалы және көп мәдениетті ортада өзгерістерге ұшырайтындығын айтады» [8]. Біздің пайымдауымызша, сабақты зерттеуде белгілі бір заңдылықтың жоқ екендігін және көптеген елдерде оқытушылар сабақты зерттеуді өзінше түсініп, сабақты зерттеу тәсілін өзіндік ерекшіктеріне сай өзгеріс енгізуге, жетілдіруге мүмкіндігі бар деп тұжырымдаймыз.

Қазақстанда педагогикалық шеберлік және біліктілікті арттыру ұлттық орталықтарында ЖОО педагогикалық тәжірибесіне сабақты зерттеуді тереңінен енгізуге үлкен мүмкіндік жасалуда. Соған орай ғылыми зерттеулерде осы тақырып аясында қызығушылық туғызуда. Соның бірі отандық ғалым Г.М.Мышбаева «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік құзыреттілігін lesson study әдістемесі арқылы дамыту» атты зерттеуінде lesson study әдістемесінің бірнеше қызметтерін жүзеге асыруды мақсаты ретінде қойып, «lesson study әдістемесі арқылы дамыту білім алушының өз бетімен әрі үздік араласуға бағдарланған жалпы қабілеттілігі, оның оқуы және әлеуметтенуі барысында алған білімдері мен тәжірибесіне негізделген іс-әрекетке дайындығынан көрініс беретін кіріктірілген сапа түзіледі» - деген қорытындыға келеді [9].

Ғылым саласында «іс-әрекеттегі зерттеу» деген санаттың енгізілуін әдетте Курт Левиннің атымен байланыстырады. Іс-әрекеттегі зерттеу «спираль бойынша адымдап дамитынын, әр адым жоспарлаудан, әрекеттен және әрекет нәтижесін бағалаудан тұратынын» бірінші сипаттаған Левин болды. [10]. Іс-әрекеттегі зерттеу әдісі күрделі болғанымен, қызық үдеріс екені белгілі. Ол бірнеше қадамдардан тұрады:

- мәселені айқындау
- деректерді жинау
- жинақталған деректерді талдау
- интерпритация
- деректер негізінде әрекет жасау
- нәтижелерді бағалау
- болашақтағы әрекеттерді жоспарлау

Осы аталған қадамдар сабақты зерттеу үдерісінде басшылыққа алынып, зерттеу мәселесінің жүйелі жүргізілуіне мүмкіндік береді.

### **Нәтижелер**

Ресей ғалымы Е.Н.Куксо «Сабақты зерттеу» әдісінің мынадай артықшылықтарын айқындаған: 1) мұғалімдер шынайы өмірде пайдасыз

ашық сабақтарды ғана көрмей, бір-бірінің нақты тәжірибелерін көруге мүмкіндік алады; 2) тек үздік оқушыларды бақылаумен ғана шектелмей, сабақты оқу деңгейі әртүрлі оқушыларға бейімдей бастайды; 3) нақты деректерді талдауға және өз тәжірибесін рефлексиялауға үйренеді, 4) жаңашыл әдістемелерді теорияда емес, нақты тәжірибеде қолдана бастайды; 6) мұғалімдер бір-бірімен жиірек қарым-қатынас жасап, өз пәніне деген қызығушылық таныта бастайды [11].

Жоғарыдағы ғалымдардың тәжірибелерін басшылыққа ала отыра, болашақ мамандардың зерттеушілік іс-әрекетін дамыту маңыздылығын ескеріп, диплом жобалар Lesson Study тәсілі арқылы жүзеге асырылды. Бұнда болашақ мамандардың зерттеу дағдыларын қалыптасыру үшін: ең алдымен сыныптағы мәселелерді көре білу, сұрақтарды дұрыс қою, болжамдай алу, бақылау әдістерін жүргізіп және эксперимент жасау, қорытындылар беру, материалды құрылымдау, мәтінмен жұмыс істей білу, өз ойларын дәлелді түрде қорғау қажеттігі; сондай-ақ зерттеу сабағын жоспарлау барысында, оны тиімді өткізуде, мәліметтерді жинақтауда этикалық нормаларға сай зерттеу құралдарын пайдалана отырып, жинақталған мәліметтерді талдауда практикалық дағдыларды дамыту қажеттігі басты назарға алынады.

Соған орай университетіміздің бітіруші курс студенттерінің дипломдық жоба жұмысын Lesson Study форматында жүргізу 2 жыл бұрыннан бастау алған болатын. Қазірде Lesson Study-дің диплом жұмысына қарағанда ерекшеліктері, артықшылықтары және тиімділігінің жоғары екендігі дәлелденді. Оны біздің бітіруші студенттердің Lesson Study жобаларындағы жүргізген төмендегі зерттеулерінің талдауларынан көруге болады.

Студенттер зерттеу жұмыстарын Алматы қаласының №167 жалпы білім беретін мектепте дипломалды практика барысында жүзеге асырды. Сыныптағы мәселелерді анықтап, оны талдай келе зерттеу тобы тақырыпты «Кері байланыс арқылы оқушылардың өзін-өзі бағалауын дамыту» деп алды. Себебі, бастапқы деңгейде диагностикалық тестілеу жүргізіп, оның нәтижелерін талдау арқылы оқушылардың кері байланыс берудегі бірқатар қиындықтарын анықтады. Соған орай Lesson Study тәсілін жүргізудің реттілігі бойынша алғашқы жұмыс зерттеу тақырыбына сай төмендегі ғылыми әдебиеттерге шолу жасалды.

Кері байланысқа жан-жақты зерттеулер жүргізген ғалымдардың бірі Sadler: «Кері байланыс оқушының мақсатқа жетудегі қажетті қадамдарын анықтауға көмектеседі» дей келе, оның нақты қадамдарын ұсынады [12]. Дұрыс құрылымдалған сұрақтар мен үлгілер кері байланыстың нәтижесінің сапалылығын көрсетеді, соған орай Хетти мен Темперли кері байланыстың 4 деңгейлі моделін айқындады:



- 1) оқушыға берілетін тұлғалық кері байланыс;
- 2) тапсырмаға қатысты берілетін кері байланыс;
- 3) тапсырманы әрі қарай жүзеге асырылуына берілетін кері байланыс;
- 4) өзін-өзі реттеуге берілетін кері байланыс.

Осы зерттеліп отырған мәселе бойынша елеулі үлесін қосқан танымал ғалым Джон Хетти «Мадақтау оқушының оқуын жақсартуға деген ықпалын төмендетеді, субъективті пікір мен өзіндік рефлексияны тежейді» - деп, кері байланыстағы мадақтаудың әсерін жан-жақты қарастырады [13]. Джон Хеттидің зерттеулеріндегі тұжырымдарды сабақ барысында басты назарға ала отырып кері байланыстағы шынайылық пен субъективтілікті ұстанған бірқатар жұмыстар жасалды. Осы тұрғыда қазақ зиялысы М. Жұмабаев та кері байланысқа қатысты «Баланың жасаған қарапайым жеңіл істерін мақтай беру баладағы менмендік пен тәкаппарлықты туғызады. Сондай-ақ, жақсы оқығаны мен дұрыс мінез-құлық көрсеткені үшін сыйлық (награда) беру үлкен қателікті білдіреді, себебі, көрсеткен іс-әрекеті үшін сыйлық алып жүрген бала сыйлық алу үшін тырысса, ал сыйлық алмаған бала өзін-өзі бағалауы төмен сенімсіз болады» - деген тұжырым жасайды.

Кері байланыстағы сұрақтардың дұрыс жасакталуы, дер кезінде кері байланысты қамтамасыз ету мәселесі бойынша зерттеушілер Carr [14] Marzano мен Pickering тапсырмаларды орындаған оқушыларға мұғалімнің ұсынатын сұрақтарының бірқатар төмендегідей нұсқаларын береді: Тапсырма орындауда қиындық туды ма? Қай тапсырмадан қате жібердің? Қатенің болу себебі неде? Алдағы сабақтарда осындай қателерді болдырмас үшін менен қандай көмек керек? Көмекті қандай әдіс-тәсіл арқылы бергенімді қалайсың? Осындай ұтымды қойылған сұрақтар арқылы оқушылардың кері байланысқа түсуіне, тақырыпты тереңірек меңгеруге ықпалын арттыруға болады.

Сонымен қатар оқушылардың кері байланыс беруге деген мотивациясын арттыру да маңызды. Sweller мотивациялық кері байланыстың мұғалім мен оқушы үшін тиімділігін айқындаған.

*Оқушы үшін:*

- күш-жігер береді, яғни оқуды жақсартуға ұмтылысты күшейтеді, сәкесінше мотивацияны арттырады;

- оқу мақсаттарының түсініксіз болуы және оқудан бас тарту, аздаған нәтижеге қанағаттану.

*Мұғалімнің іс-әрекеті:*

- оқушының оқу сұранысына сәйкес оқу мақсаттарын күрделендіреді немесе оқу мақсаттарын ықшамдайды;

- оқушылардың оқу мақсатына жету үшін тиімді стратегиялар мен кері байланысты қамтамасыз ету.

Deci, Koestner мен Ryan өз зерттеулерінде кері байланыста қолданылатын стикерлер мен смайликтердің білім сапасына әсері төмен, себебі олардан тапсырманың орындалуы мен оның сапасы жайлы ақпараттарды біле алмайтындығымызды айтады. Сондай-ақ аталған ғалымдар өз зерттеулерінде сыртқы мотивацияның оқуға әсерін  $-0,34$  мөлшерде екенін айта келіп, сыртқы мотивация оқушының өзін-өзі реттеуіне және білім алуға деген жауапкершілік алуын шектеу жасайды – дейді.

Әдебиеттерге шолу жұмыстары жүргізіліп болған соң, келесі қадамдар жүзеге асырылды. Зерттеу іс-әрекетінде тақырыпқа байланысты зерттеудің логикасы: зерттеу мәселесі, зерттеу мақсаты, зерттеу сұрағы және зерттеу әдістері анықталды. Зерттеудің логикасы 1 - кестеде көрсетілген.

Кесте 1 - Зерттеу логикасы

<p><i>Зерттеу мәселесі</i>                  - оқушылардың кері байланысты беру әдісін толық меңгермегені, аталған әдісті маңызды деп санамауы.</p>	<p><i>Зерттеу мақсаты</i>                  - кері байланыс тәсілі арқылы бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын дамыту</p>
<p><i>Зерттеу сұрағы</i>                  - кері байланыс арқылы бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалай дамытуға болады?</p>	<p><i>Зерттеу әдістері</i>                  - бақылау, сауалнама, салыстырмалы талдау, кері байланыс, бағалау парақшалары</p>

Жалпы мектептің және күнделікті оқу процесінің сапасы білім алушының оқу білігіне байланысты. Зерттеу көрсеткендей, егер де оқушылар кері байланысты жеткіліксіз деңгейде беретін болса, онда оның білімін жетілдіру қажеттігін көрсетеді, әсіресе бастауыш сынып оқушыларының ауызша және жазбаша кері байланыс беруімен көбірек жұмыс жасау қажет екендігіне көз жеткіздік. Кері байланысты нақты, толық және дәлелді беріп үйренбеген бастауыш сынып оқушысы басқа пәндерде немесе орта сыныпқа көшкенде кері байланысты ойдағыдай бере алмайды немесе қандай да бір тақырыптар бойынша өз-өзіне не болмаса тобына кері байланысты мұғалімнің түрткі болуынсыз жасай алмайды. Сондықтан да баланы кері байланыс туралы ақпараттар мен оның маңыздылығы туралы біліммен қаруландырып, кері байланыс парақшаларымен жұмыс жасау дағдыларын арттыру қажет. Осыған байланысты бізде мындай сұрақтар туындады: оқушылардың кері байланысты беруге деген қызығушылығын қалай оятуға болады? Оны қандай әдістермен жүзеге асыруға болады?

Зерттеу жұмыстарында қолданатын әдістерін іріктеу алғашқы ұйымдастыру отырысында талқыланып, «Жиналмалы бейне», «Кеспе қағаз», «Ұшақ», «Почта», «Google», «Лотос», «Мадақтау сэндвичі», «Кері

байланыс кестесі), «6 пікір», «Ой-тұжырым кестесі», «Смартфон» және т.б. әдістері таңдалынып алынды.

Сондай-ақ Lesson Study қатысушыларымен жүргізілген сұхбаттар, сабақ жоспарлары, оқу үдерісін жүзеге асыруға бағытталған оқу-әдістемелік құралдар, дидактикалық материалдар, сенімді материалдар: көрнекі құралдар, фото, видео материалдар және зерттеу қорытындылары бойынша ұсыныстар сынды деректер базасы жинақталды.

Фокустық топ мүшелерінің қатысуымен Lesson Study тәсілін қолдану арқылы А, В, С деңгейлі білім алушыларға бақылау жүргізілді, бақылаушы студенттер оқушылардың іс-әрекеттері, мәтін мен деректермен жұмыс жасауы, оқушылардың топтағы іс-әрекеті, нақты өз тәжірибесінен фактілерге сүйене отырып, ойды тұжырымдамалы түрде жеткізе алуы, топтағы оқушылардың қарым-қатынасы критерийлер бойынша айқындалып, бірлескен талдаулар жүргізілді.

Осы тұрғыда зерттеу сабағын жүргізу үшін нәтижеге жетудің алгоритмі топтастырылды. Зерттеу сабағын жүргізудің алгоритмін көрнекі түрде 1-суреттегі сызбадан көруге болады.



Сурет 1 - Зерттеу сабағын жүргізудің алгоритмі

Зерттелетін тақырыпқа сай гуманитарлық бағыт бойынша «Әдебиеттік оқу» пәні мен жаратылыстану бағыты бойынша «Математика» пәні алынды.

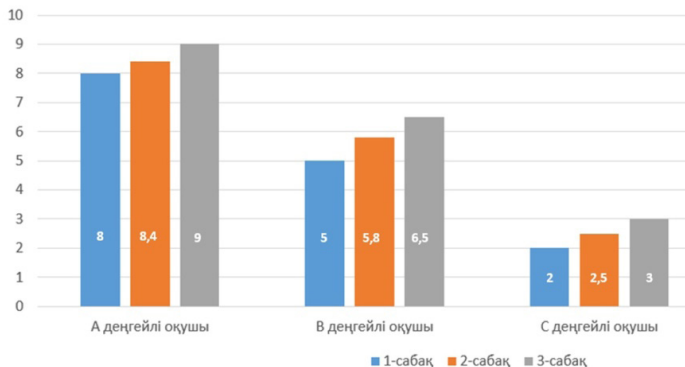
Әдебиеттік оқу пәнінде жүргізілген бақылаудың нәтижесінде А, В, С деңгейдегі оқушылар айқындалды. Аталмыш пән аясындағы зерттеу сабағы барысын талдау арқылы, кері байланыс парақшаларындағы сұрақтардың дұрыс құрылымдалмағандығынан оқушыларда қиындық болғандығы айқындалды. Фокустық топтың талқылау отырысында «кері байланыс парақшаларына «мысалы...», «себебі.....», «мына тұсы ұнады/ұнамады.....» деген сөз тіркестері арқылы сыни ойын дамытатын сөйлемдерден тұратын кері байланыс парақшаларын жасау керек» - деген ұсыныс айтылды. Сонымен қатар, оқушылардың нәтижесін жақсарту

үшін Lesson Study-де шығармашылық жұмысқа көбірек көңіл бөліп, оқушылардың өзін көбірек сөйлетіп, кез-келген ситуациядан өздігінен шығуын ескеру қажет деген пікірлер айтылды.

Екінші зерттеу сабағында бірінші сабақтағы айтылған ескертулер мен ұсыныстарды ескере отырып, зерттеуді іске асыру процесінің 2-ші сабағында олқылықтардың орны толықтырылып, нақтылыққа негізделген кері байланыс парақшалары қолданылды. Екінші сабақтан кейінгі фокустық топтың талқылауында топтық жұмысқа берілетін кері байланысқа жазбаша нұсқадағы тапсырмалар мен кері байланыс парақшаларын құрастыру қажеттілігі туралы ұсыныс берілді. Топтық жұмыстарда топтар бір-біріне кері байланыс жасау барысында бағалауды ауызша бергенге қарағанда жазбаша жүргізген тиімді екендігін айтты. Себебі, мұндай жазбаша дәлелдемелік материалдар рефлексиялық кезеңде, топпен талдау жұмыстарын жүргізуде ерекше маңызға ие болатынын ескертілді.

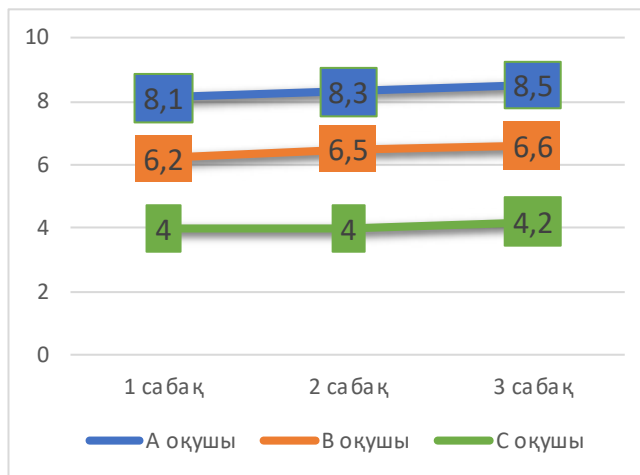
Үшінші зерттеу сабағында бақылау тобының алдыңғы сабақта жасаған ұсыныс ескертпелері ескеріліп, сабақ жоспарлары құрылымдалып сабақ мақсатына жетті. Сәйкесінше, зерттеудің соңғы сабағында біршама жоғары деңгейге қол жеткізгендігін байқауға болады.

Жүргізілген үш зерттеу сабағын талдай келе, тиімді құрастырылған кері байланыс тапсырмаларын орындаудың нәтижесінен оқушылардағы өзгерістер байқалды. Бақылаудағы А оқушысының өзіндік бағалауы жоғарылап, шынайы кері байланыс беруге дағдыланса, В деңгейдегі оқушы топтық кері байланыс беруге деген ынтасы артып, қажет кезінде түзетулер енгізе алатын болды, ал С деңгейлі оқушы кері байланыстар арқылы тапсырмаларды орындауға зейіні шоғырланып, кері байланыс парақтарын толығырақ толтыруға бағыттала бастады. Зерттеу сабақтарын бақылаудың нәтижесінде А, В, С деңгейдегі оқушылардың өзгерісі 2 - суретте ұсынылған.



Сурет 2 - Зерттеу сабақтарындағы А, В, С деңгейлі оқушыларының өзгерісі

Математика пәнінде жүргізілген бақылау нәтижесіне тоқталар болсақ, А деңгейлі оқушы бірінші сабаққа қарағанда үшінші сабақтағы кері байланыс парақшасын толтыруда өзіндік пікірін толық нақты жеткізе білді, яғни оқушының кері байланыс беруде жауапкершілікті сезінгендігін және қызығушылықтың пайда болғанын байқалса, В оқушы бірінші сабақпен үшінші сабаққа салыстырмалы талдау жасау барысында оқушының қатемен жұмыс жасауға бағытталып есептеріндегі қателерді тауып оны түзеуді үйренгені байқалды, сонымен қатар кері байланыс парақшасына өз ойын қызығушылықпен жаза бастады, ал С деңгейлі оқушы кері байланыс парақшасына 5-6 сөзбен болса да, мысал келтіріп жаза алатын нәтижеге жетті. Зерттеу сабақтарын бақылау нәтижесінде А, В, С деңгейлі оқушылардың өзгерістері 3 - суретте ұсынылған.



Сурет 3 - Зерттеу сабақтарының нәтижесінде бақылаудағы А, В, С оқушыларының өзгерісі

Студенттер зерттеу сабағын бірлесе жүзеге асыру кезінде бір-бірлерінің пікірлерін тыңдап, ескертумен жұмыс жасауды үйренді және өзара тәжірибе алмасу арқылы зерттеушілік жұмыстарға деген қызығушылықтары артып, зерттеушілік дағдыларының дамуына әсер еткендігін аңғаруға болады. Сондай-ақ әр сабақтан жинақтаған тәжірибелерін өз уақытында рефлексиялау арқылы ой елегінен өткізіп, оқыту мен оқу тәжірибелерін жетілдіре түсті деуге болады.

Студенттердің дипломдық жобаны Lesson Study тәсілі бойынша зерттеу жүргізудің тиімді екенін жүргізген зерттеулерден анықталды. Зерттеулер мен тәжірибелер болашақ маманның зерттеушілік дағдыларын толық меңгеруге мүмкіндік береді. Осындай зерттеу дағдыларын дамыту болашақ мұғалімдердің оқыту тәжірибесі мен оқыту әдістерін жетілдіру арқылы кәсіби өсуіне ықпал етеді. Мұндай зерттеу дағдылары

білім берудегі инновацияларды ынталандырып қана қоймай, оқуды жақсартуға және оқушылардың жақсы нәтижеге жетуіне әкеледі. Зерттеу ақпараттарды талдай алуға, сыни тұрғыдан ойлана білуге және негізделген дұрыс шешім қабылдауға жетелейді, ал бұл өз кезегінде педагогтар үшін де, оқушылар үшін де маңызды дағдылар болып табылады. Сондай-ақ болашақ педагогтардың деректерді жинауы, талдауы және зерттеу нәтижелерінен қорытындыларды шығаруы ғылыми көзқарастарын дамытуға ықпал етеді. Осының барлығы білім сапасын арттыруға мен оқу-тәрбие үрдісін ойдағыдай дамытуға үлесін қосады.

### **Қорытынды**

Сонымен, Lesson Study бойынша зерттеу сабақтарын жүргізудің нәтижесінде студенттер тәжірибе барысында өзекті мәселелерді әріптестерімен бөлісуді, бірлесе шешім іздеуді үйренуге бағытталды. Талқылау тиімді әрі нәтижелі болуы үшін зерттеу сабағына бақылау жүргізіп, оның кемшіліктері мен артықшылықтары айтылып ұсыныстар беріліп отырды. Әрине, Lesson Study-ді жүзеге асыру кезінде қиындықтар кездескені анық: келесі сабақтың жоспарын әзірлеп бекіту кезінде алдыңғы сабақтың рефлексиясын ескеруде қиындық тудыратыны; «үздік сабақ» дегеніміз не деген мәселеде ортақ ұстанымдарының болмауы және осы тәсіл аясында қарастырылатын нақты бағыттардың, мәселелердің болмауы; сондай-ақ, сабақты жоспарлау барысында сабақты барынша нақты, егжей-тегжейлі қарастыруына түрткі болуға баса назар аудармайтынын аңғаруға болады.

Зерттеуімізге арқау болып отырған «сабақты зерттеу», «Lesson Study» туралы зерттеуші ғалымдардың еңбектерін зерделей келе, рефлексия мен бірлескен зерттеу тәжірибесі көрсеткендей, болашақ педагог мамандар үшін «Lesson Study» тәсілінің тиімді тұстары мен қолдану мүмкіндіктері айқындалды:

- бітіруші курс студенттеріне пайдаланылған теория мен материалды оқыту мен игерудің қиындықтарын жақсы түсінуге және тәжірибеге негізделген теорияларды жасауға мүмкіндік алуға, қол жеткізуге бағытталуы;

- бірлесіп жұмыс істеу барысында бақылау топтарының өзара әрекеттесуін эмпирикалық бақылау әдісі арқылы әр пән ерекшелігіне сай ситуациялық жағдаяттарды меңгеруі;

- студенттерге сабақтарды немесе оқу зерттеулерін қалай жүргізу керектігін үйрету арқылы зерттеу мен тәжірибе барысында «оқытушы – зерттеуші студент – оқушы» сынды ынтымақтастықта жұмыс жасауы, динамикалық серіктестік құруы;

- студенттердің рефлексиялық есептеріне, сұхбаттарына, сондай-ақ,

өз тәжірибелік сабақтарының бейнежазбаларына сүйене отырып, білім алушылардың оқу процесіне терең әсер етуі мүмкін оқыту стратегияларын қолдана алуы;

- сабақты зерттеудің әртүрлі қолдану механизмдерін түсіну және қолдану арқылы білім беру мен меңгерудің инновациялық тәсілдерін таңдауға арқылы келесі сабақтың жоспарына өзгерістер енгізуге, түзетуге бағытталуы

- алдын-ала және кейінгі сынақтар жүргізу, бақылау парақшалары, шкалалары, бақылау топтарымен бірлескен деректерді жинауда сабақты үйренудің маңыздылығын көрсету үшін салыстырмалы талдау жасауды, әдебиетке шолу немесе тұжырымдамалық мақалаларды қамтитын эмпирикалық зерттеулерлер жүргізуі;

- студенттер бойында рефлексиялық позицияны қалыптастыру үшін бірлескен зерттеу тәжірибесін зерттеу сабақтарымен біріктіре алуы;

- құралдар мен ресурстарды пайдалану арқылы болашақ педагогтардың кәсіби дамуын және дәлелді тұрақтылықты қамтамасыз етуі.

Lesson Study тәсілі ғылыми зерттеулердің бір түрі ретінде оқытуды меңгерудің, сондай-ақ, сабақты бірлескен іс-әрекет арқылы зерттеудің жаңа форматы екеніне және оқытушы, зерттеуші студент пен оқушы арасындағы қарым-қатынасқа тән керемет сипаттамалардың бірі болып табылатынына көз жеткізуге болады. Lesson Study тәсілі студенттердің практикада оқыту мәселелерін кәсіби тұрғыдан шешуге көмектесудің маңыздылығын дәйектеуге және теорияны практикаға негіздеуге мүмкіндік береді.

Сабақты зерттеу арқылы болашақ бітіруші түлектер кәсіби шеберліктері мен зерттеушілік дағдысын дамыта отырып, іс-тәжірибелерінің жетілуіне, өз іс-әрекетіне өзгерістер енгізуіне әсер еткені анық.

## ӘДЕБИЕТ

[1] Дадли П. Lesson Study: теориясы мен қолдану тәсілдері. - Астана, Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы. 2013. - 68 б.

[2] ҚР педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасының негізінде әзірленген педагог кадрларды даярлайтын жоғары оқу орындарының бітіруші курс студенттеріне қосымша білім беру бағдарламасы, Студентке арналған нұсқаулық, «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ. - Астана, 2015. - Кіру режимі:<https://cpm.kz/kz/international/wals/http://www.walsnet.org/2016/> [Қаралған күні: 17.08.2024]

[3] Stigler, J. and Hiebert, J., The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving, 1999. - P. 41 - 43

[4] Murata, A., "Introduction: Conceptual overview of lesson study", in Hart, L., Alston, A. and Murata, A. (Ed.). //Lesson Study Research and Practice in Mathematics Education, Springer, Dordrecht. - 2011. - PP. 1-12.

[5] Takahashi, A. and McDougal, T., "Collaboration lesson research: Maximizing the impact of lesson study". //ZDM Mathematics Education. - 2016. - Vol. 48. - No. 4. - PP. 513-526.

[6] Lewis, C. and Tsuchida, I., "Planned educational change in Japan: The shift to student-centered elementary science". //Journal of Educational Policy. – 1997. - Vol. 12. - No. 5. - PP. 313-331.

[7] Дадли П., Lesson Study: руководство Pete Dudley 2011. – Режим доступа: <https://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf> [Дата обращения 17.08.2024].

[8] Мышбаева Г.М., Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік құзыреттілігін lesson study әдістемесі арқылы дамыту: Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. - Алматы, 2022 - Кіру режимі: <https://www.kaznpu.kz> [Қаралған күні: 18.08.2024].

[9] Левин, К. Азшылықтардың әрекеттері мен мәселелерін зерттеу. //Әлеуметтік мәселелер журналы. - 1946.2 (4). - С.34 - 46

[10] Куксо Е. Н. Технология «Исследование урока» (lesson study): какие проблемы она решает, а какие нет [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://medium.com/direktoria-online/lessonstudy-course-f76523d33a63> [Дата обращения: 17.08.2024].

[11] Royce Sadler, "Formative Assessment and the Design of Instructional Systems", //Instructional Science. - 1989. - vol. 18. - С.119 - 44.

[12] Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback //Review of Educational Research. - 2007. - no 1. - С. 81 - 112.

[13] Kapp, H.. Инклюзивті сыныптағы барлық оқушылар үшін үй тапсырмасының тиімділігін арттыру.//School Community Journal, - 2013. - 23(1). Б. - 169 - 182.

[14] Джусубалиева Д., Адилжанова У. Использование цифровых технологий для формирования поисково-исследовательской компетенций будущих учителей иностранного языка. //Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Педагогические науки. - 2021. - №4. -С.78-84

## REFERENCES

[1] Dadli P. Lesson Study: teoriyası men qoldanw täsilderi (Lesson Study: theory and application methods). - Astana, Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri» DBBU Pedagogikalıq шеберлік орталығы. 2013. - 68 б. [in Kaz]

[2] QR pedagog qızmetkerleriniń biliktiligin arttırwdıń deńgeyli baғdarlamasınıń negizinde әзіrlengen pedagog kadrlardı dayarlaytın joғarı



oqw orındarınıñ bitirwşi kwrs stwdentterine qosımşa bilim berw baǵdarlaması, Stwdentke arnalǵan nusqawlıq, «Nazarbaev zıyatkerlik mektepteri» DBBU (Additional education program for graduate students of higher educational institutions that train teacher personnel, developed on the basis of the level program for improving the qualifications of teaching staff of the Republic of Kazakhstan, Guide for students, “Nazarbayev intellectual schools”). - Astana, 2015. - Kirw rejimi: <https://cpm.kz/kz/international/wals/> <http://www.walsnet.org/2016/> [Qaralǵan küni: 17.08.2024] [in Kaz]

[3] Stigler, J. and Hiebert, J., *The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving*, 1999. - P. 41 - 43

[4] Murata, A., “Introduction: Conceptual overview of lesson study”, in Hart, L., Alston, A. and Murata, A. (Ed.). //Lesson Study Research and Practice in Mathematics Education, Springer, Dordrecht. - 2011. - PP. 1 - 12.

[5] Takahashi, A. and McDougal, T., “Collaboration lesson research: Maximizing the impact of lesson study”. //ZDM Mathematics Education. - 2016. - Vol. 48. - No. 4. - PP. 513 - 526.

[6] Lewis, C. and Tsuchida, I., “Planned educational change in Japan: The shift to student-centered elementary science”. //Journal of Educational Policy. - 1997. - Vol. 12. - No. 5. - PP. 313-331.

[7] Dadlı P., *Lesson Study: rkwovodstvo Pete Dudley 2011 (Lesson Study: a guide Pete Dudley 2011)*. - Rejım dostwpa: <https://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf> [Data obraşçeniya 17.08.2024]. [in Rus]

[8] Mışbaeva G.M., *Bolaşaq mektepke deyingi uyım pedagogteriniñ zerttewşilik quziretiligin lesson study ädistemesi arqılı damıtıw: Fılosofiya doktorı (PhD) дәrejesin alw üşin dayındalǵan dissertaciya (Development of research competence of future preschool teachers using lesson study methodology: dissertation prepared for the degree of Doctor of Philosophy (PhD))*. - Almatı, 2022 - Kirw rejimi: <https://www.kaznpu.kz> [Qaralǵan küni: 18.08.2024]. [in Kaz]

[9] Levın, K. *Azşılıqtardıñ äreketteri men mäselelerin zerttew (A study of minority activities and issues)*. //Älewmettik mäseleler jwrnalı. - 1946.2 (4). - S.34 - 46 [in Kaz]

[10] Kwkso E. N. *Texnologiya «İssledovanie wroka» (lesson study): kakie problemı ona reşayet, a kakie net (Technology “İssledovanie uroka” (lesson study): what problems it solves and what problems it doesn't)* [Élektronniy reswrs]. Rejım dostwpa: URL: <https://medium.com/direktoria-online/lessonstudy-course-f76523d33a63> [Data obraşçeniya: 17.08.2024] [in Rus]

[11] Royce Sadler, “Formative Assessment and the Design of Instructional Systems”, //Instructional Science. -1989. - vol. 18. - PP.119-44.

[12] Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback //Review of Educational Research. – 2007. - no 1. - PP. 81 - 112.

[13] Karr, N.. İnklyuzivti sinıptağı barlıq oqwşılar üşin üy tapsırmasınıñ tıimdiligin arttırw (Improving the effectiveness of homework for all students in an inclusive classroom). //School Community Journal, - 2013. - 23(1). B. - 169-182 [in Kaz]

[14] Dzhusubaliyeva D., Adilzhanova U. Ispol'zovaniye tsifrovyykh tekhnologiy dlya formirovaniya poiskovo-issledovatel'skoy kompetentsiy budushchikh uchiteley inostrannogo yazyka (Using digital technologies to develop search and research competencies of future foreign language teachers). //Izvestiya KazUMOiMYA imeni Abylay khana, Pedagogicheskiye nauki. - 2021. - №4. - PP.78 - 84 [in Rus]

## LESSON STUDY В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ И ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ

\*Жубандыкова А.М.<sup>1</sup>, Набуова Р.А.<sup>2</sup>, Арзанбаева Б.О.<sup>3</sup>, Салгараева Г.И.<sup>4</sup>  
\*<sup>1,2,3,4</sup>КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** В статье раскрывается понятие подхода «Lesson Study», дана краткая информация о его эффективности и возможностях. В актуальности исследования отмечается, что совместные действия фокус-группы показывают наиболее эффективные способы воздействия на обучение обучающихся: исследовательская группа совместно планирует урок, обсуждает тему, открыто высказывает свои мысли, предложения, обсуждает особенности применения выбранных в классе средств в решении задач, а также отмечает важность внесения изменений в ходе обсуждения.

Теоретический анализ зарубежных исследований о возможностях использования подхода Lesson Study демонстрирует применение методов обобщения, систематизации, анализа педагогических продуктов и качественной, статистической обработки экспериментальных данных, а также механизмы и научные выводы его эффективности. Проанализирован опыт работы таких стран как Япония, Англия, США.

Проанализированы дипломные проекты студентов выпускных курсов в формате Lesson Study, основанных на совместном проведении уроков. С помощью подхода Lesson Study при участии фокус-группы определены результаты совместного обсуждения, основанные на собственном опыте, наблюдении за обучающимися группы А, В, С. Опыт исследования выявил важность, присущую отношениям между преподавателем, студентом-исследователем и обучающимся. Профессиональная квалификация

будущих педагогов определялась во взаимодействии и участии на уроках друг у друга, обсуждении, предоставлении обратной связи. Различные формы обучения рассмотрены согласно единой системе проведения уроков, учебных материалов и внесении изменений в элементы урока.

**Ключевые слова:** Lesson Study, исследование в действии, исследовательский урок, рефлексия, фокус-группа, совместное исследование, профессиональное развитие, интерпретация

### LESSON STUDY IN STUDENT RESEARCH ACTIVITIES: EFFICIENCY AND APPLICABILITY

\*Zhubandykova A.<sup>1</sup>, Nabuova R.<sup>2</sup>, Arzanbayeva B.<sup>3</sup>, Salgarayeva G.<sup>4</sup>

<sup>\*1,2,3,4</sup>Kazakh National Women's Teacher Training University  
Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The article reveals the concept of the “Lesson Study” approach, provides brief information about its effectiveness and capabilities. The relevance of the study notes that the joint actions of the focus group show the most effective ways to influence the learning of students: the research group jointly plans a lesson, discusses the topic, outspokenly expresses its thoughts, suggestions, discusses the specifics of using the tools selected in the class in solving problems, and also notes the importance of making changes during the discussion.

The theoretical analysis of foreign studies on the possibilities of using the Lesson Study approach demonstrates the use of methods of generalization, systematization, analysis of pedagogical products and qualitative, statistical processing of experimental data, as well as mechanisms and scientific conclusions of its effectiveness. The experience of such countries as Japan, England, and the USA is analyzed.

The thesis projects of graduate students in the Lesson Study format based on joint lessons are analyzed. Using the Lesson Study approach with the participation of a focus group, the results of a joint discussion based on their own experience and observation of students in groups A, B, C were determined. The research experience revealed the importance inherent in the relationship between a teacher, a research student, and a student. The professional qualification of future teachers was determined by interaction and participation in each other's lessons, discussion, and providing feedback. Various forms of education are considered according to a unified system of lessons, educational materials, and changes to the elements of the lesson.

**Key words:** Lesson Study, research in action, research lesson, reflection, focus group, collaborative research, professional development, interpretation

*Мақала түсті: 5 қыркүйек 2024*

UDC 378

IRSTI 14.25.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.014>

## ASSESSING TEACHERS' MEDIA LITERACY COMPETENCIES IN SECONDARY EDUCATION

\*Yeleussiz A.<sup>1</sup>, Tankibayeva M.Kh.<sup>2</sup>

<sup>\*1</sup>Kazakh National Women's Teacher Training University  
Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Kazakh Ablai Khan University of International Relations and  
World Languages, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** This study explores the development and importance of media literacy competencies among 300 English as a Foreign Language (EFL) teachers in Kazakhstan's secondary schools, focusing on both personal and pedagogical-didactic skills. In today's media-saturated educational landscape, media literacy competencies are essential for educators to effectively teach critical analysis and responsible media engagement to students. The research employed a pragmatically-guided approach, utilising a web-based questionnaire to gather data from EFL teachers across urban and rural settings in Kazakhstan. Purposive sampling ensured the selection of teachers capable of providing relevant insights into media literacy practices in diverse educational contexts. The questionnaire, adapted from a validated instrument for assessing media literacy competencies, was chosen for its comprehensive coverage of personal and pedagogical-didactic skills relevant to media literacy. Quantitative analysis of the survey data employed descriptive and inferential methods to validate assumptions, assess variables, and draw conclusions about the usage and effectiveness of media literacy assessment strategies among teachers. The questionnaire findings highlight significant differences in EFL teachers' media literacy competencies across simple, middle, and advanced categories, showing strong technical skills but declining proficiency in critical understanding and active media participation. Results indicated that discussions and creative tasks like poster creation were the most frequently utilised strategies for assessing media literacy competencies among EFL teachers. The findings highlight the need for targeted training and support to strengthen both personal media literacy skills and instructional practices among EFL teachers.

**Key words:** media literacy, competencies, media, teacher development, secondary education, questionnaire, pedagogical-didactic competencies, quantitative analysis

## **Introduction**

The definition of media literacy as a social phenomenon encompasses technical competencies, cognitive competencies, and sociocultural pragmatics. Functional skills such as accessing social media content, creating content, navigating platforms, organizing information, and disseminating content fall under technical competencies. Cognitive competencies involve understanding, assessing, and critically analyzing social media content to evaluate its credibility and applicability. Sociocultural pragmatics emphasizes awareness of social norms, values, beliefs, language usage, and discourses within media contexts. Media literacy is characterized by four types of competencies: technical, social, privacy-related, and informational. Teachers identified three key themes related to media literacy: assessing the validity of media messages, interacting with media, and addressing safety issues.

Professional learning initiatives have the potential to transform instruction and improve student learning outcomes. Building on the Kellner and Share framework, educators can integrate critical thinking and media literacy as extensions of reading and content comprehension [1]. They should equip students with the skills to analyze an author's messages and intent in media texts, similar to how they approach traditional prose and informational texts. Studies indicate that teachers with higher levels of education, such as bachelor's or master's degrees, tend to place greater value on media literacy. This suggests that graduate programs are more effective at teaching media literacy, highlighting the need for greater emphasis on it in teacher preparation programs. Additionally, high school teachers demonstrated a stronger awareness of media literacy's importance compared to their elementary and middle school counterparts. This finding underscores the necessity of incorporating media literacy and critical media literacy into literacy standards starting from primary school.

This study explores EFL teachers' media literacy, including their perceptions, competencies, and classroom practices in Kazakhstan, as well as the factors enabling or hindering its development. Children in the twenty-first century increasingly use digital tools, are exposed daily to various unfiltered media messages, and have regular access to the Internet at home. A significant issue is that many children actively use social media, with a considerable portion accessing media sites despite age restrictions. Consequently, teachers must develop media literacy competencies to support their learners, who are highly vulnerable to media influences. Research further highlights that the integration of media literacy into the curriculum depends on instructors' media literacy competencies, socialization, and intercultural contact. Despite growing support over the past decade for teachers to enhance their media literacy skills, few appear to apply these competencies to lesson planning and curriculum development.

Teachers are recognized as the most significant factor in enhancing students' learning outcomes. Their understanding of media literacy greatly influences the effectiveness of their teaching. Consequently, media literacy deserves a prominent place in teacher education, as it fosters cultural understanding and establishes connections between educators, institutions, and society. Similarly, studies emphasize the importance of integrating language and media literacy into teacher education to promote socialization and intercultural communication.

Media education involves the systematic teaching and study of media to enhance media literacy, with teachers playing a critical role in implementing policies, guidelines, and standards in schools, often through teacher-led initiatives. Successful implementation depends on high-quality teacher training, which includes theoretical and practical skills, an understanding of young people's media usage, and coordinated institutional actions [2].

Inquiry-based learning serves as an effective strategy for subtly introducing media literacy concepts, allowing students to construct new knowledge by integrating new information with their existing understanding. This constructivist approach is further supported by media decoding, which involves analyzing and evaluating the messages conveyed by various forms of media [3]. Evidence-based practices are characterized by high proficiency rates and a proven, accurate track record of success.

Critical inquiry is at the core of constructivist media analysis, emphasizing the ability to analyze media by asking key media literacy questions. The combination of inquiry and reflection is widely used and considered a fundamental approach to integrating media literacy into any curriculum. The constructivist media decoding strategy suggests an engaging way to acquire media literacy competencies.

Media literacy instructional practices in English as a Foreign Language (EFL) classrooms play a crucial role in preparing students to navigate today's complex media landscape. These practices encompass various strategies aimed at fostering critical thinking, digital citizenship, and effective communication skills among learners. One prominent instructional method involves using student surveys and quizzes to assess their understanding of media content and their ability to critically analyze information. By incorporating regular assessments through surveys and quizzes, teachers can evaluate students' comprehension and guide them toward more discerning media consumption habits [4].

Criteria and rubrics are another essential tool in media literacy education, offering structured frameworks for evaluating students' media projects and assignments. This approach not only ensures consistent assessment but also encourages students to achieve specific learning objectives related to media

literacy [5]. Similarly, portfolios allow students to curate and reflect on their media-related work over time, promoting deeper engagement and self-assessment in media literacy skills [6].

Student blogs, journals, and reflective essays provide platforms for students to express their thoughts and reflections on media experiences, fostering metacognitive awareness and deeper engagement with media content. Inquiry projects or research tasks involve students in investigating media issues in-depth, building research skills and promoting critical inquiry into media representations and messages [7].

Classroom debates, mini-debates, and discussions facilitate dialogue around media-related topics, encouraging students to articulate and defend their viewpoints while considering diverse perspectives. These interactive formats promote critical thinking and communication skills, which are essential for effective media literacy.

The aim of this study is to explore teachers' media literacy in secondary schools in Kazakhstan. The study is structured around the following research questions:

RQ 1: What is the state of teachers' personal media literacy competencies?

RQ 2: How do teachers integrate media literacy into their classroom practices?

### **Materials and methods**

This study follows a pragmatically-guided research approach, incorporating both theoretical and empirical methods. The theoretical foundation includes a review and analysis of relevant literature on media literacy competencies in education, which informed the development and adaptation of the research instrument. Specifically, we relied on the framework of Simons et al. [8], whose instrument for measuring teachers' media literacy competencies has been validated and widely used. This framework provided the theoretical basis for assessing both personal and pedagogical-didactic skills of teachers.

The empirical component involved a web-based questionnaire administered to 300 EFL teachers from public secondary schools across urban, regional, and rural areas of Kazakhstan. The study was guided by the following hypothesis: teachers from urban areas demonstrate higher media literacy competencies, particularly in personal and pedagogical-didactic skills, compared to their rural counterparts. The participants' demographic and professional characteristics are summarized in Table 1 below.

Table 1- Information about Participants of the Questionnaire

Characteristics		Number (%), n = 300
Location	Urban	138 (46)
	Regional	73 (24.3)
	Rural	89 (29.7)
Courses on Media Literacy	Attended	204 (68)
	Not attended	96 (32)
Years of teaching experience	0-5 years	74 (24.7)
	6-10 years	100 (33.3)
	11-15 years	78 (26)
	16 + years	48 (16)

The questionnaire comprised 44 items designed to assess media literacy competencies across three factors. It was developed based on the framework of Simons et al. [8] and validated through a pilot study. The pilot analysis demonstrated high reliability (mean = 3.20, standard deviation = 0.78). Data were analysed descriptively to identify trends and inferentially to test the hypothesis and examine relationships between variables.

Ethical considerations were strictly adhered to throughout the research. Participation was voluntary, and all participants signed a written consent form outlining their rights, including the option to withdraw at any stage. Participants' data were anonymized and securely stored on a password-protected device to ensure confidentiality.

## Results

Regarding the initial research question, teachers across the board stated they were media literate in general. Scale reliability statistics are essential in evaluating the consistency and dependability of a measurement instrument. In this context, the mean, standard deviation (SD), and Cronbach's alpha ( $\alpha$ ) are key indicators. The mean value of 3.57 reflects the average score obtained across all items on the scale. The standard deviation, which is 0.87, measures the extent to which individual scores deviate from this mean, indicating the degree of variability or dispersion in the responses. Cronbach's alpha, with a value of 0.95, is a coefficient of internal consistency, signifying that the scale demonstrates excellent reliability. A high Cronbach's alpha value suggests that the items on the scale are highly correlated and measure the same underlying construct, thus confirming the scale's reliability for research purposes.

The conducted model fit measures test evaluates the adequacy of a structural equation model (SEM) by analysing several key fit measures. The Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) is 0.07, indicating a reasonable fit of the model to the population covariance matrix. The 90%



confidence interval for RMSEA ranges from 0.06 to 0.08, suggesting the model fit remains within acceptable limits. The Tucker-Lewis Index (TLI) is 0.94, denoting a good fit, as values closer to 1 indicate better fit. The Bayesian Information Criterion (BIC) is -677.02, where a lower value generally implies a better fit relative to other models. The chi-square statistic ( $\chi^2$ ) is 492.93, with a significant p-value ( $< .0000000000000001$ ), indicating that there is a significant difference between the observed and expected covariance matrices, suggesting the model may not fit perfectly. The degrees of freedom (df) are 205, reflecting the number of observations minus the number of estimated parameters. Collectively, these measures provide a comprehensive assessment of the model’s fit to the observed data, highlighting its strengths and potential areas for improvement (see Table-2). Based on these model fit measures, the SEM model appears to fit the data well. The RMSEA, TLI, BIC, and Chi-square statistics all support the conclusion that the model is a good fit for the observed data.

Table 2- Model Fit Measures

	RMSEA 90% CI		Model Test				
RMSEA	Lower	Upper	TLI	BIC	$\chi^2$	df	p
0.07	0.06	0.08	0.94	-677.02	492.93	205	<.0000000000000001

The results of the questionnaire assessing EFL teachers’ personal media literacy competencies can be synthesised into three categories: simple, middle, and advanced. These categories reflect the progression from basic technical skills to more complex critical and creative competencies. In the simplest category, “using media,” which encompasses technical instrumental use of media devices, the item “use media devices in a technical sense (e.g., laptop, smartboard, smartphone, tablet)” showed that 128 participants strongly agreed, 100 agreed, 38 neither agree nor disagreed, 12 disagreed, and 22 strongly disagreed. This indicates a high level of proficiency in basic media usage among the majority of the teachers, with most expressing confidence in their technical abilities.

The middle category, “understanding media,” which involves critical understanding, analysis, evaluation, and reflection on media content, revealed more varied responses. For the item “I can evaluate media content in English taking into account various criteria,” 62 participants strongly agreed, 131 agreed, 67 remained neutral, 28 disagreed, and 12 strongly disagreed. Similarly, for the item “I know how media production and distribution works,” 62 participants strongly agreed, 131 agreed, 78 remained neutral, 19 disagreed, and 10 strongly disagreed. These results suggest that while a significant number

of teachers feel competent in understanding and evaluating media, there is a notable portion that remains uncertain or less confident in these skills.

The advanced category, "contributing medially," which includes creating and communicating media messages as well as participating in media platforms, showed the greatest diversity in responses. For the item "I can participate in the public debate through the media," 82 participants strongly agreed, 69 agreed, 111 remained neutral, 22 disagreed, and 11 strongly disagreed. The item "I can create media content in English language (e.g., write an article, create a photo or video document, set up a blog)" showed 70 participants strongly agreed, 134 agreed, 64 remained neutral, 26 disagreed, and 6 strongly disagreed. These findings indicate that while a substantial number of teachers are confident in their ability to create and engage with media content, there is a larger group that is either unsure or feels less capable of contributing to media platforms.

The questionnaire results indicate that EFL teachers generally possess strong technical competencies in using media devices. However, there is a noticeable decline in confidence and proficiency as the tasks become more complex, particularly in the areas of critical understanding and active participation in media. This highlights the need for targeted professional development to enhance teachers' higher-order media literacy skills, ensuring they are fully equipped to engage with and contribute to media in a meaningful way.

The questionnaire administered to EFL teachers focused on assessing their utilisation of key strategies aimed at developing students' media literacy competencies. Each strategy, ranging from student surveys and quizzes to creative tasks like poster creation and debates, was selected based on its perceived effectiveness in evaluating various aspects of media literacy. Participants were asked to indicate the frequency with which they employ these methods, using a scale that ranged from "never" to "very often." This approach aimed to capture a nuanced understanding of how teachers integrate media literacy assessment into their instructional practices, reflecting a comprehensive effort to gauge both technical proficiency and critical engagement with media content among students. By focusing on these ten primary assessment strategies, the questionnaire sought to uncover patterns in instructional practices and highlight areas where teachers might benefit from additional support or training in enhancing media literacy education.

The chosen strategies are foundational in assessing different dimensions of media literacy, from technical skills to critical analysis and creative expression. The inclusion of diverse methods such as portfolios, blogs, and inquiry projects underscores a pedagogical commitment to fostering a well-rounded media literacy skill set among students. This study not only explores the prevalence of these assessment practices but also serves as a basis for

understanding how EFL teachers perceive and implement media literacy education in their classrooms. Such insights are crucial for informing future educational initiatives aimed at enhancing teachers' capabilities in effectively integrating media literacy into their teaching practices, thereby equipping students with essential skills for navigating the media landscape critically and competently.

The analysis of the instructional practices used by EFL teachers to assess students' media literacy competencies reveals varying degrees of frequency across different strategies.

“Student surveys or quizzes” and “discussions” are frequently employed by many teachers, indicating these methods are popular and widely accepted for assessing media literacy. “Creative tasks” such as creating posters or advertisements also see high usage, reflecting an emphasis on creativity in media literacy education. “Criteria and rubrics” and “student blogs, journals, reflective essays” show moderate usage, with a notable portion of teachers incorporating these methods regularly, though not universally. The use of “portfolios” and “reports or reviews” is more varied, with some teachers employing them frequently while others seldom use them, suggesting differences in preference or familiarity with these tools.

“Inquiry projects or research” were used very often by 92 teachers, often by 71, sometimes by 78, seldom by 43, and never by 16. This indicates that inquiry-based projects are a popular method for assessing media literacy, though some teachers use them infrequently. The item “debates or mini-debates” indicated that 57 teachers use this method very often, 110 often, 63 sometimes, 54 seldom, and 16 never. Debates are moderately employed, reflecting their role in fostering critical thinking and media literacy. Lastly, “discussions” showed the highest frequency of use, with 102 teachers very often, 80 often, 69 sometimes, 38 seldom, and 11 never. This highlights discussions as a prevalent and favoured method for assessing media literacy competencies.

#### Predictors for Teachers' Media Literacy Competencies

The positive predictors for teachers' media literacy competencies include access to professional development opportunities, which strongly correlate with the effective use of advanced assessment strategies such as inquiry-based projects and debates. Geographical context also plays a significant role, with urban teachers exhibiting higher competencies in advanced media literacy tasks, likely due to better access to digital resources and training. Additionally, foundational technical skills, reflected in confidence in basic media usage, positively predict progression to more complex competencies like critical analysis and creative content production.

The analysis also highlights a disparity in advanced media literacy competencies between urban and rural teachers, suggesting geographical

context as a limiting factor. The lack of training and familiarity with reflective methods, such as portfolios and essays, particularly among rural teachers, emerges as a negative predictor, reinforcing the need for equitable access to resources and professional development initiatives to enhance media literacy education across diverse educational settings.

The observed differences in the application of assessment strategies reflect varying levels of familiarity, access to resources, and professional training among teachers. Teachers who frequently employ strategies such as inquiry-based projects or debates may have had prior exposure to professional development opportunities focusing on active learning and critical engagement methods. In contrast, the underuse of portfolios and reflective essays suggests that these methods, which require systematic planning and sustained effort, may not be sufficiently emphasized in teacher training programs. This gap highlights the importance of incorporating diverse assessment techniques into professional development curricula, particularly for teachers working in under-resourced rural areas.

Moreover, the significant variation in confidence levels across media literacy competencies, particularly in the advanced category of contributing to media, underscores the challenge of equipping teachers with skills for higher-order media literacy tasks. While many teachers demonstrated strong technical and foundational skills, the lower self-reported confidence in tasks like creating media content or engaging in public media discourse suggests the need for more targeted and practice-oriented training. These findings align with the hypothesis that teachers in urban areas, with greater access to digital infrastructure and training opportunities, tend to report higher competencies compared to their rural counterparts.

In summary, the results indicate that EFL teachers utilise a diverse array of strategies to assess media literacy competencies, with varying frequencies. While some methods, such as discussions and creative tasks, are widely used, others like portfolios and debates see more varied application. These findings suggest the need for ongoing professional development to ensure teachers are equipped with effective assessment strategies that can be consistently applied in their instructional practices.

## **Discussion**

The results of the questionnaire indicate a significant majority of EFL teachers possess strong instrumental operational competencies with media devices. Specifically, 128 participants (42.7%) strongly agreed and 100 participants (33.3%) agreed that they can use media devices in a technical sense, such as laptops, smartboards, smartphones, and tablets. This aligns with previous research suggesting that modern teachers are increasingly proficient

in using technological tools [9]. The high percentage of teachers who strongly agree or agree underscores the successful integration of technology in educational settings, which is essential for enhancing teaching and learning processes [10].

However, it is important to note that 38 participants (12.7%) were neutral, indicating a segment of teachers who may be uncertain about their technical skills. This neutrality could be attributed to a lack of confidence or insufficient exposure to certain media devices, as suggested by Ertmer and Ottenbreit-Leftwich (2010), who emphasised the need for ongoing professional development to boost teachers' self-efficacy in using technology. Moreover, a smaller but notable portion of respondents expressed a lack of proficiency, with 12 participants (4.0%) disagreeing and 22 participants (7.3%) strongly disagreeing with the statement. These findings are consistent with other studies that have identified barriers to technology adoption among teachers, including limited access to resources, insufficient training, and resistance to change [11]. Addressing these barriers is crucial to ensure all teachers can effectively integrate media devices into their instructional practices.

While the majority of EFL teachers demonstrate strong technical competencies with media devices, the presence of a neutral and less confident minority highlights the need for targeted interventions. Professional development programs focused on enhancing technical skills and confidence in using media devices could bridge this gap, ultimately fostering a more uniformly proficient teaching workforce [12].

The findings from the questionnaire reveal compelling insights into the instructional practices employed by EFL teachers to assess students' media literacy competencies. Among the ten strategies surveyed, several emerged as frequently utilised methods for evaluating various dimensions of media literacy. "Discussions" emerged as the most commonly employed strategy, with over half of the participants indicating its use "very often." This highlights discussions as a preferred approach among teachers, likely due to its ability to foster critical thinking and communication skills in analysing media content [13]. Similarly, "creative tasks," such as creating posters or advertisements, were also highly favoured, suggesting a strong emphasis on promoting creative expression and visual literacy in media education.

Another prominent finding was the frequent use of "student surveys or quizzes" and "criteria and rubrics." These methods are integral for assessing both technical proficiency and the ability to critically evaluate media messages. The substantial utilisation of these tools underscores their perceived effectiveness in providing structured feedback and evaluating learning outcomes related to media literacy [14]. Conversely, strategies like "portfolios" and "reports or reviews" exhibited more varied usage, with some teachers employing them

frequently while others did so less often. This variability suggests differing levels of familiarity or perceived effectiveness of these methods in assessing media literacy competencies.

Moreover, the questionnaire highlighted notable trends in the incorporation of project-based assessments such as inquiry projects or research and interactive formats like debates or mini debates. These methods, while less universally employed, indicate a recognition among teachers of the importance of engaging students in deeper analysis and discussion around media issues. However, their less frequent use may point to potential challenges or barriers in implementation, such as time constraints or the need for specialised training in facilitating these activities effectively [15].

These results have important implications for both policy and practice. At the policy level, there is a clear need to integrate comprehensive media literacy modules into teacher education programs and professional development workshops. Such modules should focus on bridging the gap between technical proficiency and critical engagement, ensuring that teachers are not only confident users of media tools but also effective facilitators of critical media literacy among students. At the practice level, schools can encourage peer mentoring programs where more experienced teachers guide their colleagues in adopting advanced media literacy strategies.

The study underscores the diversity of approaches EFL teachers employ to assess media literacy competencies, reflecting a balanced integration of technical skills, critical analysis, and creative expression. The widespread use of certain strategies, such as discussions and creative tasks, suggests a robust foundation in promoting active engagement with media among students. Conversely, less utilised methods like portfolios and debates indicate opportunities for further exploration and support in enhancing teachers' pedagogical repertoire in media literacy education. Future research could delve deeper into the factors influencing teachers' choices of assessment strategies and explore how these practices impact students' media literacy development over time.

### **Conclusion**

The findings from the questionnaire highlight significant differences in EFL teachers' media literacy competencies across three categories: simple, middle, and advanced. Teachers demonstrated strong technical skills in using media devices, which indicates a solid foundation for incorporating technology into their teaching practices. However, there is a noticeable decline in confidence and proficiency as tasks become more complex, particularly in critical understanding and active participation in media. This underscores the necessity for targeted professional development to enhance teachers' higher-

order media literacy skills, ensuring they can effectively engage with and contribute to media.

This study has several limitations. First, the questionnaire relies on self-reported data, which can be subject to biases such as overestimation or underestimation of competencies. Second, the sample consists of EFL teachers from a specific educational context, which may limit the generalizability of the findings to other regions or teaching contexts. Third, the study does not account for the potential impact of external factors, such as access to media resources and institutional support, which could influence teachers' media literacy competencies.

Future research should address these limitations by incorporating objective measures of media literacy competencies, such as performance-based assessments, to complement self-reported data. Expanding the sample to include teachers from diverse educational contexts and regions will enhance the generalizability of the findings. Additionally, future studies should examine the impact of external factors, such as access to media resources and institutional support, on teachers' media literacy competencies. Longitudinal studies could also provide insights into how these competencies evolve over time with targeted professional development and changes in educational policies and practices. Finally, exploring the relationship between teachers' media literacy and student outcomes could offer valuable insights into the broader implications of enhancing media literacy in education.

## REFERENCES

- [1] Kellner D., Share J. The critical media literacy guide: Engaging media and transforming education. – Brill, 2019. – T. 2.
- [2] Yeleussiz A. Exploring EFL teachers' perceptions of media literacy in Kazakhstan //Journal of Social Studies Education Research. – 2024. – T. 15. – №. 1. – С. 282-316.
- [3] Russo R., Blikstein P., Literat I. Twisted knowledge construction on X/Twitter: an analysis of constructivist sensemaking on social media leading to political radicalization //Information and Learning Sciences. – 2024.
- [4] Villacrez-Cuadros A., Vite-León V. O., Poggi-Parodi C. Development of Media Literacy in Pedagogical Practice by Teachers During the Covid-19 Pandemic //International Conference on Communication and Applied Technologies 2023 (ICOMTA 2023). – Atlantis Press, 2023. – С. 248-258.
- [5] Ingvarson L., Meiers M., Beavis A. Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes & efficacy. – 2005.
- [6] Hill J. Policy responses to false and misleading digital content: A snapshot of children's media literacy. – 2022.

[7] Yeh E., Swinehart N. Testing the waters //Calico Journal. – 2020. – Т. 37. – №. 1. – С. 66-84.

[8] Simons M., Meeus W., T'Sas J. Measuring media literacy for media education: Development of a questionnaire for teachers' competencies // Journal of media literacy education. – 2017. – Т. 9. – №. 1. – С. 99-115.

[9] Tandoc Jr E. C. et al. Poisoning the information well? The impact of fake news on news media credibility //Journal of Language and Politics. – 2021. – Т. 20. – №. 5. – С. 783-802.

[10] Murray J. Literacy is inadequate: young children need literacies // International Journal of Early Years Education. – 2021. – Т. 29. – №. 1. – С. 1-5.

[11] Hobbs R. News literacy: What works and what doesn't //Association for Education in Journalism and Mass Communication conference, Denver, CO. – 2010.

[12] Scheibe C., Rogow F. The teacher's guide to media literacy: Critical thinking in a multimedia world. – Corwin Press, 2011.

[13] Smagulov Y. ZH., Temerbekova A.A., Karassyova L.N. The use of information and communication technologies in mathematics lessons as one of the methods for developing the algorithmic competence of students\\ Bulletin of Ablai khan KazUIRandWL, series Pedagogical Sciences. – 2022 - 65(2). - P. 124-132.

[14] Koltay T. The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy //Media, culture & society. – 2011. – Т. 33. – №. 2. – С. 211-221.

[15] Imangaliyeva M., Samalbek A. Formation of communicative competence of students of a pedagogical university //Bulletin of Ablai khan KazUIRandWL, series Pedagogical Sciences. - 2021. - No4. - P. 207-221.

## **ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ МЕДИАСАУАТТЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН БАҒАЛАУ**

\*Елеусіз А.<sup>1</sup>, Танкибаева М.Х.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Абылай хан атындағы ҚазХҚжӨТУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Бұл мақалада Қазақстанның жалпы білім беретін мектептеріндегі ағылшын тілі мұғалімдерінің жеке және педагогикалық-дидактикалық дағдыларға баса назар аудара отырып, медиа сауаттылық құзыреттері зерттеледі. Бүгінгі медиаға толы әлемде білім беру үшін мұғалімнің бойында жеке және педагогикалық дидактикалық медиа сауат құзыреттіліктерінің болуы маңызды. Зерттеу Қазақстанның қалалық және ауылдық жерлеріндегі ағылшын мұғалімдерінен деректерді жинау



үшін сауалнаманы пайдалана отырып, прагматикалық бағыттағы тәсілді қолданды. Мақсатты іріктеу әртүрлі білім беру жағдайында медиа сауат тәжірибесі туралы тиісті түсініктерді бере алатын мұғалімдерді таңдауды қамтамасыз етті. Медиа сауат құзыреттілігін бағалауға арналған валидацияланған құралдан бейімделген сауалнама жеке және педагогикалық-дидактикалық дағдыларды жан-жақты қамтуы үшін тандалды. Сауалнама деректерінің сандық талдауы болжамды растау, айнымалы мәндерді бағалау және мұғалімдер арасында медиа сауат құзіреттіліктерінің бағалау стратегияларының қолданылуы мен тиімділігі туралы қорытынды жасау үшін сипаттамалық және қорытынды әдістерді қолданды. Сауалнама нәтижелері мұғалімдердің медиа сауаттылық құзыреттеріндегі елеулі айырмашылықтарды көрсетеді, техникалық қолдану дағдылар жоғарғы көрсеткіш көрсеткенімен, сыни тұрғыдан түсіну мен қоғамда белсенділік таныту дағдылары төмен деңгейді көрсетеді. Нәтижелер пікірталастар мен постер жасау сияқты шығармашылық тапсырмалардың мұғалімдер арасында медиа сауаттылық құзыреттілігін бағалау үшін ең жиі қолданылатын стратегиялар екенін көрсетті. Қорытындылар мұғалімдердің жеке медиа сауат дағдыларын және оқыту тәжірибесін күшейту үшін мақсатты оқыту және қолдау қажеттілігін көрсетеді.

**Тірек сөздер:** медиа сауаттылық, құзыреттілік, медиа, мұғалімнің дамуы, орта білім, сауалнама, педагогикалық-дидактикалық құзыреттіліктер, сандық талдау

## ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ МЕДИАГРАМОТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

\*Елеусіз А.<sup>1</sup>, Танкибаева М.Х.<sup>2</sup>

\*<sup>1</sup>КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

\*<sup>2</sup>КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казакстан

**Аннотация.** В статье исследуются компетенции медиаграмотности учителей английского языка, работающих в системе среднего образования Казахстана, с акцентом на их личные и профессиональные качества. В условиях современной образовательной практики медиаграмотность становится ключевым инструментом, позволяющим педагогам эффективно обучать критическому анализу и ответственному взаимодействию с медиа ресурсами. Исследование основывалось на прагматическом подходе. Для сбора данных был разработан опросник, направленный на оценку медиа компетенций педагогов. Целенаправленная выборка обеспечила участие учителей, представляющих широкий спектр образовательных контекстов. Для анализа данных использовались описательные и

статистические методы, что позволило выявить основные тенденции и проверить выдвинутые гипотезы. Результаты исследования показали значительные различия в уровне медиа компетенций учителей — от базового до продвинутого. Несмотря на высокий уровень технических навыков, критическое осмысление информации и участие в медиа дискуссиях требуют дальнейшего развития. Полученные результаты подчеркивают необходимость внедрения целевых программ обучения и профессиональной поддержки, направленных на развитие компетенций медиаграмотности учителей иностранных языков.

**Ключевые слова:** медиаграмотность, компетенции, медиа, повышение квалификации учителей, среднее образование, анкета, педагогика-дидактические компетенции, количественный анализ

*Received: September 7, 2024*

**ӘӨЖ 37.015.3**

**ҒТАМР 14.07.05**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.015>

## **СТУДЕНТТІК ОРТАДАҒЫ КИБЕРБУЛЛИНГ: БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ЗЕРТТЕУЛЕР**

\*Муканова Н.Е.<sup>1</sup>, Айтенова Э.А.<sup>2</sup>, Турсунбаева А.У.<sup>3</sup>, Таженова Г.С.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

<sup>2,4</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада студенттер ортасындағы кибербуллинг мәселелері жан-жақты талданып, шетелдік ғалымдар еңбектеріндегі бұл мәселенің теориялық негіздері айқындалған. Ақпараттық кеңістікте студенттердің киберқауіпсіздік сақтаудағы негізгі ережелері нақтыланған. Сонымен қатар, студенттерді кибербуллингке қатысудан немесе кибервиктимге айналудан қорғау үшін нақты және тиімді шаралар көрсетілген. Кибербуллингті ғылыми және практикалық мәселе ретінде зерттеудің негізгі екі бағыты айқындалған. Ғылыми әдебиеттердегі кибербуллингтің жіктелуі, студенттер ортасында аталған түрлерінің кездесу жиелігі қарастырылған. Студенттер ортасындағы мазасыздық, депрессия, стресстің жоғары деңгейі және университетке бейімделудің жеке факторлары (академиялық бейімделу, әлеуметтік бейімделу, тұлғалық-эмоционалды бейімделу және институционалды бейімделу)

кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болудың болжаушылары болып табылатындығы айқындалған.

Кибербуллингтің себептерін, нысандары мен салдарын анықтауға бағытталған 2 жоғары оқу орындарынан 110 студент арасында кибербуллинг және онлайн агрессия көрсеткіші туралы жүргізілген сауалнама нәтижелері келтірілген. Зерттеу нәтижелерін талдау студенттік ортада респонденттердің шамамен 10% кибербуллингтің үрей тудыратынын көрсетті, 3% кибербуллингке тап болғандығын, көпшілігі дерлік кибербуллинг туралы ақпаратпен бөлісуді қаламайтынын атап өтті. Кибербуллинг тәжірибесіне көзқарастарын реніш пен ашудан тууы мүмкін деп болжады. Бұл кибербуллингті өзекті мәселе ретінде зерттеуге негіз болды. Кибербуллингті алдын алудың әдістері мен іс-шаралары, педагогикалық ағарту жұмыстары мен психологиялық-педагогикалық шарттары, сондай-ақ белгілі бір жауап түріндегі жазаны тағайындау қарастырылады. Эксперименттік жұмыс нәтижелері егжей-тегжейлі жазылып, зерттеу қорытындылары айқындалып, сипаттама берілген. Студенттер ортасында әлеуметтік желілердегі қарым-қатынас мәдениетін, желілік этиканы дамытуға арналған шаралар мәзірін әзірлеу ұсынысы нақтыланған.

**Тірек сөздер:** кибербуллинг, желілік агрессия, студенттік орта, кибершабуыл, білім беру үдерісі, интернеттегі қорлау, педагогикалық ағарту, ақпараттық кеңістік

### **Кіріспе**

Әлемдік білім беру кеңістігінде цифрлық сауаттылықтың қырсырын терең меңгерген, білікті маман даярлау күн тәртібіндегі негізгі мәселелердің бірі. Сонымен қатар қазіргі қоғамның сұранысына сай ғаламтор кеңістігінде тұлғаның және жалпы қоғамның қауіпсіздігі мәселесі өзекті болып саналады. Қазақстан Республикасы Парламентінің заңнамалық бастамасы мен азаматтық қоғамның балалардың құқықтарын қорғау мәселелері жөніндегі ұстанымдары кибербуллингке қарсы іс-қимылдың озық тәжірибесін ескеріп қана қоймай, сонымен қатар ұлттық менталитеттің қазақстандық моделінің ерекшеліктерін көрсетуі тиіс деп санаймыз. Кибербуллингке қарсы іс-қимыл және оның алдын алу мәселелерін зерделеуде себептік кешенді, сондай-ақ қудалау мен қорлаудың құрбаны болған жастарға уақтылы ден қою және көмек көрсету үшін осы құбылысты анықтайтын факторларды ескерусіз қалдыруға болмайды. Жалпы, жаһандану мен цифрландыру дәуірінде көп уақытын ғаламторда өткізетін жастар кибербуллингке көбірек бейім. Студенттер дамуының белгілі бір кезеңіндегі университет ортасы олардың өміріндегі басты аспект. Дәл осы жерде студенттер алғаш рет ата-анасынан тәуелсіз

құрдастары мен оқытушылар арасындағы әртүрлі жеке қатынастарға тап болады.

Кибербуллинг өзінің ауқымымен қорқытады, ол жастар ортасында ерекше тартымдылықты көрсетеді. Себебі уақытының көп бөлігі ғаламторға байланған ұрпақ үшін виртуалды әлемде зәбір көруден асқан қорлық жоқ. Сондықтан бұл мәселені уақытылы зерттеп, алдын алудың шарттарын құру нәтижелі болары анық.

Қазіргі білім беру үдерісі ақпараттық технологияларды кеңінен енгізумен сипатталады. COVID-19 пандемиясының салдарынан барлық оқытушылар мен студенттер қашықтан оқыту режиміне өтіп, виртуалды шындыққа еніп кетті. Қоғамдық пікірге сай 17-24 жас аралығындағы жастар-әлемдегі ең үлкен медиа белсенді топ болып есептелетіндігі айқындалған. Олар ақпараттық желінің пайдасын теледидардан бас тартумен сипаттады. Желілік агрессия пандемия кезіндегі мәжбүрлі оқшаулаудың арқасында ерекше өзектілікке ие болды. Кейбір адамдар үшін ол қандай да бір жолмен психологиялық шиеленісті басқаша білдіру мүмкіндігіне айналды.

Кибербуллингті ғылыми және практикалық мәселе ретінде зерттеу негізінен екі бағытта жүзеге асырылады. Психологиялық-педагогикалық бағыт бойынша А.А.Бочавер, К.Д.Хломов [1], Е.Н.Волкова, И.В.Волкова [2], Ф.О.Марченко, О.И.Маховская [3], А.В.Путинцева, Н.Ю.Федунина [4] және басқа да ғалымдар желілік агрессияға: БАҚ-ның мектепішілік қолданыстағы әсері және әлеуметтік-экономикалық мәселелер түріндегі кибербуллингке ықпал ететін психологиялық факторларды қарастырады. Екінші бағыт – әлеуметтік деп сипатталып, оның өкілдері кибербуллингті девиантты және деликвентті мінез-құлықтың бір түрі ретінде қарастырып, оның даму сипатын талдайды. Шетелдік ғалымдар еңбектерінде нақты мектеп бағдарламалары жастардың киберагрессиямен күресу дағдыларын қалыптастыру мақсатында кибербуллинг жағдайларына араласуын зерттеуге бағытталған, сонымен қатар осы құбылыстың ұлттық, жас және гендерлік аспектілерін зерттейді [5].

Ресейде кибербуллингті зерттеуге А.А.Баранов, Е.В.Волченкова, А.С.Зинцова, Л.А.Найденова, И.С.Осипов, С.В.Рожина үлкен үлес қосты. Кибербуллинг мәселесі жастар үшін ең өзекті, өйткені жасөспірім құрдастарының жеке басын бағалауға, қорлауға, қауесеттерге және әлеуметтік сәтсіздіктерге жоғары сезімталдық деңгейімен сипатталады. Кибербуллингтің негізгі мақсаты – әлеуметтік желі кеңістігінде жағымсыз ақпарат жариялау арқылы адамға психологиялық зиян келтіру, оның әлеуметтік қатынастарын қорлау, қорқыту, сыни мәлімдемелер түрінде тұлғалық сфераны бұзу.

Көптеген ғалымдар кибербуллингті мақсатты және қайталанатын әр түрлі электрондық құрылғылар мен интернет желісін қолдану арқылы зиян келтіру, қасақана залал жасау ретінде анықтайды. А.В.Путинцева «кибербуллинг қазіргі уақытта белсенді дамып келе жатқан және ақпараттық технологиялар арқылы жүзеге асырылатын психологиялық қорқытудың бір түрі ретінде сипатталатын интернет-коммуникацияның жаңа құбылысын білдіретін, жәбірленушіге бағытталған қасақана агрессивті әрекетті жүзеге асыру» деп санайды [6]. Кибербуллингті анонимділік, күштердің теңсіздігі, қасақана, қашықтықтан, бақылаусыз, жаппай жүзеге асырылатын құбылыстар ерекшелейтін болғандықтан, бұл қудаланушыға ауыр психологиялық әсерді күшейтеді және агрессорларды табу мен жауапқа тарту қиындайтындығы атап өтіледі. Мәселенің салыстырмалы түрде жаңа аспектісі - студенттік ортада кибербуллингтің (компьютерлік технологиялар мен интернетті қолдана отырып жүйелі түрде қорқыту) таралуын, әсіресе ЖОО-ның қашықтан жұмыс істеу жағдайында зерттеу болып табылады. Қазіргі білім беру процесін электрондық құрылғылар мен интернетсіз елестету қиын, сондықтан студенттердің оқытушылармен өзара әрекеттесуі да желілік агрессия қаупіне ұшырайды.

Кибербуллингтің пайда болу себептері мен таралу дәрежесін анықтау психологиялық зардаптарды азайту мақсатында оның алдын алу, студенттердің психологиялық денсаулығын сақтау бойынша тиімді шараларды әзірлеуге мүмкіндік береді.

Жаһандық даму ықпалымен білім беру үдерісі цифрлық дәуір артықшылықтарын игергені дау туғызбайды, дегенмен, жаңа технологияларды мақсатсыз пайдаланумен байланысты жаңадан пайда болған мәселелер де бар. Кибербуллинг Hinduja S., Patchin J.W. еңбектерінде «компьютерлерді, ұялы телефондарды және басқа электрондық құрылғыларды пайдалану арқылы қасақана және бірнеше рет зиян келтіру» ретінде анықталады. Әдетте мектеп ортасымен байланысты кейбір құбылыстар, мысалы қорқыту, жаңа виртуалды сценарийлерде немесе шындықтарда өз баламаларын тапты. Жаңа цифрлық сценарийлерде жоғары білікті кибербуллерлер өз құрдастарына қатысты агрессивті мінез-құлық үшін технологияларға сүйенеді (қорқыту, қудалау, пара алу, қорлау, құпия ақпаратты жариялау, жеке басына тиісті ақпаратты ұрлау, фотосуреттерді манипуляциялау, физикалық агрессияны жазу және тарату т.б.). Көптеген зерттеулерде мектеп жасындағы оқушылар мен жасөспірімдер ортасындағы кибербуллинг егжей-тегжейлі қарастырылған, ал жасөспірім шақ пен ересектік шақтың өткелінде жүріп, ересек өмірге енді қадам басқан, ата-ана қамқорлығынан тысқары, өзбетімен өмір сүру дағдысын игере бастаған тұлғаны ақпарат ағыны мен

жаңа қауіп-қатерлер тосып тұруы ықтималдығын зерттеу бүгінгі күннің кезек күттірмес мәселесіне айналғаны анық. Жаңа ортаға бейімделу процесін басынан өткеріп жатқан студент онлайн уақытын дұрыс жоспарлай алса білім игеру әрекеті өнімді болады, ал егер әлеуметтік желі шырмауына ілінсе әрекетін бағамдау қиынға соғады.

Сонымен, Finn J., Lindsay M., Krysik J., Faucher C., Zalaquett C.P., Chatters S.J. т.б. зерттеушілер жоғары білім беру кезеңінде электронды құралдардың құрбаны болған студенттер арасында таралу деңгейі 5-тен 40% - ға дейін болуы мүмкін деп болжады. 2002 жылғы АҚШ университеттерінің студенттерін зерттеудің кең үлгісін қолдана отырып, 10-15%-ы қорқыту, қорлау немесе қудалау туралы электрондық хаттар немесе хабарламалар алғанын хабарлады. Lindsay M. және Krysik J. 420 университет студенттері арасында таралу деңгейінің жоғарылағанын анықтады, бұл 43,3% кибербуллингтен зардап шеккенін көрсетті. Faucher C., Jackson M. және Cassidy W. Канада университеттерінің 1925 студентінің үлгісін қолдана отырып, олардың 24,1%-ы өткен жылы кибербуллингтің құрбаны болғанын хабарлады. Zalaquett C.P., Chatters S.J. 613 университет студенттерінің 19%-ы кибербуллингтің құрбаны болғанын, ал 5% - ы кибербуллинг агрессорлары екенін хабарлады [7]. Таралу көрсеткіштерінің өзгергіштігі өте жоғары кибербуллингтің әртүрлі тұжырымдамаларына қарамастан, эмпирикалық дәлелдер бұл мәселенің университеттік ортада болуын растайды. Осылайша, кибербуллинг оның жоғары таралуы мен ауыр зардаптарын ескере отырып, үлкен әлеуметтік мәселеге айналды [8], бұл кибербуллингтің алдын алу және араласу мақсатында оның ықтимал болжаушыларын анықтауға бағытталған зерттеулер жүргізуге әкелді. Жалпы айтқанда, кибербуллинг оқушының жеке сипаттамалары мен осы сипаттамалар пайда болатын даму контексттері арасындағы өзара әрекеттесудің нәтижесі болып табылады. Университеттің контексті және осы кезеңдегі студенттер өмірінің өзгеретін кезеңі өмірдің басқа кезеңдерінен (балалық шақ немесе жасөспірім) немесе кибербуллингке әсер етуі мүмкін білім беру циклдарынан (бастауыш немесе орта білім) ерекшеленетін кейбір сипаттамаларға ие, сондықтан оларды мұқият зерттеу керек. Университет студенттерінің көпшілігі өмірдің жаңа және өзгермелі кезеңін бастан кешіреді, ол жаңа экологиялық талаптарға жауап ретінде жаңа мінез-құлық, когнитивтік және әлеуметтік немесе аффективті реакцияларды қалыптастыратын дамып келе жатқан ересек деп аталады. Университет кезеңі ересек рөлге сәйкес келеді, өйткені ол ата-аналары мен достарынан бөлінуімен, жаңа әлеуметтік орталарды құруымен және көбірек автономия мен жауапкершілікті қажет ететін жаңа сценарийлерді шешуді талап етеді. Осылайша, олардың еңбек әлеміндегі болашағын анықтай алатын

академиялық талаптардың жоғарылауымен қатар, университет студенттері қосымша әлеуметтік және эмоционалдық қиындықтарға тап болады. Осыған байланысты көптеген зерттеулер университет студенттерінің көп бөлігі академиялық немесе эмоционалдық қиындықтарға тап болатынын көрсетті. Arrieta K., Díaz S., González F. колумбиялық университет студенттерінде мазасыздық, депрессия және стресс белгілерінің таралуы сәйкесінше 37,4%, 56,6% және 45,4% екенін анықтады [9]. Beiter R., Nash R., Mc Crady M., Rhoades D., Linscomb M., Clarahan M. зерттеулерінде АҚШ университеттерінің 374 студентінің үлгісінде олардың 11%, 15% және 11% сәйкесінше стресстің, мазасыздықтың және депрессияның ауыр немесе өте ауыр деңгейінен зардап шегетінін анықтады [10]. Студенттердің психикалық денсаулығының төмендеуімен байланысты университет өмірінің психоәлеуметтік факторлары мен сипаттамалары (бәсекеге қабілетті академиялық орта, артық жұмыс, құрдастарымен берік қарым-қатынастың болмауы, жақындап келе жатқан жұмыссыздық және т.б.) білім берудің басқа деңгейлерінен айтарлықтай ерекшеленеді [11]. Екінші жағынан, кибербуллинг пен эмоционалдық проблемалар (мазасыздық, депрессия және стресс) арасындағы байланысқа қатысты эмпирикалық зерттеулердің айтарлықтай саны кибербуллинг құрбандарында бұл мәселелердің жоғары деңгейін анықтады. Сонымен, зерттеулердің көпшілігі студенттердің мазасыздық, депрессия, стресс, өзін-өзі бағалаудың төмендігі, дәрменсіздік, соматизация, жалғыздық, ашуланшақтық, ұйқының бұзылуы, шоғырлану проблемалары, оқу үлгерімінің төмендігі және логикалық ойлаудың нашарлығын көрсетсе, тіпті суицидтік ойлар, қорқыту, қорлау, қудалау және т. б. құрбаны болу нәтижесінде, ал бұзақылар сыртқы мінез-құлықты, төмен эмпатияны, агрессивті мінез-құлықты, нашақорлықты және сабақтан қалуды көрсетеді. Университет жағдайында кибербуллингпен байланысты емес эмоционалдық проблемаларды анықтауға болады, дегенмен кибербуллингтің құрбаны немесе агрессорының рөлі студенттерде жоғары деңгейдегі мазасыздықтың, депрессияның және стресстің дамуына әкелуі мүмкін. Осылайша, кейбір студенттер академиялық өзгерістер кезеңінде мазасыздық, депрессия және стресстің жоғары деңгейін сезініп, оларды азапқа немесе киберқауіпсіздік әрекеттеріне қатысуға осал етеді, бірақ бұл эмоционалдық мәселелердің көпшілігі олардың киберқауіпсіздіктің құрбаны немесе агрессоры болуынан туындауы мүмкін. Сонымен, мазасыздық, депрессия, стресс және басқа эмоционалдық проблемалар құрбандықтың нәтижесі болуы мүмкін, бірақ мазасыздық немесе стресстің жоғары деңгейі бар депрессияға ұшыраған студенттер өздерінің әлеуметтік мінез-құлқының жеткіліксіздігін ескере отырып, қорқытудың құрбаны болуы мүмкін. Өзін-өзі бағалау немесе депрессияға,

мазасыздыққа, күйзеліске байланысты өздерін қорғай алмау тәжірибеде анықталған. Сол сияқты, мазасыздық немесе стресстің жоғары деңгейі бар депрессияға ұшыраған студентті құрдастарының қабылдау деңгейі төмен болуы мүмкін, бұл мінез-құлықтың сыртқа шығуына әкеледі және осылайша оны агрессорға айналдырады. Көптеген зерттеулер мектептегі қорқыту, интернационалдандыру және әлеуметтік мәселелер арасындағы байланыс өзара әрекеттестікте екенін көрсетті, дегенмен себеп-салдарлық бағытқа қатысты қайшылық та бар. Қорытындылай келе, кибербуллинг эмоционалды проблемаларға әкелуі мүмкін екендігі кеңінен көрсетілгенімен, эмоционалды проблемалардан зардап шегу мен киберқауіптің құрбаны немесе агрессоры болатынын болжау қабілеті арасындағы байланыс туралы шектеулі эмпирикалық дәлелдер бар. Зерттеулердің көпшілігі жасөспірімдік шаққа бағытталған және тек бірнеше зерттеулер университет студенттері ортасын қарастырған. Бұл мәселені тереңірек әрі студенттер ортасындағы кибербуллинг пен онлайн агрессияға тап болу жағдайларын зерттеуді талап етеді.

### **Материалдар мен әдістер**

Зерттеуімізге өзек болған «кибербуллинг» ұғымын нақтылау үшін шетелдік зерттеуші, педагог, психологтардың ғылыми еңбектеріндегі түсініктерді, деректерді талдау әдісін қолдану арқылы жан жақты қарастырамыз. Студенттің жеке айнымалыларынан басқа, кейбір зерттеулер контекстік айнымалыларды, мысалы, студенттің академиялық ортаға бейімделуіне қатынасын қарастырады. Университет ортасына бейімделу әртүрлі көзқарастармен тұжырымдалғанымен, ең кең таралған көзқарастардың бірін Baker R.W., Siryk B. тұжырымдады. Университет студенттері бейімделудің алуан түрлерін сезінуге бейім екенін көрсете отырып, оларға: академиялық бейімделу (университеттің білім беру талаптарын орындау және жақсы нәтижелерге қол жеткізу), әлеуметтік бейімделу (университеттің тұлғааралық талаптарына қарсы тұру), тұлғалық-эмоционалды бейімделу (жақсы физикалық және психологиялық әл-ауқат) және институционалдық байланыс (жалпы университетке жақсы көзқарас және таңдалған ЖОО-мен сапалы байланыстың болуы) т.б. жатқызамыз. Friedlander L.J., Reid G.J., Shupak N., Cribbie R. т.б. университетке нашар бейімделу студент үшін ауыр жағымсыз салдарға әкелуі мүмкін екенін көрсетті [12].

Мета-анализ кезінде Crede M., Niehorster S. университетке жақсы бейімделмеген студенттердің оқу үлгерімі төмен, оқуын аяқтау мүмкіндігі аз және кеңес беру қызметтеріне жүгінуге, жалғыздықты, депрессияны, стрессті сезінуге бейім екенін анықтады. Университетке бейімделу мен кибербуллинг арасындағы байланысқа келетін болсақ, көптеген зерттеулер



өткен академиялық кезеңдерде (бастауыш немесе орта білім беру) қорқыту немесе кибербуллингтен зардап шегу университеттегі нашар бейімделуді, сондай-ақ психоәлеуметтік мәселелерді болжауы мүмкін екенін көрсетті. Suresh S., Tirandjan A. бастауыш білім беру кезеңінде кибербуллингтің құрбаны болғанын айтқан студенттер жоғары білім беру кезінде оқуда, тұлғааралық қарым-қатынаста және өзін-өзі бағалауда қиындықтарға тап болғанын, ал орта білім беру кезеңінде кибербуллингтен зардап шеккен университет студенттері кибербуллингтің құрбаны болғанын анықтады. Бұрынғы екі оқу кезеңі де (бастауыш және орта білім) университетте тұлғааралық, отбасылық және өзін-өзі бағалаудың төмендігі мәселелерін тудырады. Осыған байланысты Jantzer A.M., Cashel M.L. орта білім беру кезеңінде кибербуллингтің құрбаны университетке нашар әлеуметтік және жеке-эмоционалды бейімделуді болжай алатындығын көрсетті [13]. Бірақ қазіргі уақытта университетке бейімделу кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болу үшін болжамды айнымалы ретінде әрекет етуін талдайтын зерттеулер тапшы екендігі анық. Souza S.B., Veiga A.M., Ferreira A.I., Costa P. жүргізген зерттеулері өзекті жұмыс ретінде қарастырылды. Авторлар 979 бразилиялық және португалдық университет студенттерінің үлгісін пайдалана отырып, жаңадан келгендердің бейімделуі мен студенттердің әл-ауқат сезімі кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болатынын болжайтынын анықтады [14].

Бұл зерттеу кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болу ықтималдығын болжайтын айнымалыларды анықтау арқылы осы жағдайды түзетуге тырысады. Егер мазасыздық, депрессия және стресс деңгейлері немесе оның жеке өлшемдерімен (академиялық, әлеуметтік, тұлғалық-эмоционалды және институционалды) университетке бейімделуі кибербуллингті болжаса, бұл алдын алу немесе араласу әдістері дәл осы айнымалыларға бағытталуы керек деп болжайды. Бұл зерттеудің мақсаты - жоғары білім берудегі кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болу үшін мазасыздықтың, депрессияның, стресстің және университетке бейімделуінің болжамды күшін талдау болып табылады. Осы саладағы алдыңғы зерттеулердің шектеулі санын ескере отырып, мазасыздық, депрессия және стресстің жоғары деңгейі кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болатынын болжайды және университетке бейімделуінің жеке факторлары (академиялық бейімделу, әлеуметтік бейімделу, тұлғалық-эмоционалды бейімделу және институционалды бейімделу) кибербуллингтің құрбаны немесе агрессоры болуыңыздың болжаушылары болып табылады.

Студенттердің киберқауіпсіздік көріністерімен аз кездесетінін дәлелдей отырып, желілік агрессияның барлық көріністерін респонденттер кибербуллинг ретінде қабылдамайтынын ескеру қажет.

Ғылыми әдебиеттерде кибербуллингтің бірнеше классификациясы бар, олардың ішінде ең көп тарағаны келесідей [11]:

1. Жанжалдар (flaming) – екі немесе одан да көп адамдар арасындағы қысқа эмоционалды алмасуы, әдетте әлеуметтік желінің қоғамдық орындарында дамиды.

2. Шабуылдар (harassment) – жеке байланыс арналарының шамадан тыс жүктелуімен қайталанатын қорлайтын хабарламалар, көбінесе олар чаттар мен форумдарда кездеседі. Онлайн ойындар да бұл технологияға жатады, ереже бойынша гриферлер (grieffers) – жеңіске емес, басқа қатысушылардың ойын тәжірибесін бұзуға бағытталған ойыншылар тобы.

3. Жала жабу (denigration) – қорлайтын және алдамшы ақпаратты тарату.

4. Алаяқтық (impersonation) – қорлау тәсілі қуғыншы өзінің паролін пайдаланып аккаунтқа кіру арқылы әлеуметтік желілердегі, блогтағы, поштадағы, жедел хабар алмасу жүйесінде өзін жәбірленуші ретінде көрсетеді. Сондай-ақ, ол өзінің есептік жазбасын ұқсас лақап атпен құра алады және жәбірленушінің атынан теріс байланыс жасай алады.

5. Үрлеу (outing & trickery) – нақты кімге арналғаны белгісіз дербес ақпаратты интернетте жариялау.

6. Иеліктен шығару (isolation) – жәбірленуші өзінің жеке ақпарат блогына бақылау жасау мүмкіндігін жоғалту нәтижесінде өз ақпаратына қол жеткізе алмауды білдіретін қорлау тәсілі. Бұл құбылыс парольді қорғау үшін қолданылатын кез келген ортада болуы мүмкін, достар тізімі немесе қалаусыз тізім поштасы жасалады. Ол жедел хабарламаларға немесе электрондық пошталарға жауап болмаған кезде де көрінуі мүмкін.

7. Кибершабуыл (cyber stalking) – шабуыл жасау, ұрып-соғу, зорлауды офлайн режимінде ұйымдастыру мақсатында жәбірленушіні жасырын іздеу.

8. Хепчислепинг (happy slapping) – ұялы телефондарға немесе камераларға түсірілген зорлық-зомбылық көріністері немесе нақты бейнелерді жариялау.

9. Секстинг (sexting) – жалаңаш және жартылай жалаңаш адамдардың фотосуреттері мен бейнелерді жіберу немесе жариялау.

Студенттік ортадағы кибербуллинг мәселені талдау үшін «Justin W. Patchin ұсынған кибербуллинг және онлайн агрессия» бейімделген сауалнамасы Google form платформасын пайдалану арқылы зерттеу жүргізілді [15]. Зерттеуге Астана қаласындағы Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ мен Орал қалалық М.Өтемісов атындағы БҚУ 17 жастан 24 жасқа дейінгі жоғары білім беру ұйымдарында педагогикалық мамандықтар бойынша оқитын 110 студент қатысты, оның ішінде 9 ұлдар мен 101 қыздар.

Зерттеудің мақсаты - студенттік ортада кибербуллингтің таралу дәрежесін анықтау. Сауалнамада соңғы 30 күннің ішінде қандай жиелікте төмендегі жағдайлар бастан кешірдіңіз сауалына орай:

Сізді ортақ чатта мазақ етті ме?

Сіз өзіңіздің таныстарыңыздан сізді шынымен ашуландыратын электрондық хат алдыңыз ба?

Сіз бейтаныс біреуден сізді шынымен ашуландыратын электрондық хат алдыңыз ба? Бұған «спам» хат кірмейді?

Facebook, Instagram парақшаларында сізді ренжіткен немесе ынғайсыздандырған ақпарат жарияланды ма?

Біреу сізді ренжіткен немесе ынғайсыздық тудырған басқа веб-параққа ақпарат орналастырды ма?

Сізді ренжіткен немесе ынғайсыздық тудырған жедел хабар алдыңыз ба?

Ата-анаңыз сізбен компьютерді қалай қауіпсіз пайдалану керектігі туралы сөйлесті ме?

Оқытушылар компьютерде жұмыс істеу қауіпсіздігі туралы сізбен сөйлесті ме?

Сіз желідегі басқа адамды қорқытып немесе ренжіттіңіз бе?

Сіз компьютерге немесе АКТ құралдарына отырудан қорықтыңыз ба?

Бөгде біреу сіз туралы басқалар көргісі келмейтін ақпаратты желіде жариялады ма?

Сізге электронды пошта немесе мәтіндік хабарлама жіберіп, сізді ынғайсыз ететін жыныстық қатынас туралы сұрақтар қойды ма?

Соңғы 30 күн ішінде сіз мына әрекеттерді қандай жиелікте жасадыңыз?

Сіз желіде болған кезде жасыңыз туралы жалған ақпарат бердіңіз бе?

Сіз басқаларды күлдіртетін бір адам туралы ақпаратты интернетте жарияладыңыз ба?

Сіз біреуді ашуландыру немесе мазақ ету үшін компьютерден біреуге мәтіндік хабарлама жібердіңіз бе?

Сіз оны ашуландыру немесе мазақ ету үшін біреуге электронды хат жібердіңіз бе?

Сіз біреудің VK, Facebook, Friendster парағында оларды ашуландыру немесе мазақ ету үшін ақпарат жарияладыңыз ба?

Сіз біреудің суретін түсіріп, оны олардың рұқсатынсыз интернетте орналастырдыңыз ба?

Мен басқаларды өмірімде бір рет болса да кибербуллингке ұшыраттым:

Соңғы 30 күнде басқаларды кибербуллингке ұшыраттым:

Олай болса, бұл адамның кибербуллингінің ең маңызды себебі қандай болды?

Мен өмірімде кибербуллингке ұшырадым:

Соңғы 30 күнде мен кибербуллингке ұшырадым:

Мұны сізге кім жасағанын білдіңіз бе?

Бұзақы сіз шынайы өмірде кездестірген адам болды ма?

Соңғы 30 күнде сіз келесі әрекеттерді қаншалықты жиі жасадыңыз:

Сіздің мектебіңізде басқа оқушы сізді кибербуллингке ұшыратты ма?

Интернетте жасалған қауіптер мектепте болды ма?

Сіз кибербуллинг тәжірибесі туралы біреуге айттыңыз ба?

Сіз ата-анаңызға кибербуллинг тәжірибесі туралы айттыңыз ба?

Сіз досыңызға кибербуллинг тәжірибесі туралы айттыңыз ба?

Сіз оқытушыға кибербуллинг тәжірибесі туралы айттыңыз ба?

Сіз кибербуллингтен қалай құтылдыңыз?

Ескертпе: Егер сіз кибербуллингке ұшырамаған болсаңыз жоқ деген жауапты таңдаңыз.

Көңілсіз болдыңыз ба?

Сіз қорқып қалдыңыз ба?

Сіз ренжідіңіз бе?

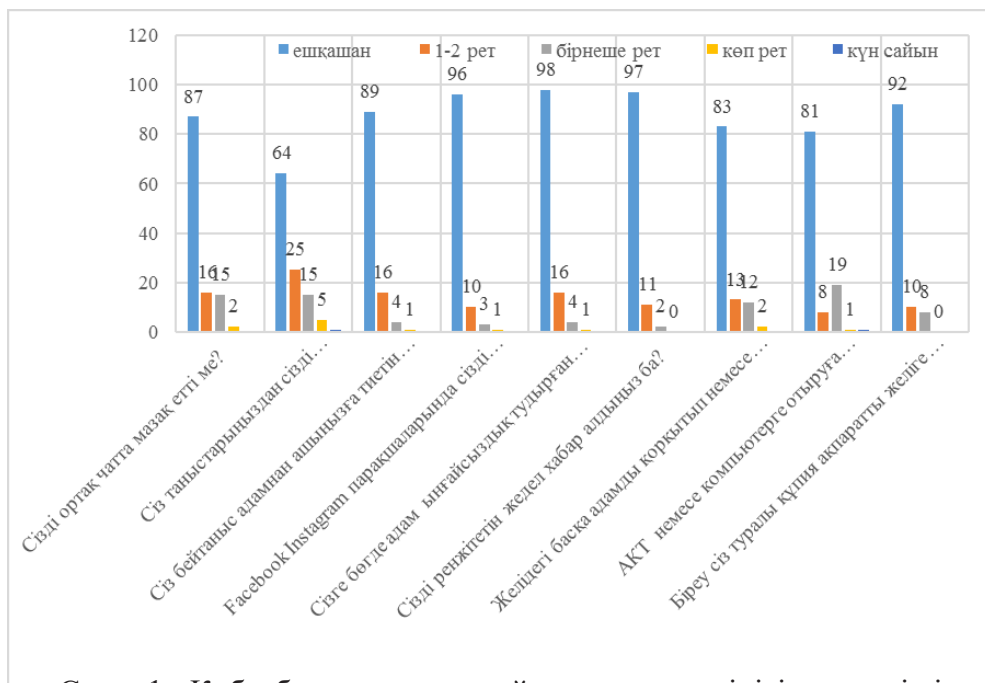
Сіз ұялдыңыз ба?

Сіз ашуландыңыз ба?

Ол сізді мазалған жоқ па?

### **Нәтижелер және талқылау**

Аталған сауалнамаға қатысушылардан соңғы 30 күннің ішінде қандай жиілікте төмендегі жағдайды бастан кешірдіңіз топтамасындағы сұрақтарға 1- суреттегі көрсеткіштерге сай жауап алынды. Кибербуллинг құрбандарын анықтау шкаласы 1-6, 9-11 сұрақтарды қамтыған болатын. Ұпайлар келесідей тағайындалды, олар: ешқашан - 0; 1 немесе 2 рет – 1; бірнеше рет – 2; көп рет – 3; күн сайын -4. Жоғары мәндер кибербуллингке көбірек қатысуды білдіреді.

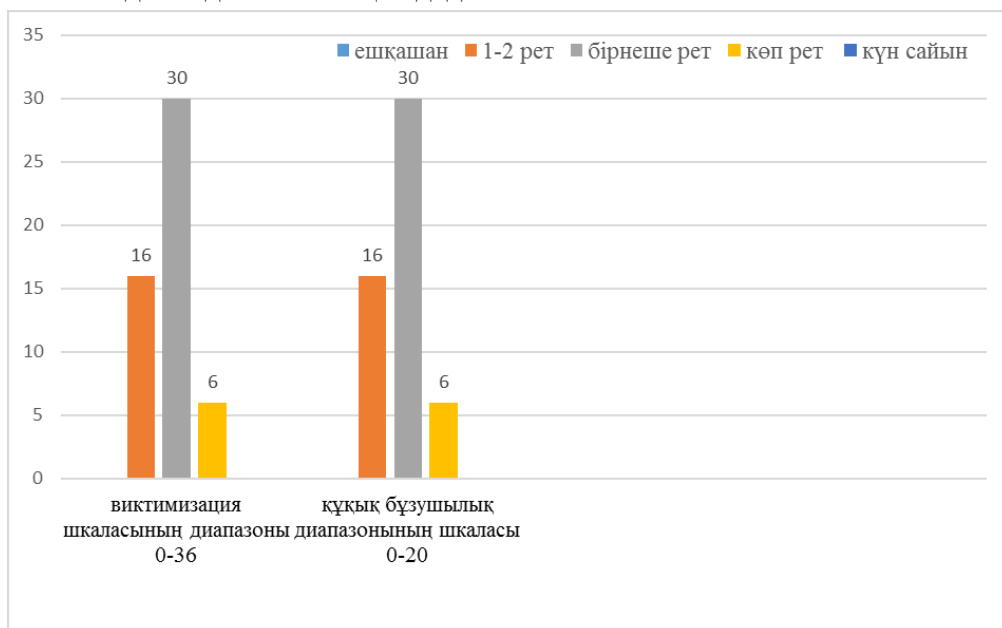


Сурет 1 - Кибербуллинг пен онлайн агрессия көрінісі көрсеткіші

Соңғы 30 күнде сізді ортақ чатта мазақ етті ме сұрағына респонденттердің 79% мазаққа ұшырамағандарын, 14% 1-2 рет ұшырағандарын, 11% бірнеше рет мазақ болғандықтарын, 6 % көп рет мазаққа айналғандарын жеткізді.

Сіз өзіңіздің таныстарыңыздан сізді шынымен ашуландыратын электрондық хат алдыңыз ба сұрағына студенттердің 58% ешқашан алмағандықтарын, 23% 1-2 рет, 14% бірнеше рет, 5% көп рет хат алғандықтарын көрсетті. Сіз бейтаныс біреуден сізді шынымен ашуландыратын электрондық хат алдыңыз ба? (бұған «спам» хат кірмейді) сауалына 81% ешқашан, 15% 1-2 рет, 4% бірнеше рет, 1% көп рет хат алғандықтарын баяндады. Соңғы 30 күнде Facebook, Instagram парақшаларында сізді ренжіткен немесе ынғайсыздандырған ақпарат жарияланғандығын 87% терістеді, ал 9% 1-2 рет, 3% бірнеше рет, 1% көп рет деп растады. Бөгде адам сізді ренжіткен немесе ынғайсыздық тудырған басқа веб-параққа ақпарат орналастырды ма сұрағына 89% ешқашан, 8% 1-2 рет, 1,8% бірнеше рет, 0,9% көп рет деп жауап берді. Соңғы 30 күнде сізді ренжіткен немесе ынғайсыздық тудырған жедел хабар алдыңыз ба сауалына 88% алмағанын, 10% 1-2 рет, 1,8% бірнеше рет алғанын растады. Соңғы 30 күнде ата-анаңыз сізбен компьютерді қалай қауіпсіз пайдалану керектігі туралы сөйлесті ме мәтініндегі 7-інші сұрағына 2,7% күн сайын, 36% көп рет, 59% бірнеше рет, 1,8% 1-2 рет айтқандығын жеткізді. Бұл

көрсеткіштер ата-аналар студенттердің қауіпсіздігіне алаңдайтынын көрсетті. Оқытушы соңғы 30 күнде АКТ немесе компьютерде жұмыс істеу қауіпсіздігі туралы сізбен сөйлесті ме атты 8-інші сұрағына 6% күн сайын, 32% көп рет, 62% бірнеше рет ескертіп жүргендігін көрсетті. Бұл оқытушылар тарапынан жасалып жатқан алдын алу жұмыстарының сипатын нақтылады. Сіз соңғы 30 күнде желідегі басқа адамды қорқытып немесе ренжіттіңіз бе атты 9-сұраққа 85% ешқашан, 7% 1-2 рет, 6% бірнеше рет, 2% көп рет деп жауап берді. Бұл студенттердің 15% 1-2 рет болса да агрессор ретінде әрекет жасап көргендігін айқындады. Сіз соңғы 30 күнде АКТ немесе компьютерге отырудан қорықтыңыз ба сұрағын 74% ешқашан, 7% 1-2 рет, 17% бірнеше рет, 1% көп рет, 1% күн сайын деп жауап берді. Бұл жауаптан кибербуллинг туралы ақпараттың өзі студенттерге үрей ұялататындығын байқауға болады. Соңғы 30 күнде біреу сіз туралы басқалар көргісі келмейтін ақпаратты желіде жариялады ма сұрағына 84% ешқашан, 9% 1-2 рет, 7% бірнеше рет деп жауап беруінен, 10% жуық бұл әрекеттер ішінара әзіл ретінде, күлкі ету сипатында кездескенін айқындады.

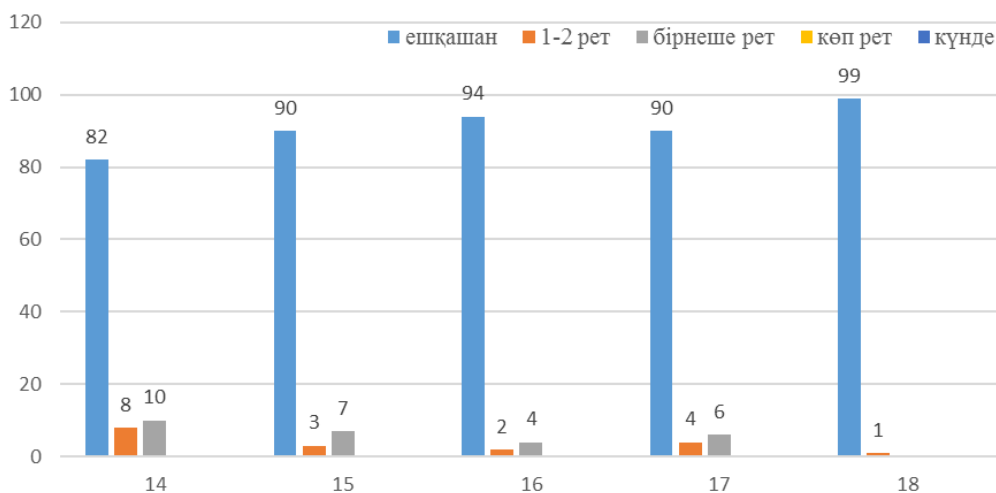


Сурет 2 - Элемент ұпайларын қосу арқылы жасалған виктимизация мен құқық бұзушылық көрсеткіштері

2 - суретте көрсетілген элемент ұпайларын қосу арқылы жасалған шкала көрсеткіші виктимизация шкаласының диапазоны бойынша жоғары ұпай қосындысы 30 ұпайды құрағанын ескеру арқылы виктимизацияны теріске шығарып, құқық бұзушылық шкаласы 0-20 ұпай қосындысын

құрайтындығын бағамдап, онлайн агрессия сипатында құқық бұзушылық байқалғандығын көруімізге болады.

Кибербуллингке қатысты құқық бұзушылық шкаласы 14-18 сұрақтарды қамтиды. 3 – суреттегі соңғы 30 күн ішінде сіз мына әрекеттерді қандай жиелікте жасадыңыз топтамасындағы сұрақтарға, мысалы: сіз желіде болған кезде жасыңыз туралы жалған ақпарат беруіңізді анықтайтын 13-сұрағына респонденттердің 45% бірнеше рет, 35% 1-2 рет, 5% көп рет, 15% ешқашан деген жауап ұсынылды. Сіз басқаларды күлдіртетін бір адам туралы интернетте ақпарат жарияладыңыз ба атты 14-сұрағына 10% бірнеше рет, 8% 1-2 рет, 82 % ешқашан деп жауап берді. Соңғы 30 күнде сіз біреуді ашуландыру немесе мазақ ету үшін компьютерден біреуге мәтіндік хабарлама жібердіңіз бе мәтініндегі 15-сұрағына 7% бірнеше рет, 3% 1-2 рет, 90% ешқашан деп баяндады. Соңғы 30 күнде сіз оны ашуландыру немесе мазақ ету үшін біреуге электронды хат жібердіңіз бе мәтініндегі 16-сауалына 4% бірнеше рет, 2% 1-2 рет, 94 % ешқашан деп жауап берді Сіз біреудің VK, Facebook, Friendster парағында оларды ашуландыру немесе мазақ ету үшін ақпарат жарияладыңыз ба мәтініндегі 17-сұрағына 6% бірнеше рет, 4% 1-2 рет, 90 % ешқашан деп жауап берді Соңғы 30 күнде сіз біреудің суретін түсіріп, оны олардың рұқсатынсыз интернетте орналастырдыңыз ба сипатындағы 18-сауалына 1% 1-2 рет (әзіл үшін), 99% ешқашан деп жауап берді.



Сурет 3 - Кибербуллингке қатысты құқық бұзушылық көрсеткіші (%)

Басқа адамды кибербуллингке ұшыратуға себепкер болғандығы сипатталатын 19-20 сұраққа 100% ондай әрекет болмағаны жауабы алынса, кибербуллингке тап болу әрекетін анықтауға арналған 22-23 сұрақтарға 3% кейде деп жауап берді және 24-25 сұраққа (яғни кибербуллингке

себепкер адамды білесіз бе сипатындағы) «ия», мені чат арқылы білетін адам, бұрынғы жігітім немесе қызым деген жауап алынды. 21 сұраққа мен басқа адамға киберқорлау жасаған жоқпын нұсқасы таңдалды. 26-31 сұрақтарға көпшілігі дерлік кибербуллинг туралы ақпаратпен бөлісуді қаламайтынын көрсетті. 32-38 сұрақтардағы кибербуллинг тәжірибесіне көзқарастарын реніш пен ашудан тууы мүмкін деп болжады.

### **Қорытынды**

Студенттер ортасындағы кибербуллинг және онлайн агрессия мәселесін талдау алдымен әлеуметтік желідегі неғұрлым агрессивті формалардағы жанжал ретінде басталған байланыстың алдын алу экспозициясы киберқауіпсіздік және сақтық шараларына айналуы мүмкін екендігін көрсетті. Осыған байланысты кибербуллинг құбылысын одан әрі зерттеу және білім беру ортасында тиісті профилактикалық шараларды әзірлеу қажет. Жүргізілген зерттеу нәтижелері ЖОО-да желілік агрессия құбылыстарының алдын алу бағдарламаларын құруда, сондай-ақ жанжалды жағдайларда ғаламторда мінез-құлықтың тиімді күресу стратегияларын қалыптастыруда пайдалы болуы мүмкін.

Сондықтан, кибербуллингті алдын алу бойынша төмендегі ұсыныстарды басшылыққа алуға болады:

- мінез-құлқында онлайн агрессия байқалған студенттермен профилактикалық жұмыстарды ұйымдастыру үшін педагогтарды, психологтарды, топ кураторларын даярлау және кибербуллинг мәселелерін анықтау;

- студенттердің оқу-тәрбие үдерісіндегі әлеуметтік көңіл-күйінің тұрақтылығын қолдау;

- студенттер арасында әлеуметтік желілердегі қарым-қатынас мәдениетін, желілік этиканы дамытуға арналған шаралар мәзірін әзірлеу.

Кибербуллингтің алдын алу әдістерінің ішіндегі ең тиімдісі студенттік ортада кибербуллинг нәтижесінде туындаған жағымсыз салдарларды көрсете отырып, әңгімелер, іс-шаралар түріндегі педагогикалық профилактика, сондай-ақ заңнамалық деңгейде бекітілген белгілі бір жауап түрінде жаза тағайындауды қарастырады. Мұның бәрі профилактикалық психологиялық-педагогикалық шаралар кешенін әзірлеу және қабылдау қажеттілігін растайды.

### **ӘДЕБИЕТ**

[1] Бочавер, А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов. Текст: электронный // Психология. - 2014. - Т. 11. - № 3. - С. 177–191.

[2] Волкова, Е. Н. Кибербуллинг как способ социального



реагирования подростков на ситуацию буллинга / Е. Н. Волкова, И. В. Волкова. Текст: электронный //Вестник Мининского университета. - 2017. - №3 (20). - Режим доступа: URL <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-kak-sposobsotsialnogo-reagirovaniya-podrostkov-na-situatsiyu-bullinga>.

[3] Марченко, Ф. О. Психология сетевой агрессии (кибербуллинга) во время эпидемии нарциссизма /Ф. О. Марченко, О. И. Маховская. Текст: электронный //Человек: образ и сущность. - 2018. - № 4 (35). - Режим доступа: URL<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-setevoy-agressii-kiberbullinga-vo-vremya-epidemii-nartsissizma>.

[4] Федунина, Н. Ю. Представления о триаде «Преследователь – жертва – наблюдатель» в кибербуллинге в англоязычной литературе /Н. Ю. Федунина. Текст: электронный //Психологические исследования. - 2015. - Т. 8, - №41. - Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n41/1143-федунина41.html>.

[5] Foody, M. Considering Mindfulness Techniques in School-based Anti-bullying Programmes / M. Foody, M. Samara. Text: electronic //Journal of New Approaches in Educational Research. - 2018. - Vol. 7, is. 1. - P. 3–9.

[6] Путинцева, А. В. Развитие феномена «кибербуллинг»: анализ подходов к определению / А. В. Путинцева. Текст: непосредственный // Вестник Уфимского юридического института МВД России. - 2020. - № 3 (89). - С. 51–57.

[7] Zalaquett, C. P., and Chatters, S. J. Cyberbullying in college: frequency, characteristics, and practical implications. //Sage Open. - 2014. - №4. -P 1–8.

[8] Kowalski, R. M., Limber, S. P., and Agatston, P. W. //Cyberbullying: Bullying in the Digital Age, //2nd Edn, Malden, MA: Wiley-Blackwell. – 2012. - №53. - P 58-61.

[9] Arrieta, K., Díaz, S., and González, F. Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de odontología: prevalencia y factores. //Rev. Colomb. de Psiquiatr - 2013. - P 173–181.

[10] Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., et al. The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. //J. Affect. Disord. - 2015. - Vol 173. - P 90–96.

[11] Misra, R., and McKean, M. College student’s academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. //Am. J. Health Stud. - 2000. - P 41–51.

[12] Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., and Cribbie, R. Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. //J. Coll. Stud. Dev. - 2007. - P 259–274.

[13] Jantzer, A. M., and Cashel, M. L. Bullying victimization, college adjustment and the role of coping. //J. Coll. Stud. Dev. - 2017. - P 283–289.

[14] Souza, S. B., Veiga, A. M., Ferreira, A. I., and Costa, P. University students' perceptions of campus climate, cyberbullying and cultural issues: implications for theory and practice. //Stud. High Educ. - 2018. - №4. - P 2072–2087.

[15] Асылбекова М.П., Атемова К.Т., Албытова Н., Махадиева А.К. // Буллинг пен кибербуллингтің алдын алу технологиясы: оқу-әдістемелік құрал. //-Астана. «Булатова А.Ж.» ЖК, - 2023. -129 б.

## REFERENCES

[1] Bochaver, A. A. Cyberbullying: harassment in the space of modern technologies (Kiberbulling: travlya v prostranstve sovremennykh tekhnologiy) / A. A. Bochaver, K. D. Khlomov. Tekst: elektronnyy //Psikhologiya. - 2014. - Т. 11. - № 3. - S. 177–191.

[2] Volkova, Ye. N. Cyberbullying as a way for teenagers to react socially to bullying situations (Kiberbulling kak sposob sotsial'nogo reagirovaniya podrostkov na situatsiyu bullinga) / Ye. N. Volkova, I. V. Volkova. Tekst: elektronnyy //Vestnik Mininskogo universiteta. - 2017. - №3 (20). - Rezhim dostupa: URL <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-kak-sposobsotsialnogo-reagirovaniya-podrostkov-na-situatsiyu-bullinga>.

[3] Marchenko, F. O. Psychology of network aggression (cyberbullying) during the epidemic of narcissism (Psikhologiya setevoy agressii (kiberbullinga) vo vremya epidemii nartsissizma) /F. O. Marchenko, O. I. Makhovskaya. Tekst: elektronnyy //Chelovek: obraz i sushchnost'. - 2018. - № 4 (35). - Rezhim dostupa: URL <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-setevoy-agressii-kiberbullinga-vo-vremya-epidemii-nartsissizma>.

[4] Fedunina, N. YU. Representations of the “Stalker–victim–observer” triad in cyberbullying in English-language literature (Predstavleniya o triade «Presledovatel' –zhertva – nablyudatel'») v kiberbullinge v angloyazychnoy literature) / N. YU. Fedunina. Tekst: elektronnyy //Psikhologicheskiye issledovaniya. - 2015. - Т. 8, - №41. - Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n41/1143-fedunina41.html>.

[5] Foody, M. Considering Mindfulness Techniques in School-based Anti-bullying Programmes / M. Foody, M. Samara. Text: electronic //Journal of New Approaches in Educational Research. - 2018. - Vol. 7, is. 1. - P. 3–9.

[6] Putintseva, A. V. The development of the phenomenon of “cyberbullying”: an analysis of approaches to the definition (Razvitiye fenomena «kiberbulling»: analiz podkhodov k opredeleniyu) / A. V. Putintseva. Tekst: neposredstvennyy //Vestnik Ufimskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii. - 2020. - № 3 (89). - S. 51–57.

[7] Zalaquett, C. P., and Chatters, S. J. Cyberbullying in college: frequency, characteristics, and practical implications. //Sage Open. - 2014. - №4. -R 1–8.

[8] Kowalski, R. M., Limber, S. P., and Agatston, P. W. //Cyberbullying: Bullying in the Digital Age, //2nd Edn, Malden, MA: Wiley-Blackwell. – 2012. - №53. - R 58-61.

[9] Arrieta, K., Díaz, S., and González, F. Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de odontología: prevalencia y factores. //Rev. Colomb. de Psiquiatr - 2013. - R 173–181.

[10] Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., et al. The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. //J. Affect. Disord. - 2015. - Vol 173. - R 90–96.

[11] Misra, R., and McKean, M. College student’s academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. //Am. J. Health Stud. - 2000. - R 41–51.

[12] Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., and Cribbie, R. Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. //J. Coll. Stud. Dev. - 2007. - R 259–274.

[13] Jantzer, A. M., and Cashel, M. L. Bullying victimization, college adjustment and the role of coping. //J. Coll. Stud. Dev. - 2017. - R 283–289.

[14] Souza, S. B., Veiga, A. M., Ferreira, A. I., and Costa, P. University students’ perceptions of campus climate, cyberbullying and cultural issues: implications for theory and practice. //Stud. High Educ. - 2018. - №4. - R 2072–2087.

[15] Asylbekova M.P., Atemova K.T., Albytova N., Makhadiyeva A.K. // Technology for the Prevention of bullying and cyberbullying: teaching aids (Bulling pen kiberbullingtiń aldyn alu tekhnologiyasy: ok, u-ǵadıstemelik k, ural). // -Astana. «Bulatova A.ZH.» ZHK, - 2023. -129 b.

## **КИБЕРБУЛЛИНГ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ: ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

\*Муканова Н.Е.<sup>1</sup>, Айтенова Э.А.<sup>2</sup>, Турсунбаева А.У.<sup>3</sup>, Таженова Г.С.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

<sup>2,4</sup>КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** В статье подробно проанализированы проблемы кибербуллинга в студенческой среде, определены теоретические основы этой проблемы в трудах зарубежных ученых. В информационном пространстве уточнены основные правила кибербезопасности студентов. Кроме того, показаны конкретные и эффективные меры для защиты

студентов от участия в кибербуллинге или превращения в кибервиктим. Определены два основных направления изучения кибербуллинга как научной и практической проблемы. Рассмотрена классификация кибербуллинга в научной литературе, особенности данных видов в студенческой среде. Установлено, что высокий уровень тревожности, депрессии и стресса в студенческой среде и индивидуальные факторы адаптации к университету (академическая адаптация, социальная адаптация, личностно-эмоциональная адаптация и институциональная адаптация) являются предикторами того, чтобы стать жертвой или агрессором кибербуллинга.

Приведены результаты опроса 110 студентов из 2 -х высших учебных заведений о показателях кибербуллинга и онлайн-агрессии, направленного на выявление причин, форм и последствий кибербуллинга. Анализ результатов исследования показал, что в студенческой среде около 10% респондентов заявили, что кибербуллинг вызывает тревогу, 3% отметили, что столкнулись с киберзапугиванием, причем почти большинство не хотят делиться информацией о кибербуллинге. Студенты предположили, что их взгляды на практику кибербуллинга могут родиться от обиды и гнева. Это послужило основой для изучения кибербуллинга как актуальной проблемы. Рассматриваются методы и мероприятия профилактики кибербуллинга, педагогическая просветительская работа и психолого-педагогические условия, а также назначение наказания в виде определенного ответа. Подробно расписаны результаты экспериментальной работы, определены итоги исследования и дана характеристика. Уточнено предложение разработать алгоритм мероприятий по развитию культуры общения в социальных сетях, сетевой этики в студенческой среде.

**Ключевые слова:** кибербуллинг, сетевая агрессия, студенческая среда, кибератака, образовательный процесс, издевательства в интернете, педагогическое просвещение, информационное пространство

### **CYBERBULLYING IN THE STUDENT ENVIRONMENT: RESEARCH IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

\*Mukanova N. E.<sup>1</sup>, Aitenova E.A.<sup>2</sup>, Tursunbayeva A.U.<sup>3</sup>, Tazhenova G.S.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

<sup>2,4</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Kazakh University of International Relations and World Languages named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The article analyzes in detail the problems of cyberbullying among students, defines the theoretical foundations of this problem in the works of foreign scientists. The basic rules of student cybersecurity have been

clarified in the information space. In addition, specific and effective measures are shown to protect students from engaging in cyberbullying or becoming cybervictim. Two main directions of studying cyberbullying as a scientific and practical problem have been identified. The classification of cyberbullying in the scientific literature, the features of these types of encounters in the student environment are considered. It has been established that a high level of anxiety, depression and stress in the student environment and individual factors of adaptation to the university (academic adaptation, social adaptation, personal and emotional adaptation and institutional adaptation) are predictors of becoming a victim or aggressor of cyberbullying.

The results of a survey of 110 students from 2 higher educational institutions on the indicators of cyberbullying and online aggression aimed at identifying the causes, forms and consequences of cyberbullying are presented. An analysis of the results of the study showed that among students, about 10% of respondents said that cyberbullying was alarming, 3% noted that they had encountered cyberbullying, and almost the majority did not want to share information about cyberbullying. The students suggested that his views on the practice of cyberbullying may be born out of resentment and anger. This served as the basis for studying cyberbullying as an urgent problem. Methods and measures for the prevention of cyberbullying, pedagogical educational work and psychological and pedagogical conditions, as well as the imposition of punishment in the form of a specific response are considered. The results of the experimental work are described in detail, the results of the study are determined and a characteristic is given. The proposal to develop a menu of events for the development of a culture of communication in social networks and network ethics in the student environment has been clarified.

**Key words:** cyberbullying, online aggression, student environment, cyberattack, educational process, bullying on the Internet, pedagogical education, information space

*Мақала түсті: 21 ақпан 2024*

УДК 378

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.016>

## КООПЕРАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

\*Онгельдиева С.М.<sup>1</sup>, Чакликова А.Т.<sup>2</sup>, Фролова Н.М.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>МГЛУ, Москва, Россия

**Аннотация.** В данной статье раскрывается сущность кооперативной коммуникации в процессе иноязычного образования в высшей школе и необходимость развития умений работы в команде для удовлетворения общественного спроса. Авторы обосновывают роль технологии Cooperative learning (обучения в сотрудничестве) в создании благоприятной среды для реализации кооперативной коммуникации на занятиях со студентами-будущими учителями иностранного языка по дисциплинам «Профессионально-ориентированный иностранный язык» и «Специальный профессиональный иностранный язык». Данная технология считается необходимой для достижения индивидуальных и групповых целей обучения и предполагает возможность для поддерживающей, взаимозависимой и взаимовыгодной образовательной среды. Авторы определяют важность мотивационной составляющей процесса обучения иностранному языку, в том числе при групповой работе. В статье представляются результаты экспериментального обучения по формированию умений кооперативно-коммуникативной компетенции студентов 3-го года обучения с применением популярных среди студентов мобильных приложений в условиях смешанного обучения, таких как Google Tools, WhatsApp и онлайн платформы Kahoot. it в последовательности понятийно-когнитивной, информационно-аккумулятивной, прагматико-репрезентирующей и контекстно-коммуникативной стадий. Была предпринята попытка развить у студентов умения кооперативной стратегии в коммуникации как установление контакта, поддержание разговора, регуляция (предотвращение) конфликта, манипуляция ради взаимной выгоды. Онлайн игровая платформа Kahoot. it является увлекательным средством для проверки усвоенного материала в форме групповой работы, мобильные приложения Google Documents, Google Presentation открывают возможности для совместного создания и редактирования текстовых файлов в режиме онлайн для выполнения группового задания после обсуждения ролей и разделения ответственной части групповой работы.

**Ключевые слова:** кооперативная коммуникация, кооперативные коммуникативные умения, будущий учитель иностранного языка, кооперативное обучение, обучение в сотрудничестве, обучение в малых группах, ИКТ-технологии, мобильные приложения

### **Введение**

Кооперативная коммуникация представляет собой коммуникацию с целью сотрудничества в обществе для достижения общей цели при решении проблемных задач и разрешении конфликтных ситуаций. Вместе с тем, специфика иноязычного образования также предопределяет свои требования к реализации кооперативной коммуникации, а именно умение и готовность применять кооперативную стратегию в иноязычной профессиональной коммуникации для решения задач академического, социального и профессионального характера. Согласно анализу требований работодателей, кооперативные коммуникативные умения специалистов иноязычного образования являются одними из востребованных на рынке труда. Наиболее подходящими условиями для формирования умений кооперативной коммуникации нам представляются условия кооперативного обучения (обучения в сотрудничестве). Использование ИКТ-технологий, как мобильные приложения и онлайн платформы, в процессе кооперативного обучения способствует стимулированию мотивации к кооперативной коммуникации и технической приспособленности к командной работе над решением современных профессиональных задач. Кооперативные коммуникативные навыки студентов обеспечивают успешное коммуникативное взаимодействие для сотрудничества, включая установление контакта, поддержание разговора, регуляцию конфликтной ситуации, а также манипуляцию для достижения взаимной выгоды, что подтверждается проведенным экспериментальным обучением. Важным аспектом является мотивация к групповому взаимодействию и использованию кооперативной обучающей среды для развития индивидуальных умений и достижения общей цели.

Интенсивные процессы модернизации казахстанского высшего образования обусловлены кардинальными изменениями происходящими на рынке труда. Социальным и государственным заказами являются подготовка конкурентоспособного специалиста. В своем Послании народу Казахстана от 01.09.2020 г. «Казахстан в новой реальности: время действий» Президент Республики Казахстан К. К. Токаев фокусирует внимание на необходимость переориентации всей системы профессионального образования на «формирование компетенций, востребованных на рынке труда». [1]. В первую очередь, высшее профессиональное педагогическое образование должно реализовывать

качественную подготовку специалистов, отвечающую современным потребностям общества для обеспечения прогрессивного развития страны. В Послании народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм» от 01.09.2024 г. Президент К. К. Токаев отмечает, что «учителя – это интеллектуальный авангард страны, закладывающий фундамент долгосрочного прогресса нации» [2].

Правомерно, что одной из приоритетных характеристик на рынке труда в современных условиях является «умение работать в команде». Подтверждением тому является тот факт, что, к примеру, при поиске позиции «учитель английского языка» в описании необходимых умений, навыков и описании условий работы в 6 из 10 объявлений на популярном сайте для работодателей и специалистов «hh.kz» встречаются такие фразы, как «умение работать как в команде, так и самостоятельно», «готовность к сотрудничеству», «умение находить общий язык с людьми», «навыки межличностного общения», «ищем в нашу команду», «участие в team building мероприятиях», «дружный коллектив». Это обуславливает ориентир подготовки специалистов в среднем специальном и высшем профессиональном иноязычном образовании не только профессиональным умениям, но и социальным коммуникативным умениям выстраивания модели эффективного сотрудничества на межличностном и коллективном уровнях.

В сфере высшего образования наблюдается вектор развития в сторону сотрудничества и обмена опытом в академическом, научно-методическом, технологическом плане, что включает участие в программах академической мобильности, научно-методических и практических конференциях, а также кооперацию в развитии проектов с партнерами-работодателями. Для решения задач в процессе сотрудничества кооперативная коммуникация играет неотъемлемую роль, которая напрямую влияет на результат кооперации. В ситуации реализации кооперативной коммуникации на разных уровнях, каждый участник данного события полагается на свои умения вести переговоры с принятием обоюдного решения, выгодного для каждой стороны и для всех участников в целом (Д.Джонсон, Д.Риверс, Й.Шаран, С. Каган). В этой связи, умения кооперативного общения позволяют специалисту реализовать поставленные перед ним задачи согласно требованиям современной действительности.

Будущему учителю иностранного языка, в свою очередь, также приходится быть участником кооперативного общения при решении определенных задач академического, социального и профессионального характера.



К примеру, в обучении при парной или групповой работе студентам необходимо совместно определить стратегию решения проблемной ситуации или выполнения проектного задания. В данном случае, им необходимо понять цель, технику выполнения и разделить ключевые обязанности. Чтобы избежать конфликтов, необходимо применить техники кооперативной коммуникации, и разрешить ситуацию наилучшим образом для каждого, при этом придерживаться правил равноправного общения.

Как социальный фактор необходимости развития кооперативных коммуникативных умений можно привести то, что, в период обучения у студентов возникают интересы, связанные с дополнительным образованием и международными программами, как например, обучение по программе академической мобильности. В ходе подготовки к определенному курсу или программе студенту необходимо получить сведения из разных источников, включая общение с лицами, которые являются официальными представителями организации, осуществляющие данную программу, а также лицами, которые принимали участие в данной программе или курсе.

Профессиональным фактором для обоснования значимости кооперативных коммуникативных умений для будущих педагогов представляется необходимость взаимодействовать с учащимися, коллективом школы и родителями во время педагогической практики [3]. Педагогическая практика является возможностью для апробации полученных теоретических знаний и сформированных практических умений студентов-будущих учителей иностранного языка, где они также сталкиваются с необходимостью кооперации с учителями иностранного языка, чтобы получить больше информации об учащихся и программе по которой ведется обучение, а также договориться о возможности использовать техническое оборудование школы. Установление и поддержка контакта с учащимися для большей отдачи и мониторинга усвоения материала в режиме непосредственного взаимодействия, сотрудничество с учащимися во время занятия, чтобы сильный ученик помог неуспевающему и так далее – требуют в общении определенных, так называемых «soft skills», которыми, на наш взгляд, являются кооперативно-коммуникативные умения, т.е. коммуникативные умения сотрудничества.

Анализ научно-педагогической литературы показал интерес исследователей к технологиям кооперативного обучения (Д.Джонсон, Р. Джонсон, Н. Уэб, Э. Аронсон, Р. Славин, Й. Шаран, Ш. Шаран, С. Каган, Де Ври, Эдварде, Э. Коэн, С. Кук, М.В. Слесарь, И.П. Заминова), развитию коммуникации в условиях кооперативного обучения (Насер

Омер М. Аль-Тамини, Раис А. Аттами, Озлем Явуз, Али Арслан, Р. М. Хоман, К.Дж. Поэл), кооперативных коммуникативных стратегий в иноязычном образовании (А.В. Радюк, Браславская В. А., Браславский Д.А.), обоснованию командного взаимодействия в обучении иностранным языкам (Михайлова Ю.В., А.И. Голиков, М.И. Попова, Башкирова А.А., Ежова Т.В, Богданова Ю.З., и др.) .

При различии взглядов исследователей на проблему кооперативного обучения, общим является организационно-технологический аспект его реализации, а именно регламентированность во взаимной взаимозависимой и коллективной работе по решению проблемы и ориентацию на общую цель (Д.Джонсон, Н.Уеб).

Преимуществами кооперативного обучения исследователи (Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E., Harianingsih, I., & Jusoh, Z.) называют следующие факторы:

1) КО показало положительное влияние на обучение, по сравнению с конкурентной или индивидуальной формами обучения [4, с. 41].

2) КО имеет преимущество в том, что оно удовлетворяет потребности различных стилей обучения чаще, чем индивидуальное обучение [5, с. 9].

3) КО развивает навыки межличностного и сотрудиического общения, которые имеют решающее значение для будущего профессионального и личностного успеха.

4) КО работает как мощный инструмент для развития навыков разрешения конфликтов, учета потребностей окружающих, обучения быть эффективным членом команды [6, с. 22].

В методике иноязычного образования кооперативное обучение рассматривается как способ организации процесса иноязычного образования с целью развития устной и письменной коммуникации в режиме групповой работы (Насер Омер М. Аль-Тамини, Раис А. Аттами, Озлем Явуз, Али Арслан, Р. М. Хоман, К.Дж. Поэл) с использованием определенных приемов, как например, Jigsaw reading, Think-Pair-Share, Group Investigation, Numbered Heads Together, Three-Step Review, Team-Pair-Solo и др.

Несмотря на кажущуюся разработанность проблемы кооперативного обучения, в том числе, в иноязычном образовании, недостаточно освещены вопросы формирования специфичных компетенций, свойственных только кооперативному обучению, не обоснованы техники развития кооперативно-коммуникативной компетенции у студентов-будущих учителей иностранного языка.

Таким образом, выявлено противоречие между социально-экономическими требованиями рынка к будущим специалистам в сфере иноязычного образования в вопросе сотрудничества с учебным коллективом

и профессиональным коллективами и теоретико-методической базой подготовки специалистов к кооперативному общению, что порождает актуальность в исследовании сформированности умений кооперативной коммуникации студентов- будущих учителей ИЯ и создании приемов их формирования в соответствии с современными реалиями активного использования обществом мобильных приложений.

### **Материалы и методы**

В данной статье описываются результаты исследования, которое было проведено со студентами третьего курса Педагогического факультета иностранных языков по специальности «Подготовка педагогов иностранного языка» на базе Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана с целью формирования кооперативно-коммуникативных умений как составляющих кооперативно-коммуникативной компетенции.

В данной статье, как было уже отмечено выше, мы придерживаемся мнения, что кооперативно-коммуникативные умения – это интегративная способность применять стратегии кооперативной коммуникации в управляемой ситуации групповой деятельности в академической, социальной и профессиональной сфере, основанное на личностной мотивации, что обуславливает эффективное взаимодействие всех участников коммуникации.

Методология кооперативного обучения черпает свои основы из теории социального развития (Л.С. Выготский) и теории когнитивного развития (Ж.Ж. Пиаже). В Оксфордском онлайн-словаре учащегося термин cooperation (также co-operation) означает: а) «факт совместного выполнения чего-либо или совместной работы для достижения общей цели»; б) «желание быть полезным и делать то, о чем вас просят». В результате нашего обзора литературы были получены данные о восприятии КО студентами одного из зарубежных университетов [7, с. 81]. Результаты показали, что студенты признают, что в процессе КО они испытывали большую автономность и уверенность в обучении, их социальные отношения улучшились. Причиной было то, что они вступали в коммуникацию для достижения общей цели, помогали друг другу в изучении и усвоении нового материала при командной работе, ведь внимание было сосредоточено не на том, чтобы постоянно слушать учителя и ждать правильного ответа, а на решении задачи обучения совместными усилиями группы. Как мы можем заключить, в результате КО, то есть обучения в сотрудничестве, улучшаются социальные коммуникативные умения, так как КО основано на целенаправленном социальном взаимодействии. Необходимо иметь желание сотрудничать,

помогать другим, делать собственный вклад, чтобы достичь совместной цели, что, впоследствии, приведет к личностному успеху каждого участника. Однако, авторы не выделяют, какие именно коммуникативные умения должны тренироваться для эффективности взаимодействия. В процессе кооперации, для достижения поставленной цели, необходимо вырабатывать коммуникативные стратегии для эффективного взаимодействия и его управления, то есть подбор эффективных высказываний для типичных ситуаций взаимодействия, что составляет основу кооперативной коммуникативной компетенции. В трудах отечественных и зарубежных ученых нет однозначного определения кооперативно-коммуникативной компетенции, однако представлены ее составляющие в составе других компетенций. Ян ван Эйк предложил коммуникативную компетенцию с ее субкомпетенциями, такими как лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная и социальная [8]. Именно социальная субкомпетенция описывается как «воля и готовность к взаимодействию с другими людьми, способность управлять ситуацией». Москаленко А.С., Семчук Н.М., Шилова С.А. выделяют компетенцию командной работы [9, с.119] [10, с.32]. Она также рассматривается Васильевой Ю.В. и Белоновской И.Д. как компетенция профессионально-ориентированного командного взаимодействия [11, с. 173]. А.В. Радюк представляет кооперативные коммуникативные стратегии и тактики в деловом дискурсе, выделяя, что кооперация отражается «в вербальном оформлении интенций коммуникантов» [12, с.236].

Разделяя точку зрения Радюк А.В., мы считаем правомерным рассмотрение кооперативно-коммуникативной компетенции как единство дискурсивной, стратегической и рефлексивно-регулятивной субкомпетенций.

В данном исследовании были применены как теоретические методы исследования (анализа, синтеза, сравнения и сопоставления информации из источников теоретического и методического материала), так и эмпирические методы. (наблюдение, опрос, методический эксперимент, интервью); математического метода статистической обработки полученных данных. В исследовании были применены ИКТ-технологии, способствующие кооперативному общению и совместному выполнению задач, такие как Google Documents, Google Presentation, Google Forms, Kahoot.it, WhatsApp Messenger.

В исследовании принимали участие 274 студента 3 курса ОП «БВ01701 - Учитель двух иностранных языков».

На *подготовительном этапе*: Преподаватель проводит наблюдение за естественным разделением студентов обучаемых групп на подгруппы

по интересам и другим факторам, в связи с необходимостью обеспечить гетерогенность подгрупп, где уровень владения иностранным языком не является основополагающим фактором в кооперативном взаимодействии.

В подготовке с технической стороны преподаватель открывает новую папку Google Диска для студенческой группы и несколько папок в ней для мини-групп. Каждый файл доступен определенной мини-группе на их мобильных устройствах. Староста группы создает чат WhatsApp с инструктором (преподавателем) для поддержки групп и для каждой мини-группы отдельно (на усмотрение – для более глубокого изучения) для наблюдения за процессом кооперативного обучения.

*Диагностирующий этап* включает в себя анкетирование при помощи инструмента Google Forms на определение мотивационной составляющей, вбирающей в себя стимул к изучению иностранного языка и удовлетворенность работой в команде. По мнению Р. Гарднера, мотивация к изучению второго языка является степенью, определяющей стремление и усилия обучающегося, базируемые на желании к деятельности и удовлетворения от полученного опыта в ней. Таким образом, в этом определении заключаются 3 компонента: 1) усилия, затрачиваемые на достижение цели; 2) желание выучить язык; 3) удовлетворение от выполнения задания в изучении языка [13]. Тем не менее, мы полагаем, что языковая деятельность первоочередно осуществляется в процессе межличностного взаимодействия, которое встречается на всех этапах жизнедеятельности человека, особенно в процессе получения образования и осуществления профессиональной деятельности, что должно отражаться в выполняемых заданиях по изучению иностранного языка, а именно в коммуникативном взаимодействии в паре или группе. Для этого необходимо выявить степень удовлетворенности студентами работой в команде на занятиях иностранного языка, считают ли они групповую работу позитивным фактором развития своих коммуникативных умений на иностранном языке и с какими трудностями они сталкиваются в процессе командного взаимодействия.

Р. Гарднер и У. Ламберт рассматривали мотивацию в двух больших группах: интегративной и инструментальной, где интегративная представлена познавательными мотивами, которые удовлетворяются в процессе приобретения новых знаний профессионального характера, социально-коммуникативными, которые удовлетворяются в рамках взаимодействий «преподаватель – студент», «студент – студент» в процессе обучения иностранному языку, мотивами, связанными с «я». В данном случае, подразумевается потребность достижений, указанные мотивы актуализируются уровнем сложности задач иноязычной подготовки [14].

Данные критерии также нашли свое отражение в разработанной Ладановым И.Д. и Уразаевой В.А. шкале оценивания групповой и межличностной мотивации, что позволяет определить насколько члены коллектива удовлетворены групповой работой, оценивая трудности и преимущества взаимодействия в паре или группе [15].

Следуя за Р. Гарднером, У. Ламбертом и Ладановым И.Д., Уразаевой В.А. мы считаем целесообразным измерять мотивацию к изучению иностранного языка для развития кооперативно-коммуникативной компетенции по 3 критериям: 1) усилия, затрачиваемые на достижение цели; желание выучить язык; удовлетворенность в командной деятельности в процессе изучения ИЯ.

Вопросы анкетирования были составлены на основании анкеты по оценке мотивации с использованием веб-приложения для анкет Google Forms. Кроме анкетирования, также оценивалось выполнение коммуникативного задания, где целью было проверить умение студентов установить контакт и попросить собеседника поделиться своим мнением о заданной теме. Разговоры были записаны на средства аудиозаписи для тщательного анализа.

*Формирующий этап* был реализован в несколько стадий: понятийно-когнитивная (индивидуальное изучение понятий профессионально-ориентированного характера), информационно-аккумулятивная (кооперативная коммуникативная работа в паре над тренировкой понятий), прагматико-репрезентирующая (кооперативная коммуникативная работа в группе над представлением изученного материала), контекстно-коммуникативная (кооперативная коммуникативная работа в команде над прагма-профессиональной задачей). Студенты обучались умениям и приемам кооперативного общения, таким как представление (себя; одного знакомого другому), выражение отношения к знакомству, приглашение к обсуждению, активное слушание, возвратный (ответный) вопрос, принятие сообщения/мнения собеседника, уточнение, согласие, вежливое несогласие, вежливое прерывание говорящего, паузы для смены коммуникативных ролей, признание вклада участника, разделение ответственности, просьба о помощи и предложение помощи, благодарность и выражение желания о кооперации в будущем. При закреплении материала использовалась платформа Kahoot.it с тестовыми вопросами с вариантами ответов о том, какая реплика отражает определенное умение или прием.

Таблица 1 - Умения кооперативно-коммуникативной компетенции и приемы общения

Умения	Прием 1	Прием 2	Прием 3
Установление контакта	Представление	Выражение отношения к знакомству	Знакомство  Извинение и повторное знакомство
Примеры высказываний	Hello, I am/ my name is and I am a (profession). And you? Let me introduce myself/ my friend/ colleague... I don't think we've met before... I am...	Nice to meet you..., It's an honor to meet you..., It's a pleasure to meet you... My name is ____, and it's a pleasure to make your acquaintance.	Can you tell me what your name is? How may I address you? What should I call you? I am sorry. What was your name again? You are from ____ department, aren't you? Sorry, can I have your name again?
Умения поддержания разговора	приглашение к обсуждению	активное слушание	принятие сообщения/ мнения собеседника
Примеры высказываний	Can you share your opinion on ____, please? How do you feel about that? .... (name), I would really appreciate your view. ... (name), would you like to add any comment? Do you have any views on this?	- Could you help me, please? I do not understand this. I just have no idea how to deal with it. I spent the whole morning trying to complete it. - Oh, you spent the whole morning trying to do this? Ok, I'll help you ... (repeating the speaker's story in one sentence)	I see your point. I understand you. That is a good point. Oh, really? That's upsetting to hear/ interesting/ awesome. That's one way of looking at it. That's a great suggestion.
Умения регуляции (предотвращения) конфликта	Уточнение	вежливое несогласие	вежливое прерывание говорящего/ паузы для смены очереди в разговоре
Примеры высказываний	Do you mean...? If I got you right, you say that...	I'm sorry but I don't think that's quite right.	Sorry, I don't mean to interrupt you but...

	<p>If I understood you correctly, you're saying that. Am I correct?</p> <p>To summarize, you're saying that... Correct?</p> <p>It sounds like you disagree/agree with</p>	<p>I am afraid that is not quite true.</p> <p>May be I am wrong but I think otherwise.</p>	<p>I don't mean to be rude but may I interrupt quickly?</p> <p>May I add something quickly?</p> <p>Excuse me but may I jump in here?</p>
Умения манипуляции ради взаимной выгоды	<p>признание вклада участника/разделение ответственности,</p>	<p>просьба о помощи и предложение помощи</p>	<p>благодарность и выражение желания о кооперации в будущем.</p>
Примеры высказываний	<p>You are doing so well with ..., I see your skills sharpening from day to day. If you were in charge of ... in which you are a genius, it would be a success for our project. I could take care of the rest. How do you feel about it?</p> <p>Your creativity is undeniable. You're so talented at ... and I can see that you're getting better with every passing day. I suggest you run the ... (e.g. designing) part of the project, while I'll deal with the content. What do you think?</p>	<p>Can you help me, please? I would love to assist you too. Is there anything that I can help you with?</p> <p>I really need your help. Let me help you first with your task, then may be you will have a look at mine, please?</p> <p>Would you like me to help you with your part of the task, so may be you could help me with my part?</p> <p>Do you mind us doing it together? Let me help you here, then maybe you could advise me smth in return?</p> <p>Could you lend me a hand, please? I also can help you in return. I feel I can help you with this task if you want, but I will need your help with it, too. Shall we do it together?</p>	<p>Having a creative soul like you in our team is a blessing from God. Thanks for being with us. I hope you have had a good support.</p> <p>I appreciate your innovative ideas. We must work accordingly, so each of us would benefit.</p> <p>I'm fortunate for having worked with you. I hope you found something useful for yourself too. I look forward to the next project with your participation. Thank you.</p> <p>I'm eternally grateful for the support you showed to me. I would be happy to do the same for you next time.</p>



На *итоговом этапе* студенты одной экспериментальной группы апробируют полученные знания и сформированные умения в условиях сотрудничества с незнакомыми студентами из другой экспериментальной группы.

### **Результаты**

Экспериментальное обучение проходило в контрольной группе из 133 студентов и экспериментальной группе из 141 студента.

На подготовительном этапе в режиме наблюдения были выявлены лидеры в каждой группе, способные распределять задачи между членами группы, устанавливать порядок выступающих, знающие о содержании каждого пункта презентации. Была создана папка в хранилище Google Drive для экспериментальных групп, где хранились документы Google с заданиями для парной работы, шаблоны групповых презентаций, которые участники заполняли содержимым каждый со своего устройства во время кооперативного взаимодействия, а также были открыты групповые чаты в приложении WhatsApp для подгрупп из 4-5 студентов, чтобы обсуждать детали и обязанности участников подгруппы при подготовке презентации.

Во время диагностирующего этапа был проведен опрос среди студентов контрольных и экспериментальных групп на определение когнитивной и мотивационной составляющей исследования до формирующего этапа. Вопросы были о том, что представляет собой кооперативная коммуникация (52% выбрали ответ, что это – взаимовыгодная коммуникация в группе ради достижения общей или индивидуальных целей участников, 34% считают, что это – коммуникация в учебной группе или на работе, 12% респондентов не слышали такое выражение, 2% - слышали, но не понимают значение); считают ли они возможным для себя применить в жизненных ситуациях кооперативные коммуникативные стратегии, которые позволяют эффективно сотрудничать при коммуникации в группе с другими людьми для достижения взаимовыгодных целей, могут ли привести пример (59,5% положительных ответов, 26,5% - не уверены, 14% отрицательных ответов, приведенные примеры: «подготовка презентации», «подготовка шпаргалок на экзамен», «кто помоеет посуду», «на работе», «когда нужно найти квартиру для аренды», «свадьба»); нужно ли уметь кооперировать на английском языке для межкультурной коммуникации (60,7% уверенно согласны, 32,1% склоняются к «вероятно, да», 7,1% - не уверены); нравится ли им обсуждать задания с партнером или командой; согласны ли они, что для эффективной групповой (командной) деятельности ради достижения общей или индивидуальной цели обучения студентам необходимо применить некоторые стратегии в коммуникации (49% уверенно согласны,

35,4% склоняются к «вероятно, да», 15,6% - не уверены); эффективно ли использовать мобильные приложения для обучения ИЯ; возможно ли сформировать кооперативно-коммуникативную компетенцию на основе мобильных приложений.

В результате анализа аудиозаписей студентов при выполнении коммуникативного задания, было выявлено, что 78% студентов начинают разговор, читая прямой вопрос из задания партнеру (не используя косвенную речь или вводное слово), 23% уточняют вопрос и 16% уточняют ответ, 69% студентов завершают разговор благодарностью за ответ или беседу и 15% - отзываются о качестве беседы.

Диагностирующий этап показал, что студенты не прикладывают усилий для привлечения собеседника к разговору, кроме как задать прямой вопрос в ожидании, что собеседник ответит на него в условиях учебного занятия. Однако вне занятия, собеседники могут реагировать по-разному на вопросы, предложения и просьбы, избегая ответа или участия в решении задачи. Для того, чтобы достичь цели как совместная работа над одним упражнением или проектом, студентам нужно научиться применять стратегии и приемы для мотивации сверстников и будущих коллег к кооперативному решению проблемы.

В процессе эксперимента студенты экспериментальной группы учились применять умения кооперативной коммуникации, что помогло им с большей уверенностью вступать в диалог с представителями другой, незнакомой им учебной группы на итоговом этапе экспериментального обучения в сравнении с контрольной группой. Для успешного сотрудничества они применяли уже привычные им тактики и правильно реагировали на просьбы и предложения, что также помогло сэкономить время на «растопление льда» между студентами разных учебных групп. В контрольной группе студентам было труднее начать диалог, что ставило под угрозу результат совместной деятельности в определенных временных рамках.

### **Обсуждение**

Экспериментальное обучение проходило в рамках содержания дисциплин Профессионально-ориентированный иностранный язык и Специальный профессиональный иностранный язык. Студенты обсуждали темы, связанные с их профессиональной сферой, и совместно выполняли задания, используя популярные мобильные приложения. Как оказалось, для взаимодействия некоторым студентам в первую очередь необходимо было установить приложение, что привело к некоторым неудобствам.

По опросу в конце экспериментального обучения от 100% студентов экспериментальной группы был получен очень ценный отклик. Отмечаем, что в процессе кооперативного обучения и общения за достаточно короткий промежуток времени студенты освоили основные умения; (2-3 минуты) студентам было достаточно для того, чтобы зафиксировать основные идеи о цели и ценности кооперации в выполнении заданий. Обучающиеся осознают важность кооперативной коммуникации как учителя так и учеников, в процессе образовательной деятельности. Они развили умения кооперативной стратегии в коммуникации как установление контакта, поддержание разговора, регуляция (предотвращение) конфликта, манипуляция ради взаимной выгоды.

### **Заключение**

Формирование умений кооперативной коммуникации будущих специалистов в иноязычном образовании является актуальным предметом исследования в современных условиях востребованности сотруднических навыков в межличностном и командном взаимодействии. Кооперативное обучение, или обучение в сотрудничестве, как технология организации образовательного процесса, способствует осуществлению и тренировке кооперативной коммуникации. Для оптимизации процесса обучения для формирования кооперативных коммуникативных умений считается целесообразным применение мобильных приложений совместного доступа с личных мобильных устройств как Google Documents, Google Presentation, Google Forms, для создания мини-групп в обеспечении группового коммуникативного взаимодействия - приложение WhatsApp Messenger, а также для стимулирования мотивационной составляющей обучения в закреплении материала - применение платформы Kahoot.it через приложение мобильного браузера.

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 1 сентября 2020 г. «Казахстан в новой реальности: время действий». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g) [Дата обращения 21.10.2024]

[2] Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм». – Режим доступа URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskii-rost>

obshchestvennyu-optimizm-285014. [Дата обращения: 21.10.2024]

[3] Профессиональный стандарт педагога. Приложение к приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года. – Режим доступа URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=36778129](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36778129) [Дата обращения: 21.10.2024]

[4] Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. Cooperation in classroom - Minnesota, Interaction Book Company. 2013. – с. 35-47.

[5] Harianingsih, I., & Jusoh, Z. Perceptions of EFL Students in Different Proficiency Levels Toward Group Work Experiences During Online Learning. International Journal of English and Applied Linguistics (IJEAL). – 2023. - 2(3). – P. 424-430.

[6] Johnson, D. W., & Johnson, R. Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (4<sup>nd</sup> ed.). Boston: Allyn & Bacon. - 1999

[7] Sharan, Y. Cooperative Learning for Academic and Social Gains: valued pedagogy, problematic practice. European Journal of Education. - MA: 2010. - Vol 4. - No2. – P. 300-313.

[8] Van Ek J. A. Objectives for foreign language learning. Vol. 1: Scope. Strasbourg. Council of Europe Press, 1986.

[9] Москаленко А. С., Семчук Н. М. О формировании компетенции командной работы у студентов колледжа //Вектор науки ТГУ. Сер. Педагогика, психология. – 2014. - № 3 (18). - с. 155-157.

[10] Шилова С. А. Использование интерактивных технологий для формирования компетенции командной работы в условиях преподавания иностранного языка в высшей школе //Изв. Саратов. Ун-та. Ноябрь.сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2018. - № 1 (18). - с. 106-110.

[11] Васильева Ю. В., Белоновская И. Д. Метод проблемных ситуаций как инструмент формирования командных умений студентов технических специальностей //Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. - № 11. - с. 172-178.

[12] Радюк А.В. Кооперативные коммуникативные стратегии и тактики как средства гармонизации английского делового дискурса // Вестник МГИМО. - 2013. - №1 (28). – Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kooperativnyye-kommunikativnyye-strategii-i-taktiki-kak-sredstva-garmonizatsii-angliyskogo-delovogo-diskursa> [Дата обращения: 21.10.2024]

[13] Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass. Newbury House Publishers, 1984. - p.47-89

[14] Седова, Е. А. Теоретические предпосылки формирования интегративной и инструментальной мотивации обучения иностранному

языку студентов технического ВУЗа (Theoretical prerequisites for the formation of integrative and instrumental motivation for teaching a foreign language to students of a technical university) / Е. А. Седова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2010. — № 1-2 (13). — Т. 2. — С. 220-224.

[15] И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева. Диагностика мотивационных ориентации в межличностных коммуникациях (Diagnostics of motivational orientations in interpersonal communications). – Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/archive/13/1186/> [Дата обращения: 21.10.2024]

## REFERENCES

[1] Poslaniye Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokayeva narodu Kazakhstana. 1 sentyabrya 2020 g. «Kazakhstan v novoy real'nosti: vremya deystviy». (Address of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan). - Rezhim dostupa: URL: [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g) [Data obrashcheniya 21.10.2024] [in Rus]

[2] Poslaniye Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokayeva narodu Kazakhstana «Spravedlivyy Kazakhstan: zakon i poryadok, ekonomicheskyy rost, obshchestvennyy optimizm» (Address of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan «Fair Kazakhstan: law and order, economic growth, public optimism») – Rezhim dostupa URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskyy-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014>. [Data obrashcheniya: 21.10.2024] [in Rus]

[3] Professional'nyy standart pedagoga. Prilozheniye k prikazu Predsedatelya Pravleniya Natsional'noy palaty predprinimateley Respubliki Kazakhstan “Atameken” № 133 ot 8 iyunya 2017 goda (Professional standard of a teacher. Appendix to the order of the Chairman of the Board of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan “Atameken” No. 133 dated June 8, 2017). – Rezhim dostupa URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=36778129](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36778129) [Data obrashcheniya: 21.10.2024] [in Rus]

[4] Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. Cooperation in classroom - Minnesota, Interaction Book Company. 2013. – с. 35-47.

[5] Harianingsih, I., & Jusoh, Z. Perceptions of EFL Students in Different Proficiency Levels Toward Group Work Experiences During Online Learning. International Journal of English and Applied Linguistics (IJEAL). – 2023. - 2(3). – R. 424-430.

[6] Johnson, D. W., & Johnson, R. Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon. - 1999

[7] Sharan, Y. (2010). Cooperative Learning for Academic and Social Gains: valued pedagogy, problematic practice. European Journal of Education. - MA: 2010. - Vol 4. - No2. – P. 300-313.

[8] Van Ek J. A. Objectives for foreign language learning. Vol. 1: Scope. Strasbourg. Council of Europe Press, 1986.

[9] Moskalenko A. S., Semchuk N. M. O formirovaniy kompetentsii komandnoy raboty u studentov kolledzha (On the formation of teamwork competence in college students) //Vektor nauki TGU. Ser. Pedagogika, psikhologiya. – 2014. - № 3 (18). - s. 155-157.

[10] Shilova S. A. Ispol'zovaniye interaktivnykh tekhnologiy dlya formirovaniya kompetentsii komandnoy raboty v usloviyakh prepodavaniya inostrannogo yazyka v vysshey shkole (Use of interactive technologies for the formation of teamwork competence in the context of teaching a foreign language in higher education) // Izv. Sarat. Un-ta. Noyabr'.ser. Ser. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. – 2018. - № 1 (18). - s. 106-110. [in Rus]

[11] Vasil'yeva YU. V., Belonovskaya I. D. Metod problemnykh situatsiy kak instrument formirovaniya komandnykh umeniy studentov tekhnicheskikh spetsial'nostey (The method of problem situations as a tool for developing team skills of students of technical specialties) //Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2016. - № 11. - s. 172-178. [in Rus]

[12] Radyuk A.V. Kooperativnyye kommunikativnyye strategii i taktiki kak sredstva garmonizatsii angliyskogo delovogo diskursa (Cooperative communication strategies and tactics as a means of harmonizing English business discourse) // Vestnik MGIMO. - 2013. - №1 (28). – Rezhim dostupa URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kooperativnye-kommunikativnye-strategii-i-taktiki-kak-sredstva-garmonizatsii-angliyskogo-delovogo-diskursa> [Data obrashcheniya: 21.10.2024] [in Rus]

[13] Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass. Newbury House Publishers, 1984. - p.47-89

[14] Sedova, Ye. A. Teoreticheskiye predposylki formirovaniya integrativnoy i instrumental'noy motivatsii obucheniya inostrannomu yazyku studentov tekhnicheskogo VUZa (Theoretical prerequisites for the formation of integrative and instrumental motivation for teaching a foreign language to students of a technical university) / Ye. A. Sedova. — Tekst: neposredstvennyy //Molodoy uchenyy. — 2010. — № 1-2 (13). — T. 2. — S. 220-224. [in Rus]

[15] I.D. Ladanov, V.A. Urazayeva. Diagnostika motivatsionnykh oriyehtatsii v mezhlichnostnykh kommunikatsiyakh (Diagnostics of motivational orientations in interpersonal communications). – Rezhim dostupa: URL: <https://moluch.ru/archive/13/1186/> [Data obrashcheniya: 21.10.2024 [in Rus]

## ШЕТ ТІЛДІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ КООПЕРАТИВТІ КОММУНИКАЦИЯ

\*Онгельдиева С. М.<sup>1</sup>, Чакликова А.Т.<sup>2</sup>, Фролова Н.М.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>МҰЛУ, Мәскеу, Ресей

**Аңдатпа.** Бұл мақалада жоғары білім берудегі шет тілді білім беру процесінде кооперативті коммуникацияның мәні және қоғамдық сұранысты қанағаттандыру үшін командада жұмыс істеу дағдыларын дамыту қажеттілігі ашылады. Авторлар «Кәсіби-бағдарланған шет тілі» және «Арнайы кәсіби шет тілі» пәндері бойынша болашақ шет тілі мұғалімдері болатын студенттермен сабақтарда кооперативтік коммуникацияны іске асыру үшін қолайлы орта құруда Cooperative Learning (ынтымақтастықта оқыту) технологиясының ролін негіздейді. Бұл технология оқытудың жеке және топтық мақсаттарына қол жеткізу үшін қажет болып саналады және қолдау, өзара тәуелді және өзара тиімді білім беру ортасы үшін мүмкіндікті болжайды. Авторлар шет тілін оқыту процесінің мотивациялық компонентінің, оның ішінде топтық жұмыстың маңыздылығын анықтайды. Мақалада Google Tools, WhatsApp және Kahoot.it онлайн платформалар сияқты аралас оқыту жағдайында студенттер арасында танымал мобильді қосымшаларды қолдана отырып, 3-ші оқу жылындағы студенттердің кооперативті-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша эксперименттік оқыту нәтижелері тұжырымдамалық-когнитивтік, ақпараттық-аккумулятивтік, прагматикалық-репрезентативтік және контекстік-коммуникативтік кезеңдері реттілігінде ұсынылады. Студенттердің қарым-қатынаста байланыс орнату, әңгімені қолдау, жанжалды реттеу (алдын-алу), өзара тиімділік үшін манипуляция жасау кооперативті стратегия дағдыларын дамытуға әрекет жасалды. Онлайн ойынмен оқыту платформасы Kahoot.it топтық жұмыс түрінде үйренген материалды тексерудің қызықты құралы болып табылады, ал Google documents, Google Presentation мобильді қосымшалары рөлдерді талқылап, топтық жұмыстың жауапты бөлігін бөлгеннен кейін топтық тапсырманы орындау үшін онлайн режимінде мәтіндік файлдарды бірлесіп құру және редакциялау мүмкіндіктерін ашады.

**Тірек сөздер:** кооперативтік коммуникация, кооперативтік коммуникативтік дағдылар, болашақ шетел тілі мұғалімі, кооперативтік оқыту, ынтымақтастықта оқыту, шағын топтарда оқыту, АКТ-технологиялар, мобильді қосымшалар

## COOPERATIVE COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

\*Ongeldieva C.M.<sup>1</sup>, Chaklikova A.T.<sup>2</sup>, Frolova N.M.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Abylai Khan KazUIR&WL, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>MSLU, Moscow, Russia

**Abstract.** This article reveals the essence of cooperative communication in the process of foreign language education in higher education and the need to develop teamwork skills to meet public demand. The authors substantiate the role of Cooperative learning technology in creating a favorable environment for the implementation of cooperative communication in classes with students-future teachers of a foreign language in the disciplines of "Professionally oriented foreign language" and "Special professional foreign language". This technology is considered necessary to achieve individual and group learning goals and provides an opportunity for a supportive, interdependent and mutually beneficial educational environment. The authors determine the importance of the motivational component of the process of learning a foreign language, including in group work. The article presents the results of experimental training on the formation of skills of cooperative and communicative competence of students of the 3rd year of study using mobile applications popular among students in a mixed learning environment, such as Google Tools, WhatsApp and online platforms Kahoot.it in a sequence of conceptual-cognitive, information-accumulative, pragmatic-representative and contextual-communicative stages. An attempt was made to develop students' skills of cooperative communication strategy such as establishing contact, maintaining conversation, regulating (preventing) conflict, and manipulating for mutual benefit. Online gaming platform Kahoot.it It is an exciting tool for checking the learned material in the form of group work, Google Documents and Google Presentation mobile applications open up opportunities for joint creation and editing of text files online to complete a group task after discussing roles and dividing the responsible part of group work.

**Key words:** cooperative communication, cooperative communication skills, future foreign language teacher, cooperative learning, collaborative learning, small group learning, ICT technologies, mobile applications

*Статья поступила: 23 октября 2024*



UDC 37.011

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.017>

## METHODOLOGY OF DEVELOPING FUTURE SPECIALIST'S COMMUNICATIVE LEADERSHIP COMPETENCE

\*Nurgali S.<sup>1</sup>, Tursynbaikyzy M.<sup>2</sup>, Karmenbayeva Zh.<sup>3</sup>, Atemova K.<sup>4</sup>

<sup>\*1</sup>Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2,4</sup>L. Gumilev Eurasian National university, Astana, Kazakhstan

**Abstract.** The development of communicative leadership competence in future specialists is essential for fostering effective leadership skills in diverse professional environments. This paper explores the methodology for cultivating communicative leadership competence among future specialists, emphasizing its significance in ensuring successful collaboration, problem-solving, and conflict resolution within professional and organizational contexts. The study focuses on the integration of communication theories, leadership strategies, and practical exercises designed to enhance both interpersonal and organizational communication skills.

The methodology involves a multi-dimensional approach, combining theoretical instruction with practical application. It includes the use of interactive teaching methods such as case studies, role-playing, group discussions, and leadership simulations that encourage active participation and self-reflection. Additionally, the development of emotional intelligence and critical thinking abilities are incorporated into the training, ensuring that future specialists are equipped to handle complex leadership challenges. Special attention is given to cross-cultural communication, adaptability, and ethical decision-making as core components of effective communicative leadership.

Assessment tools, such as peer and self-evaluations, as well as feedback from mentors, are employed to monitor the progress of students in developing their communicative leadership skills. The integration of real-world leadership scenarios and professional internships further bridges the gap between theory and practice, providing students with valuable hands-on experience.

This methodology aims to shape future specialists who are not only skilled communicators but also capable leaders, prepared to influence and inspire teams in dynamic professional settings. By focusing on the holistic development of communicative and leadership abilities, the methodology seeks to foster well-rounded, effective leaders who can navigate the complexities of the modern workplace and drive organizational success. The paper concludes by discussing the potential impact of such an approach on the overall professional

development of future specialists and its contribution to the creation of a more collaborative and innovative work environment.

**Key words:** teachers, communicative, leadership, competence, interactive method, modern foreign language, intercultural communication, role play

### **Introduction**

We consider the process of forming the communicative leadership skills of future foreign language specialists within the framework of a university that prepares a special specialty. There are enough pedagogical universities that prepare the country a teacher of foreign languages and a separate sphere that is developing in pedagogy in its own way. Every year, in order to update teaching technologies in accordance with modern requirements, the university holds international scientific conferences and seminars on the exchange of various practices related to language methodology, and publishes a collection of materials. Many famous methodologists, Verbitsky A. A., Galskova N. D., Mitina L. M., Khutorskoy A. V., Selevko G. K. contributed to the study on this topic. (A. A. Verbitsky 2010; Galskova N. D., 2006). Among the domestic Sciences, M. Ushatov contributed to the study. "I Don't Know," He Said. "I Don't Know," She Said. A. Baikulova.

It was taken into account that in order to become a modern professional, it is necessary to have developed all the skills of communicative leadership skills and methodological activities of a teacher in training a specialist (Absatova M., 2015).

At the same time, the requirements for the training of a modern specialist of a modern society are directly indicated in a number of documents containing a professional standard, for example, "Strategy 2020" "who will provide a competitor with tangible competitive advantages".

In connection with the introduction of technology for the development of communicative leadership skills, it is necessary to identify the difference between communicative competence and communicative leadership skills.

As an expert in systems thinking, Peter Senge studied the importance of communication and leadership skills in the development of educational organizations in educational institutions. However, in training a professional is not at the level necessary for the issue of advanced training. In modern society, due to the rapid development of technology, the rapid learning of society also depends on the access of information. Well, it will not be difficult for a specialist who likes the profession to make a decision. In this regard, only when the communicative leadership skills of a teacher develop, he becomes a professional teacher who can easily manage various situations in his audience. At the same time, the formation of communicative leadership skills will be

relevant due to the fact that education through education is a concomitant process that directly affects the development of the professional audience.

In the age of globalization, the demand for is growing every day, as the problem of teaching as the language of education and business has become the main tool for integration with international society. In this regard, the requirements for a teacher are also increasing. In the research work, an analysis of linvodidactic, methodological, psychological and pedagogical literature was carried out, creating a study of scientific theoretical literature. After studying the domestic literature, it was found that teachers do not have the skills of communicative leadership, which forms them as professionals. In the practical part, the professional language and methodological training of future teachers was monitored. On the general research problem, empirical analysis was used: pedagogical experiment, observation, testing, diagnostics (correlation and factor analysis), statistical processing of data analysis. As a result of the practical study, the need for a communicative leadership qualification that develops the future as a proposal that forms a professional in accordance with the requirements of the time was confirmed. Communicative leadership, which is formed as one of the qualifications of a professional in education, can be formed methodically in the innovative development environment of pedagogical universities that train teachers. The gap between the methodology of teaching a foreign language and teaching to speak a foreign language was considered one of the common problems of linguodiactics.

Since the independence of the country, there have been significant changes in the higher education system. One of them was the development of professional competence of the individual in accordance with the requirements of Modern Foreign Language Teaching. In this regard, research on the introduction of methodological approaches to effective teaching and organization of the teaching process in pedagogical universities has increased. Modern information technologies are developing at such a rapid pace that now the results of training are discussed and the requirements for them are tightened.

In the development of communicative leadership competence in the training of a professional, several basic principles are presented in the educational and leadership literature P. Northouse, D. Goleman, S. Covey (Covey S.R., 2008), M. Linsky, M. Smith.

These are the basic principles:

Integration of communication and leadership training. The leader needs to be communicative in order to enter into dialogue with the other, actively listen and motivate his team through verbal and non-verbal cues (Galskova, 2019).

Having high emotional intelligence can recognize their own emotions and those of others, helping them to communicate effectively and maintain productive working relationships.

Developing active listening skills teaches empathic listening, which allows them to understand the needs and concerns of their team members, which leads to more effective decision-making and team cohesion (Passov, 2000).

Development of cooperation and teamwork. Leaders with strong communication skills can facilitate collaboration between team members, resolve conflicts, and take advantage of different group strengths (Verbitsky, 2010).

Adapted communication styles, future teachers must learn to adapt their relationships to different environments in the classroom (Kunanbayeva, 2015).

Open communication through the development of critical thinking and problem-solving skills leads to innovative solutions.

Reflective experience is key to developing communicative leadership. By continuously evaluating their communication style and leadership approaches, people can improve over time.

Develop intercultural competencies to effectively navigate and communicate in a multicultural environment.

Creating an environment that encourages open dialogue and feedback is the basis for developing communicative leadership emphasizes that ethical communication in leadership strengthens trust and trust between leaders and their teams (Winter I. A., 2003).

This method of developing communicative leadership skills will be new one that will form future language professionals as professionals. The qualification of communicative leadership helps future teachers to teach a foreign language qualitatively, to solve a critical problem in various situations, and to develop professionally.

The educational process will be easy and interesting when the development of communicative leadership skills takes place on the basis of discourse. Through language communication, when communicative competence is combined with leadership skills through discourse, leaders deepen communication using discourse strategies using various word forms, metaphors, proverbs, and stable phrases. Leaders who use persuasive discursive strategies use discursive strategies such as argument, emotional impact, and rhetoric. It is able to influence the thinking and behavior of the student, pushing them to action. Through the dialogue communication between the leader teacher and the student, an effective solution of thought is made by exchanging ideas. teachers must be able to manage the classroom in a foreign language, communicate effectively with students, model communicative situations, act as leaders and mentors. That is, there must be a competent teacher.

Teachers should not only teach grammar and vocabulary, but also develop students communication skills in a foreign language, using leadership skills to manage the learning process.

Le Boterf attributes to competence the ability to effectively apply knowledge and skills in different contexts, including leadership and communication (Northouse, 2018).

### **Methods and materials**

The formation of communicative leadership competence is based on several methods, including elements of leadership in education, communicative competence, and a personality-oriented approach. The most common methods are: competency-based method, Project-Based Learning, Collaborative Learning, and critical thinking development methods. Competency-based method is one of the main methods for developing communicative leadership. It is aimed at developing students' knowledge, skills and the ability to use personal qualities to solve life problems. In the context of communicative leadership, teachers learn to use effective communication strategies, manage groups, make decisions, and resolve conflicts.

Based on the principles of the competence-based method, future teachers will develop the following skills:

- Communication skills: use linguistic and non-verbal communication to communicate with students and colleagues.
- Leadership skills: develop management, motivation and discipline skills in the classroom.

This approach emphasizes the need to combine theoretical knowledge with practical experience, which allows teachers to develop and apply communicative leadership strategies in the educational process.

Project-Based Learning focuses on solving real-world problems and completing training projects that require communication and guidance from students (Levina, 2002). By participating in team projects, teachers learn how to organize work, delegate tasks, and communicate effectively with students and colleagues. In the process of working on projects, future teachers develop the following competencies:

- Ability to coordinate the work of the team.
- Ability to conduct a dialogue and organize discussions.
- Skills in feedback and evaluation of results.

Project-based learning also promotes creativity and critical thinking, which is essential for being a leader in the educational environment.

o cooperative learning method involves working in a team and sharing knowledge between students. This approach builds communication and leadership competencies through interaction and collaboration. teachers learn

to communicate with colleagues and students, distribute roles in the group, organize the educational process and effectively resolve conflicts. In the process of collaborative learning:

- Interact as a team and maintain mutual understanding.
- Use group leadership and management strategies.

Collaborative learning helps future teachers become leaders who can manage the learning process and interact effectively with the team (Goulman,2005).

Development of critical thinking is an important element in the development of communicative leadership. This methodology is aimed at developing in future teachers the ability to analyze complex situations, make informed decisions and conduct constructive discussions. The use of critical thinking contributes to the development of:

- The ability to prove and defend their point of view.
- Skills in working with information and analyzing it.
- The ability to evaluate different points of view and take them into account in the decision-making process (Khutor, 2002).

These methodologies help future teachers develop strategic thinking, which is a key aspect of leadership in the educational environment.

In didactics, the following basic principles are used to develop the communicative leadership competence of teachers (Vasilyeva,2011):

The principle of social activity and independence. This principle suggests that student-teachers take an active part in the educational process, take the initiative and make their own decisions. It is the development and implementation of independent classes and projects necessary for classroom management, and the initiation and conduct of lesson discussions contribute to the development of leadership skills and effective communication skills.

The principle of problem-based learning develops the ability of future teachers to solve pedagogical and managerial problems through collective work, discussion and search for solutions. It helps to develop skills in analyzing and solving real and simulated pedagogical situations, designing problem lessons, negotiating, and leadership.

The principle of cooperation and interaction. Effective development of communicative leadership requires the organization of the educational process through group interaction (group projects, role-playing games). Group work allows future teachers to acquire the skills of cooperation, coordination of activities, distribution of roles and responsibilities, mutual knowledge of students, exchange of experience.

The principle of reflection and feedback. Feedback and reflection assessment of students' activities by the teacher and classmates helps future teachers analyze their work, correct actions and improve leadership

and communication skills (lesson analysis, discussion of achievements and difficulties). The leader must be able to adequately perceive criticism and develop based on it.

The principle of visualization and modeling. An important component of didactics is the provision of examples and patterns of behavior of Successful Leaders, which will help to form and develop the communicative and leadership abilities of future teachers. This helps students to clearly see how effective leadership and communication strategies work.

The principle of individualization and differentiation. This principle takes into account the individual characteristics of each future teacher, his strengths and directions of growth. An individual approach allows students to develop leadership and communication skills in accordance with their personal qualities and professional needs: individual projects and tasks, differentiated tasks depending on the level of training and personal preferences.

The principle of professional orientation. It is important for future teachers that the educational process is closely related to their future professional activities. This position is aimed at developing leadership and communication competencies that are directly necessary for the successful work of a teacher (Baimukhanbetov, 2014). Introduce leadership and classroom management elements into learning tasks.

The principle of motivation and motivation.

For the successful development of communicative leadership, it is important to maintain a high level of student motivation. The principle of motivation involves the use of various incentives to develop an interest in learning and applying communication and leadership skills. Using competitive projects and tasks to encourage leadership activity.

These didactic principles are aimed at creating favorable conditions for the active development of such important competencies of future teachers as communicative leadership. The application of these principles helps to train specialists who can effectively manage the educational process and interact with students, colleagues and parents.

## **Results**

Thus, the result of the formation of a method for developing communicative leadership skills is the result of scientific research. Due to the lack of this skill in training a professional, it is necessary to consider the production of methodological products, since there are no special textbooks, tasks, projects. For the formation of communicative leadership skills of future teachers, it is necessary to create special socio-pedagogical conditions in the learning process and apply the knowledge gained from theory in practice in the discipline of methods of teaching a foreign language, solve professional problems.

During the experiment, various tasks were organized. Experimental work at the Kazakh National Women's Pedagogical University was carried out in three stages: detection, formation, control. It was attended by 66 students of the pedagogical Faculty of foreign languages, of which 33 were in EG (experimental group), 33 were in CG (control group). All students took an active part.

The purpose of our experiment is an approach based on the development of communicative leadership skills in the formation of professional qualifications of future teachers.

The discourse was given various simulation tasks. Simulation situations were given to the type of tasks on the discipline methods of teaching foreign languages. The lesson was conducted in parallel in the control group and in two experimental groups.

In the Experimental Group, additional educational materials were presented to the training program and special tasks were organized for it. We used a method that develops communicative leadership skills in accordance with the topics in the curriculum. There, different tasks covered different levels, involving all students.

The exercises in the assigned tasks were aimed at the formation of communicative leadership.

An exercise model that develops communicative leadership skills.

### *1. Classroom management (role-playing game)*

Goal: to increase decision-making and leadership in classroom management.

*Task:* divide the students into groups of 4-5 groups, one teacher, and the rest into the role of a student of different character. Establish a smooth relationship in the classroom.

the student's laptop does not work, and he does not ask you to see it.

after the student was disturbed by the child sitting behind him, the two quarreled.

the student does not run out of questions about the lesson.

students finish tasks quickly and continue to ask for more tasks.

students are playing with noise because they do not understand.

After the role-playing game, discuss which communication strategies were most effective for the teacher and how his leadership was demonstrated. Discuss further what alternative approaches are available.

After all the groups played, everyone voted for the student, the teacher who played the most communicative leadership.

### *2. Planning a joint lesson.*

Goal: to encourage leadership in a collaborative group environment.

*Task:* students were divided into small groups and each was given a task



to draw up a lesson plan on the allocated topic. For example, the interpretation of the text on reading. One student from each group is appointed as the head of the group. The leader needs to organize a group, delegate tasks and monitor everyone's attendance. The lesson plan was developed using a presentation.

Evaluate how the team leader managed the relationship, promoted cooperation, and coped with difficulties.

### 3. Peer feedback lesson.

Goal: practice giving constructive feedback as a leader.

Task: work in pairs. Each couple goes through a specific task with an explanation as a teacher. Then the pair and switch. And he himself becomes the leader.

Discuss whether the leader has effectively managed criticism or support, ensuring that communication is open during the feedback process.

### 4. Conflict resolution in the classroom.

Goal: to develop problem-solving and conflict management skills.

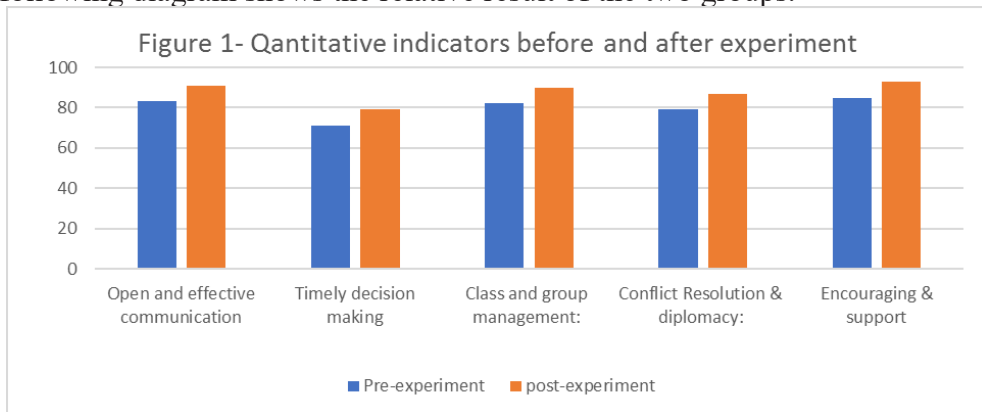
Task: students are given project work. It is necessary to resolve differences in opinions that do not agree with their allocated roles in the project. The participant who acts as a teacher must use communication and leadership strategies to resolve the conflict in a peaceful way, which must ensure that all students feel listened to and that class dynamics are restored. They analyze the conflict resolution methods used, focusing on how the leader adhered to open communication and took over the situation.

In the practical application of more than 10 tasks used in the experiment, an improvement in the ability to communicate in the control group was immediately observed.

Table 1 - Quality indicator of students before and after experiment.

	Criteria	Pre-experiment	Post-experiment
1.	Open and effective communication: clear communication of information, instructions.	83%	91%
2.	Timely and appropriate decision-making: solving problems quickly and correctly.	71%	79%
3.	Class and group management: observes, develops cooperation, effectively organizes and manages activities and tasks.	82%	90%
4.	Conflict Resolution and Diplomacy: Resolving disagreements and tensions tactfully.	79%	87%
5.	Encouraging: support by listening to others' opinions, encouragement during discussion or feedback.	87%	93%

Thus, we tried to develop students' communicative leadership skills, making the tasks easier and more complex. In the experimental group, we modified our tasks by integrating different approaches, such as effective communication, problem solving, team management, conflict resolution, motivation, which develop the skills of communicative leadership. The following diagram shows the relative result of the two groups.



The results of the experimental group on these selected criteria are 1-8% higher than those of the control group, as shown in the diagram. This shows the effectiveness of the tasks and methodology we used. As a result, students' motivation and activity increased, which influenced their interest in lessons. During the implementation of these tasks, it was found that the development of leadership through communicative tasks affects the formation of a professional. We believe that the purpose of this qualification was to introduce an effective methodology for training a professional. This qualification will solve the problems of language and methodology.

In the formation of linguistic and methodological qualifications for the development of communicative leadership skills of future teachers, the transformation of methodological skills is provided:

Ability to identify linguistic and methodological difficulties based on the experience of training a general specialist.

Ability to systematize new knowledge in combination with previous knowledge.

and processing methodological data through unique methods for a deeper understanding.

Recognize the relevance of information and apply the acquired knowledge to solving specific tasks.

Establish a connection between new experience and existing knowledge.

Forecasting the probabilistic development and results of linguistic and methodological situations with the analysis of theoretical knowledge and decision-making.

Thus, in the methodology of teaching, Communicative leadership promotes communicative leadership by integrating competence into critical decision-making, leading effective problem-solving and discussion, and promoting the ability to apply knowledge in diverse, multicultural environments. Future teachers use these skills to participate in professional discourse, collaborate with peers, and guide students, prepare them for global educational challenges, and enhance their leadership capacity in academic and multilingual environments.

Then it is the development of skills to prepare future teachers to participate in professional, academic and scientific discourse in a multicultural context. In this way, we aim to increase the competitiveness of teachers in the international arena and improve the quality of Education.

### **Discussion**

Three of the above principles form the following system of pedagogical conditions for improving the effectiveness of communicative leadership skills of a future teacher.

The methodology for the development of communicative leadership competence in teaching is not assigned to a single methodologist, but it is developed within the framework of various theories and approaches in pedagogy and Language Teaching. Such methodologies are based on ideas about the relationship between communication competence and leadership skills, and they often rely on the work of specialists in the field of communication competence, leadership in education, and a competency-based approach.

Some of the most important names and concepts related to the development of communicative leadership in teaching are:

David Noonan, one of the leading experts in the methodology of teaching, actively promoted ideas about the communicative approach to teaching, emphasizing the importance of using language in specific communicative situations. His work in teaching focuses on the need to develop students' ability to communicate effectively, which can be correlated with leadership competencies. Students must participate in communicative situations that require decision-making and process management.

- Development of leadership qualities through modeling of communication situations.

Jack S. Richards made a significant contribution to the development of the methodology of teaching, especially in the context of a communicative approach. His work considers ways to effectively develop the language and communication competencies of future teachers, which will help them become leaders in the classroom and in the professional environment. Emphasis on reflective practice and the development of critical thinking as part of leadership.

The teacher as a facilitator and leader who guides the learning process through effective communication.

- Heidi Hayes Jacobs developed concepts for integrating leadership skills into teaching through interdisciplinary learning and project-based learning. Although he is known for his work on the curriculum, his approaches can be applied to the development of communicative leadership in future teachers, including teachers. Integration of Project training for the development of leadership qualities and communication competencies.

Collaborative learning as a tool for developing leaders.

The communication competence model of Canale and Swain.

In spite of Canale and Sven's communicative competence model is not focused solely on leadership, it provides an important basis for the development of communicative competence in teachers. Within the framework of this model, teachers develop the ability not only to convey information, but also to control the communication process, which is important for leadership. Communicative leadership involves the acquisition of linguistic and strategic communication skills. For effective learning management, teachers must develop linguistic and strategic competencies.

Bernard Bass and transformational leadership.

Despite Bass was not an teacher, however, his transformational leadership theory had a significant impact on the teaching approaches of teachers, including teachers. Transformational leadership requires successful teachers to be not only professionals in their field, but also leaders who motivate and inspire their students. The teacher as a transformational leader who is able to inspire and develop his students through effective communication.

Leadership in the educational environment requires interpersonal communication and interaction management skills. Although one specific methodology for the development of communicative leadership cannot be attributed to one teacher, the above-mentioned scientists and approaches have a significant impact on the development of this competence of training teachers (Rubin,2004). These ideas are being integrated into modern teacher training programs so that teachers can effectively manage the educational process and become leaders in their profession.

In the practical control of practice, we followed the above principles. It is possible to help future teachers master their professional profession in depth by teaching students the skills of communicative leadership.

In this practice, communication skills helped develop leadership skills.

### **Conclusion**

The research work reveals the main theoretical points in the development of communicative leadership skills of future teachers. It is based on the idea

of linking communicative communication and leadership in the methodology of teaching a foreign language. We tried to use an interactive approach. Using various methods, we found that simulation role-playing games can help a future teacher become a leading professional in the academic field. In the practical part, we were informed about the basic concepts of communicative competence and communicative leadership skills.

The proposed methodology describes the pedagogical prerequisites for the development of communicative leadership skills of future teachers. That is, the qualification of communicative leadership belongs to the methodological category as one of the components of the methodology that combines communicative communication and leadership. Therefore, in the future, we need to form the principles, the main content of new approaches that will develop the skills of communicative leadership, which will develop professional skills in training these future language specialists.

#### REFERENCES

- [1] Absatova M., Ushatov M., Kalkayeva N., Saudabaeva G., Tektibayeva D. Opportunities of higher school in students' leadership development // *Mediterranean Journal of Social Science*. – Italy: Rome, 2015. - Vol. 6. - No. 3. - p. 187-192.
- [2] Kovi S. R. leadership, based on the principles. Sverdlovskaya OUNb; EF; Cipher 88; author's Znak K566; Inv. number 2288261-EF. - M.: Alpina business Buks, 2008. - 300 P.
- [3] Winter I. A. key competencies - a new paradigm of final Education // *Higher Education of Russia*. - 2003. - No. 4. - p. 34.
- [4] State program for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. – 2010, December-7. - №1118
- [5] Galskova, N. D. modern trends in the development of methods of training foreign languages. // *Foreign languages in school*. - 2019. – 1. – P. 2-7.
- [6] Passov, E. I. communicative method of training in foreign relations. - M.: Prosveshchenie, 2000. – 5. – p. 20-25.
- [7] Verbitsky A. A. development of professional competencies in the conditions of contextual education. // *Issues of Education*, -2010. – 7. - 77-82.
- [8] Kunanbayeva S.S. Modern foreign language education: methodology and theory. – Almaty: Edelweiss Printing Hous, 2015. – 218 p.
- [9] Khutor, A.V. key competencies as a component of the personally oriented paradigm of Education. // *People's education*. - 2002. – p. 58-64.
- [10] Levina, M. I. Communicative leadership as a pedagogical phenomenon. // *Vestnik Tomsk State University*. - 2011. - 114-118.
- [11] Vasilyeva, E. V. development of communicative competence of future teachers in the process of their professional training. // *Modern problems of Science and education*. - 2014. - (2). - P. 78-82.

[12]Rubin, R.B., & Martin, M.M. Development of a leadership communication scale. //Communication Research Reports. - 2004.- 11(1). -P. -18-26.

[13]Northouse, P. G. Leadership: Theory and practice (8th ed.). SAGE Publications, 2015.

[14]Goulman D., Boyatsis R., Mackey E. emotional leadership: the management of emotional intelligence. - M: Alpina Business Buks, 2005

[15]Baimukhanbetov B. T. formation of the leadership qualities of future primary school teachers: Philos. Doc. (RHD) ... dis. - Almaty, 2014. - 159 p.

## **БОЛАШАҚ МАМАНДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК КӨШБАСШЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ АҒЫСТЫ**

\*Нұрғали С.<sup>1</sup>, Тұрсынбайқызы М.<sup>2</sup>, Кәрменбаева Ж.<sup>3</sup>, Әтемова Қ.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>ҚазҰҚЫЗПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>2,4</sup>Л. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

**Аңдатпа.** Болашақ мамандардың коммуникативті көшбасшылық құзыреттілігін дамыту әртүрлі кәсіби ортада тиімді көшбасшылық дағдыларды қалыптастыру үшін маңызды. Бұл мақалада болашақ мамандардың коммуникативті көшбасшылық құзыреттілігін дамыту әдістемесі зерттеледі, оның кәсіби және ұйымдық контексттерде табысты ынтымақтастықты қамтамасыз етудегі, проблемаларды шешудегі және жанжалдарды шешудегі маңыздылығына баса назар аударылады. Зерттеу тұлғааралық және ұйымдастырушылық қарым-қатынас дағдыларын жақсартуға арналған коммуникациялық теорияларды, көшбасшылық стратегияларды және практикалық жаттығуларды біріктіруге бағытталған.

Әдістеме теориялық нұсқауды практикалық қолданумен біріктіретін көп өлшемді тәсілді қамтиды. Ол оқытудың интерактивті әдістерін қолдануды қамтиды, мысалы, жағдайлық есептер, рөлдік ойындар, топтық талқылаулар және белсенді қатысуға және өзін-өзі рефлексиялауға ынталандыратын көшбасшылық модельдеу. Сонымен қатар, эмоционалды интеллект пен сыни ойлау қабілеттерін дамыту тренингке енгізіліп, болашақ мамандар күрделі көшбасшылық міндеттерді шешуге дайын болуын қамтамасыз етеді. Тиімді коммуникативті көшбасшылықтың негізгі құрамдас бөліктері ретінде мәдениетаралық коммуникацияға, бейімделуге және этикалық шешім қабылдауға ерекше назар аударылады.

Студенттердің коммуникативті көшбасшылық дағдыларын дамытудағы ілгерілеуін бақылау үшін өзара және өзін-өзі бағалау, сондай-ақ тәлімгерлердің кері байланысы сияқты бағалау құралдары қолданылады. Нақты әлемдегі көшбасшылық сценарийлері мен кәсіби тағылымдамалардың интеграциясы студенттерге практикалық құнды

тәжірибені қамтамасыз ете отырып, теория мен практика арасындағы алшақтықты одан әрі кеңейтеді.

Бұл әдістеме білікті коммуникаторлар ғана емес, сонымен қатар динамикалық кәсіби жағдайларда командаларға әсер етуге және шабыттандыруға дайын қабілетті көшбасшылар болатын болашақ мамандарды қалыптастыруға бағытталған. Коммуникативті және көшбасшылық қабілеттердің жан-жақты дамуына назар аудара отырып, әдістеме заманауи жұмыс орнының қиыншылықтарын шарлай алатын және ұйымдық табысқа жете алатын жан-жақты, тиімді көшбасшыларды тәрбиелеуге тырысады. Мақала осындай тәсілдің болашақ мамандардың жалпы кәсіби дамуына әлеуетті әсерін және оның бірлескен және инновациялық жұмыс ортасын құруға қосқан үлесін талқылау арқылы аяқталады.

**Тірек сөздер:** ағылшын тілі мұғалімдері, коммуникативтік, көшбасшылық, құзыреттілік, интерактивті әдіс, заманауи шеттік тілі, мәдениетаралық қарым-қатынас, рөлдік ойын

## МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ЛИДЕРСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

\*Нурғали С.<sup>1</sup>, Турсынбайқызы М.<sup>2</sup>, Карменбаева Ж.<sup>2</sup>, Атемова К.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

<sup>2,4</sup>ЕНУ имени Л. Гумилева, Астана, Казахстан

**Аннотация.** Развитие коммуникативной лидерской компетенции у будущих специалистов имеет важное значение для развития эффективных лидерских навыков в различных профессиональных средах. В этой статье рассматривается методология развития коммуникативной лидерской компетенции у будущих специалистов, подчеркивая ее значимость для обеспечения успешного сотрудничества, решения проблем и разрешения конфликтов в профессиональных и организационных контекстах. Исследование фокусируется на интеграции теорий коммуникации, стратегий лидерства и практических упражнений, направленных на улучшение как межличностных, так и организационных коммуникативных навыков.

Методология включает многомерный подход, сочетающий теоретическое обучение с практическим применением. Она включает использование интерактивных методов обучения, таких как тематические исследования, ролевые игры, групповые обсуждения и симуляции лидерства, которые поощряют активное участие и саморефлексию. Кроме того, в обучение включено развитие эмоционального интеллекта и способностей к критическому мышлению, что гарантирует, что будущие

специалисты будут готовы решать сложные лидерские задачи. Особое внимание уделяется межкультурной коммуникации, адаптивности и этическому принятию решений как основным компонентам эффективного коммуникативного лидерства.

Инструменты оценки, такие как сверстники и самооценка, а также обратная связь от наставников, используются для мониторинга прогресса студентов в развитии их коммуникативных лидерских навыков. Интеграция реальных сценариев лидерства и профессиональных стажировок еще больше сокращает разрыв между теорией и практикой, предоставляя студентам ценный практический опыт.

Данная методология направлена на формирование будущих специалистов, которые являются не только умелыми коммуникаторами, но и способными лидерами, готовыми влиять и вдохновлять команды в динамичных профессиональных условиях. Сосредоточившись на целостном развитии коммуникативных и лидерских способностей, методология стремится воспитывать всесторонне развитых, эффективных лидеров, которые могут ориентироваться в сложностях современного рабочего места и добиваться организационного успеха. В заключение в статье обсуждается потенциальное влияние такого подхода на общее профессиональное развитие будущих специалистов и его вклад в создание более совместной и инновационной рабочей среды.

**Ключевые слова:** преподаватели английского языка, коммуникативный, лидерство, компетентность, интерактивный метод, современный иностранный язык, межкультурная коммуникация, ролевая игра

*Received: November 13, 2024*

ЭОЖ [378.06:316.647.5]:008(045)

FTAMP 14.35.05:004

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.018>

## ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ – БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

\*Сейдина М.З.<sup>1</sup>, Ахметова Г.Б.<sup>2</sup>

\*<sup>1,2</sup> Ж. Ташенев университеті, Шымкент, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада цифрлық мәдениетті қалыптастырудың өзектілігі және болашақ мамандарды даярлаудағы цифрлық мәдениеттің алатын орны қарастырылады. Авторлар болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде толеранттылықтың



құрылымын зерделейді. Қазіргі өндірістегі цифрлық экономиканы өркендетудегі толеранттылықтың маңызы «кәсіби мәдениеттілік» пен «цифрлық мәдениеттілік» ұғымдарымен талқыланады.

Студенттерге жүргізілген «цифрлық мәдениет деңгейлері» бойынша сауалнама нәтижелері білім беру саласындағы ғалымдардың зерттеулеріне сәйкестендіріліп, материалдық, символдық, рухани деңгейлерге топтастырылып көрсетіледі. Сауалнаманың нәтижесінде келесідей сұрақтар шешіледі: 1) Цифрлық мәдениеттің материалдық деңгейіндегі әртүрлі цифрлық құрылғылар туралы; 2) Цифрлық мәдениеттің символдық деңгейіндегі бағдарламалау тілдері туралы; 3) Цифрлық мәдениеттің рухани деңгейіндегі цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы.

Зерттеу тобына Ж. Ташенев атындағы университеттің «Педагогика және психология» (10 студент) және «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандықтарының (58 студент) 3 курс студенттері қатысады. Мамандықтардың ерекшеліктеріне сәйкес цифрлық мәдениетті толеранттылықтың «түсіну», «өзара түсіну», «ынтымақтастық» құрылымдары бойынша цифрлық мәдениет деңгейлерінде (материалдық, символдық, рухани) негізделеді.

Авторлар толеранттылықты болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде цифрлық мәдениет деңгейлерімен тұжырымдар жасайды: 1) Мамандықтардың ерекшеліктеріне сәйкес «цифрлық мәдениетті қалыптастыруды» ақпараттық-коммуникациялық технологиялар салаларымен интеграциялау; 2) «Педагогика және психология» және «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандықтары бойынша цифрлық мәдениетті материалдық деңгейде сенсорлық экрандар, смартфондар, камералар, бейне проекторлар мен бейне бақылау жүйелері т.б. цифрлық құрылғыларды кәсіби деңгейде қолдану; 3) Болашақ мамандарды даярлауда цифрлық мәдениеттің символдық деңгейін процедуралық, модульдік және құрылымдық бағдарламалаудан объектіге бағытталған бағдарламалау тілдеріне сәйкестендіріп оқыту; 4) Цифрлық мәдениеттің рухани деңгейінде цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтарын жүйелі түрде автоматтандыру.

**Тірек сөздер:** толеранттылық, цифрлық мәдениет, түсіну, өзара түсіну, ынтымақтастық, кәсіби мәдениеттілік, цифрлық мәдениеттілік, болашақ маман

### **Кіріспе**

Еліміздің цифрлық экономикаға көшуі болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудағы өзгерістерді талап етіп

отыр және жаңа парадигманың бәсекелік артықшылықтарын тиімді пайдалануда негізгі факторлардың әлеуетін барынша ашуға негіздейді. Бұл білім беру саласындағы мамандарды ғана емес, медиа, кино, музыка, дизайн, ақпараттық технология бағыттарында оқитын студенттердің де экономиканы өркендетудегі ықпалын көрсетеді.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауында келесідей тұжырымдайды [1]: «Қазақстанның экономикалық дамуының жаңа парадигмасы еліміздің бәсекелік артықшылықтарын тиімді пайдалануға және өндіріс саласындағы еңбек, капитал, ресурстар, технология сияқты негізгі факторлардың әлеуетін барынша ашуға негізделеді. Экономиканы өркендетуге және халықты жұмыспен қамтуға ықпал ететін тағы бір бағыт – медиа, кино, музыка, дизайн, білім беру, ақпараттық технология салаларын қамтитын креативті индустрия».

Бұл қазіргі оқу орындарында оқитын мамандардың болашақта «креативті индустрия» салаларының субъектілері болатындығын көрсетеді. Креативті индустрия субъектілерінің өндіріс ерекшелігіне байланысты цифрлық экономиканы дамытуда цифрлық мәдениетін қалыптастыру қазіргі кезеңде өзекті мәселе болып табылады.

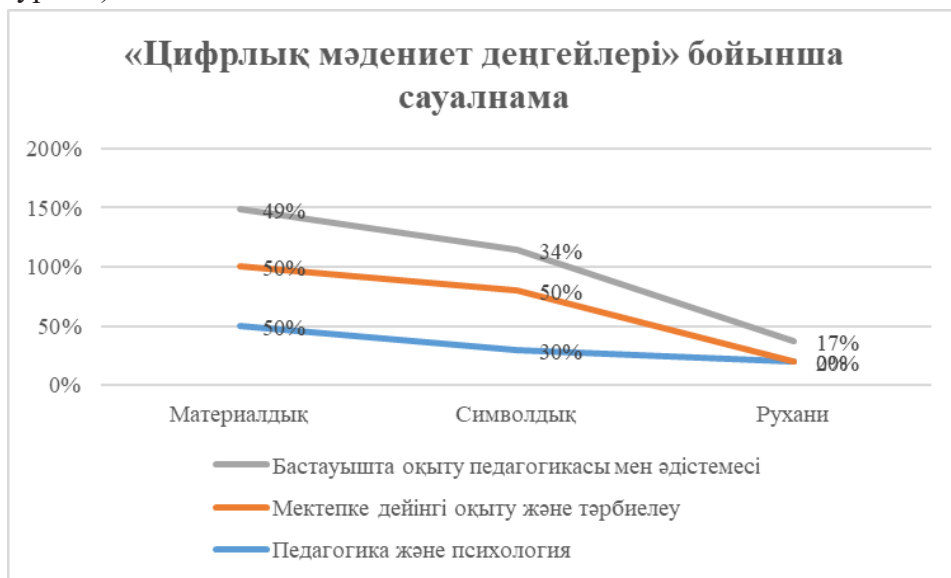
### **Материалдар мен әдістер**

Цифрлық мәдениет мәселесін зерттейтін ғалымдар бірнеше салаларда қарастырады. Web of Science (Вэб оф Сайнс) және Scopus (Скопус) халықаралық деректер базасында жарияланған мақалалардан «цифрлық мәдениет» ұғымының әмбебап термин екендігін көруге болады. Аталған базаларда цифрлық мәдениет мәселесі 1993 жылы экономика, халықаралық ынтымақтастық, медицина, ғарыш салаларында көбірек зерттеліне бастаса, 2017 жылдан бастап медиа, кино, музыка, дизайн, білім беру, ақпараттық технология бағыттарында кеңірек қарастырылғандығы байқалады. Ғалымдардың зерттеулерінен біз келесідей авторлық тұжырым жасадық: «цифрлық мәдениет – цифрлық дәуірде мәдени парадигмалардың өзгерісінен бәсекелік артықшылықтар мен өндіріс саласындағы экономика дамуының жаңа парадигмасы».

Сонымен бірге, ғалымдар медиа, кино, музыка, дизайн, білім беру, ақпараттық технология салаларындағы болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың негізгі факторларын топтастырады. Олар: еңбек, капитал, ресурстар, технология. Бұлар өндіріс факторлары. Болашақ мамандарды даярлауда өндіріс сұранысына сәйкес цифрлық мәдениетін қалыптастыруға әсер ететін фактор – толеранттылық.

М.З. Сейдина диссертациялық жұмысында «толеранттылықты» оқытушы мен студенттің арасында «түсіну», «өзара түсіну»,

«ынтымақтастық» байланыстың болуы екендігін көрсетеді [2, 62 б.]. Біз зерттеуімізді алдымен студенттерге «цифрлық мәдениет деңгейлері» бойынша сауалнама жүргізуден бастадық. Білім беру саласындағы зерттеушілердің зерттеулеріне сәйкестендіріп, «цифрлық мәдениет деңгейлері» бойынша сауалнама сұрақтарын 3 деңгейге топтастырдық: 1) материалдық; 2) символдық; 3) рухани. Сауалнамаға Ж. Ташенев атындағы университеттің 3 курс студенттері «Педагогика және психология» мамандығы бойынша – 10, «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығы бойынша – 2, «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша – 58, барлығы 70 студент қатысты (Сурет 1).



Сурет 1 – Студенттерге жүргізілген сауалнаманың нәтижесі (бастапқы кезең)

Сауалнама бойынша «Педагогика және психология» мамандығының студенттері «цифрлық мәдениет» ұғымын материалдық деңгейде – 50%, символдық деңгейде – 30%, рухани деңгейде – 20% жауап берсе, «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығының студенттері «цифрлық мәдениет» ұғымын материалдық және символдық деңгейде – 50%, рухани деңгейде – 0% жауап берген. Ал, «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының студенттері «цифрлық мәдениет» ұғымын материалдық деңгейде – 49%, символдық деңгейде – 34%, рухани деңгейде – 17% жауап берген. Бұл сауалнаманың нәтижесі төмендегі сұрақтарды шешуге көмектесті:

1) Цифрлық мәдениеттің материалдық деңгейінде әртүрлі цифрлық құрылғылар туралы;

2) Цифрлық мәдениеттің символдық деңгейінде бағдарламалау тілдері туралы;

3) Цифрлық мәдениеттің рухани деңгейінде цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы.

Студенттермен жұмыс жасау барысында біз «кәсіби мәдениеттілік» пен «цифрлық мәдениеттілікті» түсіндіре отырып, қазіргі өндірістегі цифрлық экономиканы өркендетуде толеранттылықтың алатын орны мен маңызын талқыладық (Сурет 2).



Сурет 2 – Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудағы толеранттылықтың алатын орны

Студенттермен жұмыс жасау барысында цифрлық мәдениеттің дәстүрлі мәдениет форматы келесідей көрініс тапты: клип мәдениеті, экран мәдениеті, компьютерлік ойын мәдениеті, қарапайым презентация жасау мәдениеті т.б. Бұл мамандардың қалыптасқан құндылықтар жүйесін сандар призмасында туындайтын салдарлар арқылы қабылдайтынын аңғартады. Ал, цифрлық мәдениеттің бірыңғай заманауи цифрлық мәдениетінің жаңа форматы ретінде интернет, жасанды интеллект, жүйелік және қолданбалы бағдарламалық қамтамасыз ету, компьютерлік графика т.б. көрінді. Бұл мамандардың негізгі құбылыстарға дербес компьютерлер мен сандық құрылғылардың барлық түрлерін жатқызғандығының анық көрсеткіші.

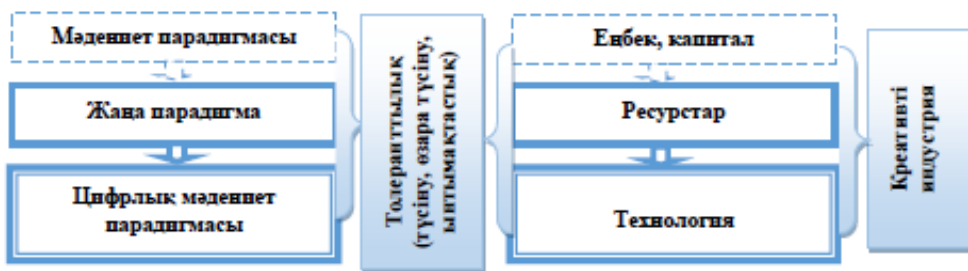
Біз жоғарыда анықталған сауалнаманың нәтижесіндегі цифрлық мәдениет деңгейлерін М.З. Сейдинаның толеранттылық құрылымымен [2] байланыстырдық (Кесте – 1).

Кесте – 1. Студенттермен жүргізілген жұмыстардағы цифрлық мәдениет деңгейлері мен М.З. Сейдинаның толеранттылық құрылымының өзара байланысы

Цифрлық мәдениет деңгейлері	М.З. Сейдинаның толеранттылықтың құрылымы		
	Түсіну	Өзара түсіну	Ынтымақтастық
Материалдық деңгей	Цифрлық құрылғыларды жалпы түрде түсіну	Цифрлық құрылғыларды жекелей өзара түсіну	Цифрлық құрылғыларға қолжетімді ынтымақтастық

Символдық деңгей	Бағдарламалау тілдері бар екендігін түсіну	Бағдарламалау тілдеріндегі жекелей өзара түсіну	Бағдарламалау тілдерін сәйкестендірудегі ынтымақтастық
Рухани деңгей	Цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы болатындығын түсіну	Цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы оқытушы мен студент арасында өзара түсіну	Цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы мемлекет аралық арасындағы ынтымақтастық

Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде толеранттылықтың мәнін кешенді түрде студенттерге барлық пәндердің аясында толыққанды ақпарат берілді (Сурет 3).



Сурет 3 – Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде толеранттылықтың мәні

Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде студенттер мәдениет парадигмасынан бастап қазіргі қоғамдағы жаңа парадигмалардың кешенімен, соның ішіндегі цифрлық мәдениет парадигмасының маңызы туралы танысты. Цифрлық мәдениет парадигмасы толеранттылықпен болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың негізгі факторларын топтастырады. Бұл креативті индустрияда экономиканы өркендетуге және халықты жұмыспен қамтуға ықпал ететін мамандарға сұранысты арттырады.

### Нәтижелер

Біз студенттердің цифрлық мәдениетін қалыптастыруда цифрлық мәдениет деңгейлерін оқытушы мен студенттің арасындағы «түсіну», «өзара түсіну», «ынтымақтастықтарын» анықтауда сауалнамаға қатысқан «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығын алып тастадық. Себебі, топта барлығы 2 студент болды және нәтижені айқын көргіміз келді. Сондықтан да, цифрлық мәдениет деңгейлерін (материалдық, символдық, рухани) оқытушы мен студенттің арасындағы «түсіну», «өзара түсіну», «ынтымақтастықтарын» анықтауға Ж. Ташенев атындағы

университеттің «Педагогика және психология» (10 студент) және «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандықтарының (58 студент) 3 курс студенттері қатысты.

Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыруда цифрлық мәдениет деңгейлерін оқытушы мен студенттің арасындағы «түсінуде» келесідей нәтижелерге қол жеткіздік: 1) «Педагогика және психология» мамандығы бойынша материалдық деңгейді бастапқы кезеңде түсінуде 75% болса, соңғы кезеңде 33% түскен. Символдық деңгейді бастапқы кезеңде түсінуде 15% болса, соңғы кезеңде 37%. Ал, рухани деңгейді бастапқы кезеңде түсінуде 10% болса, соңғы кезеңде 30% артқан. 2) «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша материалдық деңгейді бастапқы кезеңде түсінуде 61% болса, соңғы кезеңде 8% түскен. Символдық деңгейді бастапқы кезеңде түсінуде 21% болса, соңғы кезеңде 49%. Ал, рухани деңгейді бастапқы кезеңде түсінуде 18% болса, соңғы кезеңде 43% артқан (Сурет 4).



Сурет 4 – Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыру деңгейлеріндегі «түсіну» нәтижелері

Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыруда цифрлық мәдениет деңгейлерін оқытушы мен студенттің арасындағы «өзара түсінуде» келесідей нәтижелерге қол жеткіздік: 1) «Педагогика және психология» мамандығы бойынша материалдық деңгейді бастапқы кезеңде өзара түсінуде 83% болса, соңғы кезеңде 46% түскен. Символдық деңгейді бастапқы кезеңде өзара түсінуде 10% болса, соңғы кезеңде 32%. Ал, рухани деңгейді бастапқы кезеңде өзара түсінуде 7% болса, соңғы кезеңде 22% артқан. 2) «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі»

мамандығы бойынша материалдық деңгейді бастапқы кезеңде өзара түсінуде 80% болса, соңғы кезеңде 25% түскен. Символдық деңгейді бастапқы кезеңде өзара түсінуде 13% болса, соңғы кезеңде 44%. Ал, рухани деңгейді бастапқы кезеңде өзара түсінуде 7% болса, соңғы кезеңде 31% артқан (Сурет 5).



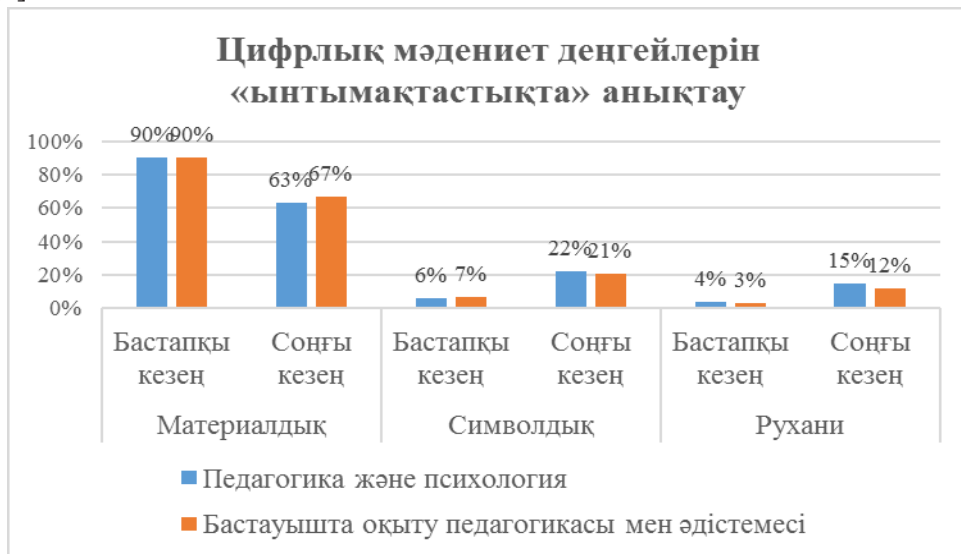
Сурет 5 – Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыру деңгейлеріндегі «өзара түсіну» нәтижелері

Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыруда цифрлық мәдениет деңгейлерін оқытушы мен студенттің арасындағы «ынтымақтастықта» келесідей нәтижелерге қол жеткіздік: 1) «Педагогика және психология» мамандығы бойынша материалдық деңгейді бастапқы кезеңде ынтымақтастықта 90% болса, соңғы кезеңде 63% түскен. Символдық деңгейді бастапқы кезеңде ынтымақтастықта 6% болса, соңғы кезеңде 22%. Ал, рухани деңгейді бастапқы кезеңде ынтымақтастықта 4% болса, соңғы кезеңде 15% артқан. 2) «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша материалдық деңгейді бастапқы кезеңде ынтымақтастықта 90% болса, соңғы кезеңде 67% түскен. Символдық деңгейді бастапқы кезеңде ынтымақтастықта 7% болса, соңғы кезеңде 21%. Ал, рухани деңгейді бастапқы кезеңде ынтымақтастықта 3% болса, соңғы кезеңде 12% артқан (Сурет 6).

Scopus және Web of Science дерекқорларында цифрлық мәдениетті қалыптастырудың әртүрлі аспектілерін, әсіресе білім беру, инновациялық технологиялар және цифрлық сауаттылық контекстерінде зерделейді. Осы базалардағы ғылыми еңбектерде цифрлық трансформация, білім беру технологияларын пайдалану, студенттер мен оқытушылар арасында

цифрлық құзыреттілікті дамыту тақырыптарына баса назар аударылады. Деректерді талдау үшін қолданылатын негізгі әдістерге цифрлық, сапалық және аралас әдістерді жатқызады. Мысалы, соңғы жылдары сандық әдістерді қолдана отырып жүргізілген зерттеулердің саны артқаны байқалады. Дегенмен, цифрлық сауаттылық пен трансформация мәселелерін зерттеу үшін сапалық және аралас тәсілдерді де белсенді қолданылып келеді. Сонымен қатар, зерттеулер көбінесе адаптивті жүйелер мен ашық технологиялардағы жаңа білім беру модельдеріне назар аударылады. Бұл болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді. Сондай-ақ, әлеуметтік медиа және мобильді оқытудың жетілдірілген технологиялары тақырыптарына қызығушылықтың артуы көрінеді. Цифрлық мәдениетті қалыптастыру үшін бұл зерттеулер көбінесе мазмұнды құру, цифрлық дағдыларды дамыту, сондай-ақ білім беру процесін жақсарту үшін технологияларды енгізу процесінде толеранттылық принтиптерін қарастырады [3].

Бұл желілік өзара әрекеттесу үлгілері мен принциптеріне негізделген қашықтан оқыту мен онлайн режимде оқытуды ұйымдастыруда болашақ мамандардың цифрлық құзыреттілігін тиімді қалыптастырады [4].



Сурет 6 – Болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастыру деңгейлеріндегі «ынтымақтастық» нәтижелері

### Талқылау

«Педагогика және психология» және «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандықтары бойынша цифрлық мәдениетті қалыптастырудағы толеранттылық факторы бастапқы және соңғы эксперимент нәтижелерін талқылау кезеңінде айқын болды.



«Педагогика және психология» мамандығы бойынша студенттердің цифрлық мәдениетті *толеранттылықтың түсіну құрылымы бойынша:*

*Материалдық деңгейінде* цифрлық құрылғыларды жалпы түрде түсінуі 42%-ға азайған. *Символдық деңгейінде* бағдарламалау тілдері бар екендігін түсінуі 22%-ға, *рухани деңгейінде* цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы болатындығын түсінуі 20%-ға артқан.

«Педагогика және психология» мамандығы бойынша студенттердің цифрлық мәдениетті *толеранттылықтың өзара түсіну құрылымы бойынша:*

*Материалдық деңгейінде* цифрлық құрылғыларды жекелей *өзара түсінуі* 37%-ға азайған. *Символдық деңгейінде* бағдарламалау тілдеріндегі жекелей *өзара түсінуі* 22%-ға, *рухани деңгейінде* цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы оқытушы мен студент арасында *өзара түсінуі* 15%-ға артқан.

«Педагогика және психология» мамандығы бойынша студенттердің цифрлық мәдениетті *толеранттылықтың ынтымақтастық құрылымы бойынша:*

*Материалдық деңгейінде* цифрлық құрылғыларға қолжетімді *ынтымақтастық* 27%-ға азайған. *Символдық деңгейінде* бағдарламалау тілдерін сәйкестендірудегі *ынтымақтастық* 16%-ға, *рухани деңгейінде* цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы мемлекет аралық арасындағы *ынтымақтастық* 11%-ға артқан.

«Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша студенттердің цифрлық мәдениетті *толеранттылықтың түсіну құрылымы бойынша:*

*Материалдық деңгейінде* цифрлық құрылғыларды жалпы түрде түсінуі 53%-ға азайған. *Символдық деңгейінде* бағдарламалау тілдері бар екендігін түсінуі 28%-ға, *рухани деңгейінде* цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы болатындығын түсінуі 25%-ға артқан.

«Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша студенттердің цифрлық мәдениетті *толеранттылықтың өзара түсіну құрылымы бойынша:*

*Материалдық деңгейінде* цифрлық құрылғыларды жекелей *өзара түсінуі* 55%-ға азайған. *Символдық деңгейінде* бағдарламалау тілдеріндегі жекелей *өзара түсінуі* 31%-ға, *рухани деңгейінде* цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы оқытушы мен студент арасында *өзара түсінуі* 24%-ға артқан.

«Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша студенттердің цифрлық мәдениетті *толеранттылықтың*

*ынтымақтастық құрылымы бойынша:*

*Материалдық деңгейінде* цифрлық құрылғыларға қолжетімді *ынтымақтастық* 23%-ға азайған. *Символдық деңгейінде* бағдарламалау тілдерін сәйкестендірудегі *ынтымақтастық* 14%-ға, *рухани деңгейінде* цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары туралы мемлекет аралық арасындағы *ынтымақтастық* 9%-ға артқан.

### **Қорытынды**

Сонымен, толеранттылықты болашақ мамандардың цифрлық мәдениетін қалыптастырудың факторы ретінде келесідей қорытындылаймыз:

1) Студенттердің мамандықтарының ерекшеліктеріне сәйкес «цифрлық мәдениетті қалыптастыру» жүзеге асырылуы қажет және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар салаларымен интеграциялау кешенді түрде болуы шарт.

2) «Педагогика және психология» және «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандықтары бойынша цифрлық мәдениетті материалдық деңгейде сенсорлық экрандар, смартфондар, камералар, бейне проекторлар мен бейне бақылау жүйелері т.б. цифрлық құрылғыларды кәсіби деңгейде қолданылуы маңызды рөл атқарады.

3) Болашақ мамандарды даярлауда цифрлық мәдениеттің символдық деңгейін процедуралық, модульдік және құрылымдық бағдарламалаудан объектіге бағытталған бағдарламалау тілдеріне сәйкестендіріп оқыту ұсынылады.

4) Цифрлық мәдениеттің рухани деңгейінде цифрландырудың ұлттық, халықаралық, этникалық құндылықтары жүйелі түрде автоматтандырылуы мамандарымыздың бәсекелестігін күшейтеді.

### **ӘДЕБИЕТ**

[1] Тоқаев Қ.К. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 2023 жылғы 01 қыркүйек. Кіру режимі URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyyn-adiletty-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333> [Қарастырған күні: 17.01.2024].

[2] Сейдина М.З. Болашақ әлеуметтік педагогтардың толеранттылығын қалыптастыру: док. PhD. ... дис. – Астана, 2018. – 130 б.

[3] Farias-Gaytan S., Aguaded I., Ramirez-Montoya M. S. Digital transformation and digital literacy in the context of complexity within higher education institutions: a systematic literature review // Humanities and Social Sciences Communications. – 2023. – Т.10. – № 1. – С. 1-11.

[4] Ахметова Г.Б., Сейдина М.З. Сетевое взаимодействие будущих педагогов в условиях онлайн обучения // BULLETIN of Ablai khan KazUIRandWL eries “PEDAGOGICAL SCIENCES”. – 2022. – Т. 66. – № 3. – С. 133-143

## REFERENCES

[1] Тоқаев Қ.К. «Ädiletli Qazaqstannyñ ekonomikalyq bağdary» (Economic course of a Just Kazakhstan) atty Qazaqstan halqyna Joldauy. 2023 jylǵy 01 qyrküiek. Kırıu rezhimı URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-adiletti-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333> [Qarastyrǵan künı: 17.01.2024] [in Kaz]

[2] Seidina M. Z. Bolaşaq äleumettik pedagogtardyñ toleranttylyǵyn qalyptastyru (Forming the tolerance of future social educators): dok. PhD. ... dis. – Astana, 2018. – 130 b. [in Kaz]

[3] Farias-Gaytan S., Aguaded I., Ramirez-Montoya M. S. Digital transformation and digital literacy in the context of complexity within higher education institutions: a systematic literature review // Humanities and Social Sciences Communications. – 2023. – T.10. – № 1. – С. 1-11. [in Eng.]

[4] Ahmetova G.B., Seidina M.Z. Setevoe vzaimodeistvie buduşih pedagogov v usloviah onlain obuchenia (Network interaction of teachers-to-be in the conditions of online learning) // BULLETIN of Ablai khan KazUIRandWL Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”. – 2022. – Т 66, № 3. – С. 133-143 [in Russ]

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

\*Сейдина М.З.<sup>1</sup>, Ахметова Г.Б.<sup>2</sup>

\*<sup>1,2</sup>Университет Ж. Ташенова, Шымкент, Казахстан

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность формирования цифровой культуры и ее роль в подготовке будущих специалистов. Авторы изучают структуру толерантности как фактор формирования цифровой культуры будущих педагогов. Значение толерантности в развитии цифровой экономики в современном производстве обсуждается с понятиями «профессиональная культура» и «цифровая культура».

Результаты опроса студентов по определению «уровня цифровой культуры» отражаются в соответствии с исследованиями ученых в области образования и сгруппированы на материальный, символический, духовные уровни. В результате анкетирования решаются следующие вопросы: 1) о различных цифровых устройствах на материальном уровне

цифровой культуры; 2) об языках программирования на символическом уровне цифровой культуры; 3) о национальных, международных, этнических ценностях цифровизации на духовном уровне цифровой культуры.

В исследовательской группе принимают участие студенты 3 курса специальности «Педагогика и психология» (10 студентов) и «Педагогика и методика начального обучения» (58 студентов) университета им. Ж. Ташенева. В соответствии с особенностями специальностей изучаемое понятие базируется на уровнях цифровой культуры (материальной, символической, духовной) по структурам толерантности «понимание», «взаимопонимание» и «сотрудничество».

Авторы делают выводы об уровне цифровой культуры как важном факторе профессионального становления будущих специалистов: 1) Интеграция «формирования цифровой культуры» с областями информационно-коммуникационных технологий в соответствии с особенностями специальностей; 2) Профессиональное использование цифровых устройств цифровой культуры на материальном уровне с сенсорными экранами, смартфонами, камерами, видеопроекторы и системы видеонаблюдения и т. д. по специальностям «Педагогика и психология» и «Педагогика и методика начального обучения»; 3) Обучение будущих специалистов символическому уровню цифровой культуры в соответствии языкам программирования направленных от процедурного, модульного и структурного до объектно-ориентированных; 4) Системная автоматизация национальных, международных, этнических ценностей цифровизации на духовном уровне культуры.

**Ключевые слова:** толерантность, цифровая культура, понимание, взаимопонимание, сотрудничество, профессиональная культура, цифровая культура, будущий специалист

## TOLERANCE AS A FACTOR IN THE FORMATION OF A FUTURE SPECIALISTS' DIGITAL CULTURE

\*Seidina M.<sup>1</sup>, Akhmetova G.<sup>2</sup>

\*<sup>1,2</sup>Tashenov University, Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** The article examines the relevance of the formation of digital culture and the role of digital culture in the training of future specialists. The authors study the structure of tolerance as a factor in the formation of the digital culture of future specialists. The importance of tolerance in the development of the digital economy in modern production is discussed with the concepts of "professional culture" and "digital culture".

The results of the students' survey on "levels of digital culture" are reflected in accordance with the research of scientists in the field of education and are grouped into material, symbolic, and spiritual levels. As a result of the survey, the following questions are solved: 1) About various digital devices at the material level of digital culture; 2) About programming languages at the symbolic level of digital culture; 3) About national, international, and ethnic values of digitalization at the spiritual level of digital culture.

The research group is attended by 3rd year students of the specialties "Pedagogy and Psychology" (10 students) and "Pedagogy and methods of primary education" (58 students) of the Zh. Tashenev University. In accordance with the specifics of the specialties, digital culture is based on the levels of digital culture (material, symbolic and spiritual) according to the structures of tolerance, "understanding", "mutual understanding" and "cooperation".

The authors draw conclusions about the level of digital culture as a factor in the formation of the digital culture of future specialists: 1) Integration of the "formation of digital culture" with the fields of information and communication technologies in accordance with the specifics of the specialties; 2) Professional use of digital devices of digital culture at the material level with touch screens, smartphones, cameras, video projectors and video surveillance systems, etc. in the specialties "Pedagogy and Psychology" and "Pedagogy and methods of primary education"; 3) Training the symbolic level of digital culture in future specialists in accordance with programming languages directed from procedural, modular and structural to object-oriented; 4) Systematic automation of national, international, ethnic values of digitalization at the spiritual level of digital culture.

**Key words:** tolerance, digital culture, understanding, mutual understanding, cooperation, professional culture, digital culture, future specialist

*Мақала түсті: 7 қазан 2024*

**2 Бөлім**  
**ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**  
**Раздел 2**  
**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**  
**ОБУЧЕНИЯ**  
**Part 2**  
**MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING**

**УДК 372.881.111.1**

**МРНТИ 14.35.09**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.019>

**РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ**  
**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**  
**АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Тусупбекова М.Ж.<sup>1</sup>, \*Мейрамова С.А.<sup>2</sup>, Кульгильдинова Т.А.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

\*<sup>2</sup>ЕАГИ им.А.К.Кусаинова, Астана, Казахстан

<sup>3</sup>КазУМОиМЯим.Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Тема исследования является актуальной и перспективной в связи с тем, что постоянные инновации в области цифровых технологий стимулируют введение новых методов и стратегий обучения английскому языку. Внедрение искусственного интеллекта, адаптивных систем обучения и анализа больших данных открывает новые возможности для персонализации и улучшения образовательного процесса в высшей системе образования. В данной статье рассматриваются проблемно-ориентированный, кейсовый и командный методы обучения, которые вовлекают обучающихся в исследовательскую, имитационную, оценочную, творческую и коммуникативную деятельность. Цель данной статьи изучить существующие активные методы обучения и определить их роль в преподавании английского языка с помощью цифровых платформ и инструментов. Для достижения данной цели проведен обзор литературы по изучаемой проблеме и представлен практический материал проведения занятий с помощью цифровых инструментов (Mentimeter, YouTube, Ted-Ed, Microsoft Power BI, ChatGPT, YouTube, Quizlet). Каждый из цифровых инструментов используется для организации и проведения занятий, планирования совместной деятельности преподавателя и студентов,

осуществления обратной связи и создания цифровой образовательной среды. По результатам проведенного теоретического и практического анализа определена роль цифровых технологий и эффективность активных методов обучения английскому языку.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, метод обучения, проблемное обучение, кейсовое обучение, командное обучение, практическое занятие, активные методы, образовательный процесс

### **Введение**

Теоретический и практический анализ данного исследования позволяет глубже изучить возможности и перспективы активных методов обучения английскому языку с использованием цифровых технологий. В процессе работы изучена предыстория появления активных методов обучения, рассмотрены преимущества проблемно-ориентированного, кейсового и командного методов обучения, изучены цифровые технологии (Mentimeter, YouTube, Ted-Ed, Microsoft Power BI, ChatGPT, YouTube, Quizlet) для использования на каждом этапе работы (подготовительный, основной, заключительный) на практических занятиях.

Активный метод обучения предполагает активный процесс студентов для приобретения знаний (мотивация, интерес, применения активных инструментов в обучении). Основой активного метода обучения является конструктивистская теория обучения, которая утверждает, что люди учатся, создавая свои собственные знания, соединяя идеи и опыт с имеющимися знаниями [1]. В своей работе Пиаже поясняет, что конструктивизм не признает ни внешних предварительных влияний (эмпиризм), ни имманентных способностей (врожденность), а скорее подразумевает непрерывное преодоление последовательных этапов обучения, когда образовательный акцент основывается на спонтанных аспектах активности учащегося [2].

Активными методами обучения в преподавании английского языка являются методы, которые направлены на активизацию критического мышления, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса. Применения активных методов в обучении вовлекают обучающихся в исследовательскую, имитационную, оценочную и творческую коммуникативную деятельность. Основными активными методами обучения являются проблемно-ориентированный, кейсовый и командный (problem-based learning (PBL), case-based learning (CBL), team-based learning (TBL)).

Активные методы обучения позволяют активизировать и развивать познавательную и творческую деятельность; повышать результативность

учебного процесса; формировать и оценивать профессиональные компетенции, в частности в организации и выполнении коллективной работы. Применение активных методов обучения как неотъемлемой и существенной составляющей современных образовательных технологий вызывает необходимость формирования специальных знаний и практических подходов у преподавателей и организаторов учебного процесса.

Соответственно, на современном этапе в процессы обучения в вузах Казахстана, всё больше внедряют цифровые технологии. Использование новых технологий в образовании обусловлено, прежде всего, педагогическими потребностями в повышении эффективности развивающего обучения, в частности, необходимостью формирования навыков самостоятельного обучения, исследовательской деятельности, творческого подхода в обучении, формирования критического мышления, новой культуры [3]. В своей работе Саржанова четко выделяет педагогические аспекты использования цифровых технологий в обучении английскому языку, которые включают в себя выбор подходящих цифровых инструментов и платформ, создание интерактивных и увлекательных видов работ и предоставление студентам возможности практиковаться и получать обратную связь [4]. На основе использования цифровых технологий в обучении английскому языку развиваются все виды речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование и говорение).

И как нам кажется, каждый из существующих активных методов, как например, PBL, CBL, TBL наиболее эффективно использовать с помощью цифровых инструментов, так как они помогают организовать совместную деятельность, осуществлять обратную связь и создавать цифровую образовательную среду.

Цифровыми инструментами для кейсового обучения являются *Prezi*, *Mentimeter*, *Calameo*, *Padlet*. Например, цифровой инструмент *Prezi* (theory part) можно применить для введения нового материала на начальном этапе. А приложение *Mentimeter* (during the presentation) – поможет преподавателям и студентам на среднем этапе работы для проведения опросов, который обеспечивает мгновенную обратную связь с участниками. В то время как *Calameo* (practical part) можно использовать для коллективной работы, для записей на доске и визуализации информации. И наконец, инструмент *Padlet* (end of the class) очень эффективен для обмена информацией и создания своих собственных блокнотов.

Цифровыми инструментами для введения командного метода обучения самыми лучшими считаются *Ted-ED*, *Edpuzzle*. К тому же цифровой инструмент *Ted-Ed* (theory part) можно применить для



создания презентации, визуализации данных на начальном этапе для учителей школ и преподавателей вузов. Приложение Edpuzzle (during the presentation) – поможет преподавателям и студентам на среднем этапе работы разработать видео и вопросы для работы в команде, чтобы выполнять совместные работы или задания.

Цифровые инструменты для проблемного обучения – *YouTube*, *Quizlet*. Приложение YouTube (during the presentation) является эффективным инструментом, который поможет преподавателям и студентам на среднем этапе работы для организации материалов. Практически подтверждено, что Mural (practical part) можно использовать для командного взаимодействия, создания схем и предоставления решения по заданной проблеме. И инструмент Quizlet (end of the class) для создания теста, опроса и обратной связи.

Таким образом, в данной статье рассматривается практическое применение активных методов в обучении английскому языку с помощью цифровых технологий, так как общеизвестно, что эффективность учебного занятия во многом определяется уровнем соответствия методов и средств обучения поставленным целям и задачам.

### **Материалы и методы**

Основными активными методами обучения являются проблемно-ориентированный, кейсовый и командный (problem-based learning (PBL), case-based learning (CBL), team-based learning (TBL)). Далее, мы рассмотрим каждый вид по отдельности, выделяя его положительные стороны.

*Итак, проблемно-ориентированное обучение (Problem-based learning)* основано на поиске решений определенных проблем. Данное обучение впервые применялось в медицинском университете, когда преподаватели давали студентам материал для самостоятельного изучения, поиска решения поставленной проблемы. Основателями данного обучения являются Говард Барроуз и Робин Тамблин. Говард Барроуз придерживался трех основных направлений проблемно-ориентированного обучения: самообучение (когда студент должен сам решать проблему), практическое применение знаний для решения конкретной проблемы (студент применяет знания на практике), анализ и решение проблем в группе (обсуждение и принятие решений).

В книге «Problem-based learning: an approach to medical education» Г. Барроуз пишет, что проблемно-ориентированное обучение – это структурированный подход, который основан на опыте и исследовании [5]. Д.Рейн отмечает, что проблемно-ориентированное обучение имеет инструктивную стратегию, в которой студенты сталкиваются

с концептуально неструктурированными проблемами и стремятся найти значимые решения [6]. С. Сорнбери утверждает, что проблемно-ориентированное обучение – это целенаправленное эмпирическое обучение, организованное вокруг исследования и разрешения запутанных проблем реального мира [7]. Представленные определения понятия проблемно-ориентированного обучения показывают, что данный метод способствует развитию критического мышления и способностей к решению проблем, формирует навыки поиска и оценки самостоятельного исследования.

В работе Т.Баррета представлена модель проблемно-ориентированного обучения, в котором четко прописаны все этапы проведения исследования, начиная с постановки проблемы и до окончательного принятия решений [8].

Основной концепцией данного метода является проблема. При обучении английскому языку можно использовать любую лексическую тему (стоит ли пользоваться кредитными картами, следует ли придерживаться диеты, вредят ли обществу социальные сети и т.д.) согласно рабочей программе. Основными преимуществами проблемно-ориентированного обучения в обучении английскому являются:

- развитие когнитивных способностей студентов в процессе изучения английского языка;
- мотивация студентов к более глубокому пониманию изучаемых концепций;
- побуждение студентов к принятию собственных обоснованных решений в профессиональной сфере и их защиты на английском языке;
- возможность повышения уровня сложности заданий с тем, чтобы повысить мотивацию студента к проведению самостоятельного исследования на базе иноязычных источников информации и стимулировать групповую деятельность с целью более эффективного решения проблемы;
- вовлечь студентов в активный поиск решения поставленных задач;
- возможность для студентов анализировать информацию из различных источников по их выбору (учебников, образовательных сайтов, газет, научных и публицистических журналов, книг, документальных и художественных фильмов, просмотренных телепередач) в ходе решения проблемы;
- возможность изучить, усвоить и закрепить изучаемый материал и получить хорошие навыки самостоятельной работы;
- расширение лексического запаса слов (отдельных слов и выражений);

- работа в группах с другими студентами и знакомство с альтернативными точками зрения, появляющимися в ходе решения определенной проблемы.

Следующим идет *Кейсовый метод обучения (Case-based learning)*, который возродился в Гарвардском университете в 1924 году (школа бизнеса). В настоящее время в Гарварде разрабатываются около 350 новых кейсов, обычный студент во время обучения в университете США разбирает до 700 кейсов. Отличительной особенностью метода кейса является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни [9]. Кейс метод позволяет заинтересовать обучающихся в изучении предмета, способствует активному усвоению знаний и навыков самостоятельного сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные ситуации, для последующего ее обсуждения в коллективе с показом своего варианта решения вопроса или проблемы [10]. Данный метод относят к современным педагогическим технологиям, поэтому его освоение педагогами актуально для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Процесс подготовки у обучающихся к решению кейса, основан на навыках и умениях работы с информационными средствами, который позволяет актуализировать имеющиеся знания у обучающихся, а также активизирует научно-исследовательскую деятельность.

Основная значимость метода кейса заключается в создании и комплектации специально разработанных учебно-методических материалов в специальный набор (кейс) и передаче (пересылке) их обучающимся. Каждый кейс представляет собой полный комплект учебно-методических материалов, разработанные на основе реальных ситуаций, формирующие у обучающихся навыки самостоятельного конструирования алгоритмов решения задач.

Использование данного метода на занятиях английского языка является отличным тренажером для автоматизации монологических и диалогических навыков и умений разговорной речи. Студенты развивают свои способности аргументировать, вести дискуссию на английском языке. Занятие с применением кейс-метода предполагает четко организованное планирование, состоящее из следующих этапов:

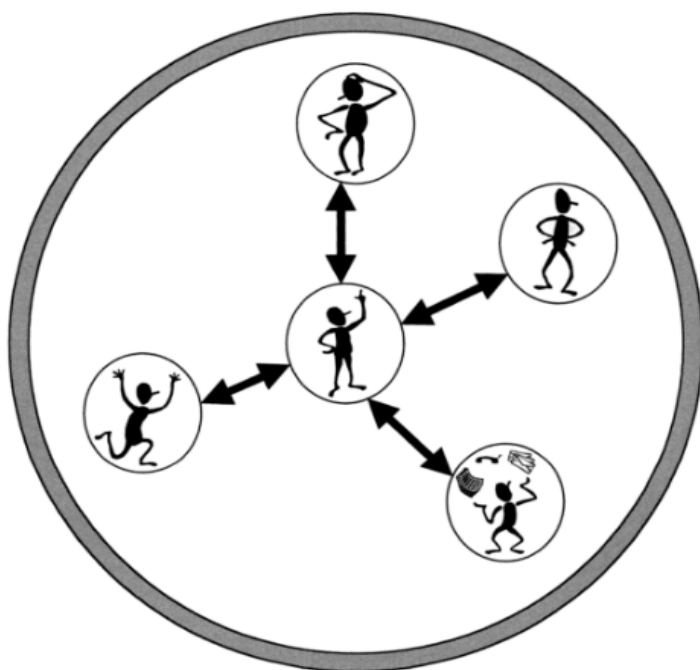
- конфронтация (преподаватель объявляет тему, цели и задачи; предоставляет материал кейса; ознакомление обучающихся с текстами (кейсами) по определенной теме);
- сбор информации по отработанным текстам (кейсам) (выписывается ключевая информация, оформляемая в виде схем, диаграмм или таблиц);
- резолюция (воспроизведение ответов на заранее поставленные вопросы преподавателя);

- диспут (презентация, когда каждая группа отдельно презентует свои наработки или одна из групп начинает презентацию, а все остальные группы дополняют ее ответ);

- рефлексия (подведение итогов, обсуждение выводов, результатов обучения)

Кейс-метод обучает, прежде всего, обучает применять на практике материал, полученный на занятиях английскому языку, где обучающиеся имеют возможности использовать свой личный опыт в решении конкретных проблем.

И третьим эффективным методом по праву считается *командный метод обучения (Team-based learning)* – как ключевой фактор в сферах человеческой деятельности. Каждая организация имеет свою команду для работы, которая выполняется общими усилиями всей команды [11].



Автором командного метода обучения является Лери Микалсен из университета Оклахомы. По мнению Микалсена, командный метод обучения способствует активному и эффективному взаимодействию всех обучающихся между собой. И этот метод применим на всех этапах обучения и с любым количеством обучающихся. Команды можно сформировать различными путями: с помощью анкет, делением по номерам, случайным выбором, по возрасту, по интересам и т.д. Командное взаимодействие прививает уважительное отношение к коллегам, развивает уважение к культуре, побуждает находить компромиссы в обсуждении и решении

проблем, формирует профессиональную идентичность и уверенность в своем деле, помогает извлечь ценные уроки для понимания собственного опыта [12].

Для внедрения командной работы необходимо следовать нижеперечисленным этапам работы: (1) стратегическое формирование команд; (2) ознакомление участников; (3) развитие у участников навыков критического мышления с помощью разработанных заданий; (4) создание критерий оценки и обратной связи. Работая в команде и участвуя в процессе конструктивных разногласий, участники могут стать более открытыми к мнениям и взглядам друг друга [13].

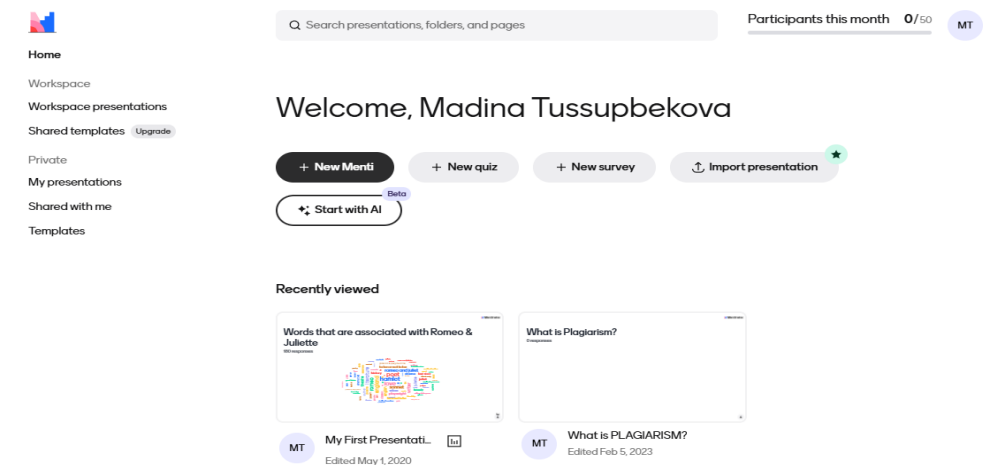
### **Результаты исследования**

В данной части работы представлены примеры практического применения цифровых инструментов на занятиях английского языка

• *Практическое применение цифрового инструмента Mentimeter для кейсового обучения (CBL)*

*Платформа Mentimeter* один из полезных и эффективных методов в обучении английскому языку. Платформа включает в себя 4 блока: new menti, new quiz, new survey, import presentation. Блок new menti эффективен при проверке слов на английском языке, когда студенты могут записывать слова или выражения, связанные с изучаемой темой. Блок newquiz предоставляет возможность создавать вопросы или различные виды заданий (дополнить предложения, дописать пропущенную мысль или слово и т.д.). В блоке import presentation можно экспортировать результаты занятия, чтобы отследить академические достижения каждого студента.

На платформе Mentimeter проводились следующие виды работ: создание опросов с множественным выбором ответов или открытых вопросов, чтобы собрать мнения обучающихся по определенным темам или вопросам; проведение викторин по различным темам для проверки знаний студентов; сбор обратной связи от обучающихся о качестве занятия, преподавания или конкретных заданий; использование облачных досок для совместной работы или групповых заданий; использование графических элементов для визуализации данных, статистики или результатов опросов; создание облаков слов или заданий на ассоциации, чтобы стимулировать творческое мышление и активизировать словарный запас студентов; использование Mentimeter в качестве интерактивной презентационной платформы для обучения новому материалу или представления проектов.



### Тема «Romeo and Juliet»

Задание: написать слова, которые ассоциируются с произведением В.Шекспира «Romeo and Juliet»



Один из элементов данной платформы «Wordcloud» дает возможность для отработки и автоматизации изученной лексики, закрепления нового изученного материала. Студенты вписывают слова, которые у них ассоциируются с данным вопросом. Все эти слова появятся на экране в виде облака слов. Программа сама присваивает каждому слову свой цвет, чтобы облако было ярче. Такой вид деятельности, безусловно, порождает новые познавательные мотивы и интересы. Важно то, что «Wordcloud» помогает в течение короткого времени обобщить и систематизировать лексический материал, мгновенно проверить его усвоение, осуществить обратную связь.

*Интерактивный инструмент Padlet* используется для обсуждения и анализа ситуаций со студентами. Преподаватели могут собирать блоки ситуаций и обсуждать их с преподавателями иностранного языка [20]. Padlet, который позволяет создать коллекцию визуальных закладок для самостоятельной работы в онлайн формате. Визуальные закладки выступают в роли записной книжки для необходимых материалов (Рисунок 1). С помощью Padlet можно расположить разные виды учебных материалов любого формата (групповые проекты, опросник, тесты, викторины, презентации, тексты, гиперссылки, видео, аудио, фотографии, рукописное изображение, карты, скрины, записи и др.) на одной плоскости, что очень удобно для работы.

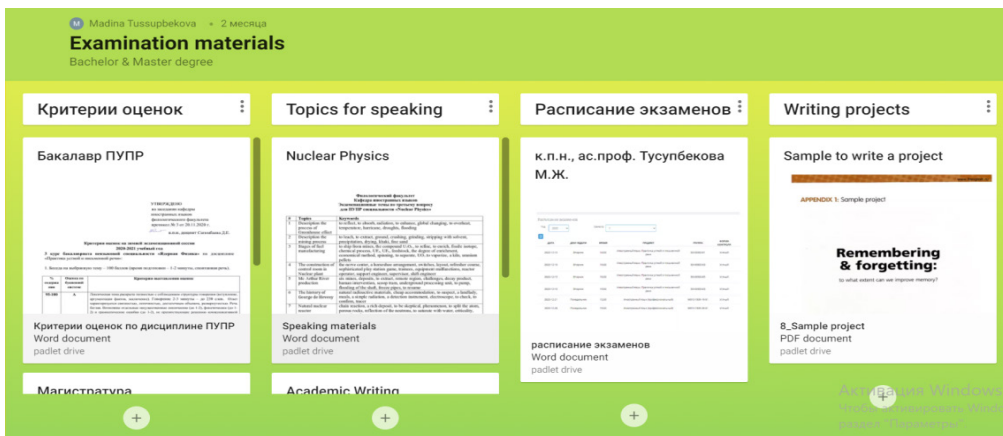


Рисунок 1 – Коллекция визуальных закладок

*Инструмент Calameo* является очень удобным при совместной работе со студентами в дистанционном формате. Он содержит все необходимые учебные материалы, такие как учебно-методический комплекс по изучаемой дисциплине, основные и дополнительные источники, работы студентов, презентации, эссе, отчеты, произведения. Данный инструмент пробуждает читательский интерес своим красочным и удобным интерфейсом. Он позволяет студентам отмечать интересные места, перелистывать страницы, увеличивать масштаб изображений и презентаций (Рисунок 2).

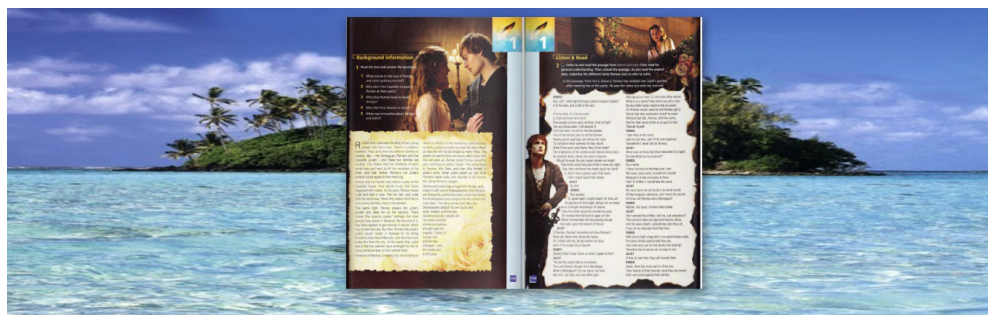


Рисунок 2 – Учебно-методический комплекс для студентов специальности «Русский язык и литература»

• *Практическое применение цифрового инструмента YouTube для проблемного обучения (PBL)*

Платформа YouTube способствует разнообразить занятия с помощью различных видеоматериалов для формирования навыков и развития умений восприятия речи на слух и стимулирует устно-речевое общение. Несомненно, что YouTube является привлекательной социальной средой, которая способствует глобальному образованию [14].

Кроме того, YouTube позволяет работать с видеоматериалами разной методической и содержательной направленности (видеоуроки, курсы, материалы для самосовершенствования, тренинги с использованием социально-бытовой и общественно-политической направленности, фильмы и ролики, экскурсии, фрагменты уроков для развития всех видов речевой деятельности). Большой интерес в обучении английскому языку представляет раздел YouTube EDU, в котором собраны лекции по разным темам, видеоуроки по грамматическим материалам, аутентичные тексты для анализа и обсуждения [15].

Из опыта практического использования YouTube доказано, что он способствует правильному планированию и организации учебных занятий с помощью креативных заданий, как например, самостоятельное изучение лексики, выбор видеоматериала по определенной теме, работа с комментариями, задания, ориентированные на анализ информации, творческие проекты, подготовка собственного видеоролика, выполнение практических упражнений по содержанию видео контента. Таким образом, YouTube все чаще используется преподавателями для обучения английского языка, потому что он предлагает увлекательный и быстрый доступ к учебным материалам, культурным видеороликам со всего мира.

*Тема «Romeo and Juliet»*

Задание: просмотреть отрывок из фильма «Romeo and Juliet» и воспроизвести диалог своими словами, используя ключевые слова





<https://drive.google.com/drive/search?q=romeo%20juliette>

Платформа Quizlet используется для закрепления лексического материала в обучении английскому языку, предполагает проверку всех видов речевой деятельности (чтение, прослушивание, письмо и говорение). Примечательно то, что студенты могут использовать данный инструмент самостоятельно во внеурочное время. Преподаватель разрабатывает модули для тренировки новых лексических единиц по пройденным материалам. Модули представляют собой карточки со словами, их переводом, определением или изображением. Также, Quizlet предполагает интегрированную работу нескольких режимов для тренировки и закрепления лексического материала (прослушать, повторить, прописать, подобрать перевод или определение) (Рисунок 4).

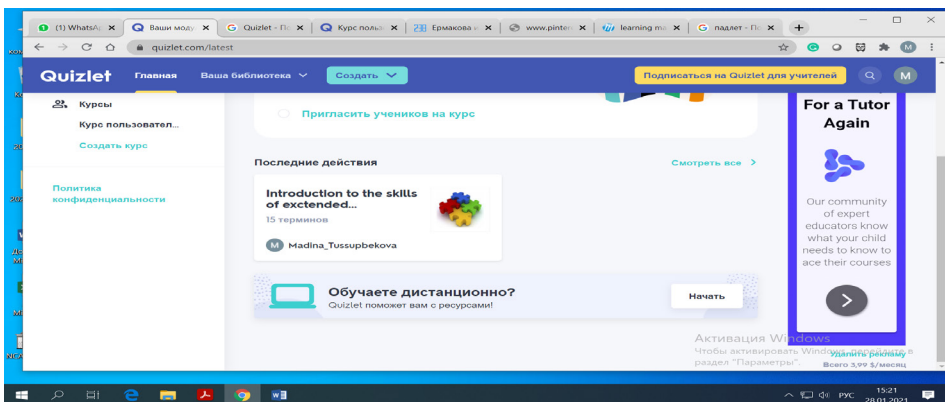


Рисунок 4 – Модуль по тренировке лексических единиц

- *Практическое применение цифрового инструмента TED-Ed для командного обучения (TBL)*

Платформа TED-Ed является одним из увлекательных источников для развития навыков аудирования (Technology, Entertainment, and Design-Education) как основным и самым сложным видом речевой деятельности. По мнению Уоллеса, умение слушать – это ключевой навык, поскольку он позволяет получать знания, понимать информацию и быть коммуникатором .

Аудиовизуальная платформа TED-Ed включает в себя обучение множеству направлений, как например, истории, психологии, искусства и языка. Кроме того, данная платформа позволяет преподавателям создавать свои ауди-видео курсы с полным пакетом заданий для практического применения, включая самостоятельную работу, и позволяет развивать критическое мышление, расширить словарный запас, так как каждая тема сопровождается анимацией и иллюстративным материалом, выполнять индивидуальные и групповые задания для достижения цели и результатов обучения.

Следует отметить, что на практике преподавания английского языка TED-Ed применяется для повышения эффективности учебного процесса в качестве дополнительного ресурса, что позволяет разнообразить содержание изучаемого материала, ввести необходимую лексику и систематизировать работу по развитию навыков языковой (аудирования) компетенции.

Тема «Greenhouse Effect»

Задание 1: просмотреть видеоматериал и выполнить задания (Watch)

The screenshot shows the TED-Ed interface. At the top, there is a search bar and navigation icons. Below the navigation bar, the lesson title "What Is the Greenhouse Effect?" is displayed in large, bold letters. Underneath the title, it says "LESSON CREATED BY MADINA TUSSUPBEKOVA USING TED-ED'S LESSON CREATOR" and "VIDEO FROM NASA SPACE PLACE YOUTUBE CHANNEL". Below the title, there is a "Let's Begin..." section with a brief description: "This lesson is aimed at obtaining more information about the greenhouse effect." The main content area features a video player with a thumbnail image of a greenhouse and a snowman. To the right of the video player, there is a vertical list of navigation options: "Watch", "Think", "Dig Deeper", "Discuss", and "...And Finally".



Discover Create Get Involved Support

This lesson is aimed at obtaining more information about the greenhouse effect.

1

The greenhouse effect works much the same way .....

- A on Earth
- B on the Sun
- C on the atmosphere
- D on the roof



Watch

Think

Dig Deeper

Discuss

...And Finally

В блоке Think представлены задания на понимание видеоматериала (comprehension questions). Данное задание направлено на развитие навыков аудирования и контроль правильного восприятия материала.



Discover Create Get Involved Support

Let's Begin...

This lesson is aimed at obtaining more information about the greenhouse effect.

**Additional Resources for you to Explore**

- The greenhouse effect is the process that's making the Earth gradually warmer due to the release of gasses such as carbon dioxide•The greenhouse effect is the retention by Earth's atmosphere in the form of heat some of the energy that arrives from the sun as light•The greenhouse effect is how heat is trapped close to Earth's surface by "greenhouse gases" •The greenhouse effect is a warming of Earth's surface caused by the presence of water vapor, carbon dioxide, methane, and certain other gases in the air

[Next Section »](#)



Watch

Think

Dig Deeper

Discuss

...And Finally

В блоке DigDeeper студенты работают с дополнительной информацией по изучаемой теме, знакомятся с новым лексическим материалом, знакомятся с комментариями, выражают свои мнения, используют активный словарь.

В блоке Discuss студенты обсуждают изученную тему, активно применяя полученные знания, умения и навыки в формате общей дискуссии.

The screenshot shows the TED-Ed website interface. At the top, there is a search bar and navigation tabs: Discover, Create, Get Involved, and Support. Below the navigation, a message states: "This lesson is aimed at obtaining more information about the greenhouse effect." The main content area displays "1 Guided Discussion" and "0 Open Discussions". The lesson creator is identified as Martina Tussupbekova. The lesson title is "Greenhouse gases", dated 04/29/2024, with 0 updates and 0 responses. On the right side, there is a video player thumbnail titled "Why is the Greenhouse Effect?" with a play button. Below the video player, there are several activity options: Watch, Think, Dig Deeper, Discuss (highlighted in red), and ...And Finally.

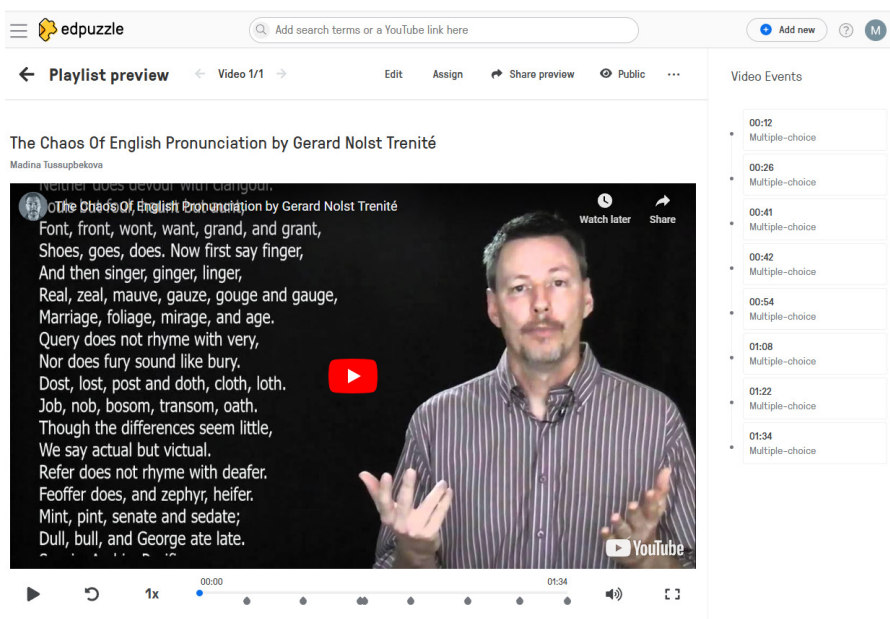
Таким образом, использование открытого образовательного ресурса TED-Ed позволяет повысить качество обучения за счет следующих факторов:

- привлечение нового медиаконтента для мотивации обучающихся к изучению английского языка;
- расширение объема лексического и грамматического материала;
- формирование всех видов речевой деятельности;
- развитие учебно-познавательной компетенции обучающихся (самостоятельное изучение и повторение материала).

*Инструмент Edpuzzle* необходим в создании собственных видео и разработке различных заданий. Этот инструмент помогает создавать собственные интерактивные видеоуроки с возможностью добавлять к ним вопросы. Данный инструмент позволяет вставить видео, обрезать фрагмент, записать свой голос, озвучивать, вставить аудио комментариев, разработать и добавить задания по пройденному материалу. Преподаватель может запланировать совместную работу со студентами, установить сроки выполнения заданий, просмотреть статистику выполнения заданий и результаты. Основной задачей преподавателя при работе с Edpuzzle является тщательный отбор видеоматериала в соответствии с тематической направленностью и современным реалиям культуры страны изучаемого языка (Рисунок 3).

Тема *Тема «English sounds»*

Задание: просмотреть видео и ответить на вопросы



The screenshot shows the edpuzzle interface. At the top, there is a search bar and navigation icons. Below that, the video title "The Chaos Of English Pronunciation by Gerard Nolst Trenité" is displayed. The video player shows a man speaking with a list of words on the left: "Font, front, wont, want, grand, and grant, Shoes, goes, does. Now first say finger, And then singer, ginger, linger, Real, zeal, mauve, gauze, gouge and gauge, Marriage, foliage, mirage, and age. Query does not rhyme with very, Nor does fury sound like bury. Dost, lost, post and doth, cloth, loth. Job, nob, bosom, transom, oath. Though the differences seem little, We say actual but vidual. Refer does not rhyme with deafer. Feoffer does, and zephyr, heifer. Mint, pint, senate and sedate; Dull, bull, and George ate late." To the right of the video player is a "Video Events" list with multiple-choice questions at various time intervals: 00:12, 00:26, 00:41, 00:42, 00:54, 01:08, 01:22, and 01:34.

<https://edpuzzle.com/embed/media/67303f282915ed45a8f2f2b1>

Таким образом, использование цифровых инструментов в обучении английскому языку не только помогают в формировании навыков разговорной речи, но и развитии самостоятельной познавательной деятельности студентов. С использованием и внедрением цифровых технологий в учебный процесс, позволяет преподавателям рассматривать формы и методы преподавания, предусматривать новый подход в процессе обучения, связанный с критическим мышлением, анализом, сопоставлением, вербального и смыслового прогнозирования.

### Обсуждение

Для проверки эффективности использования цифровых инструментов было проведено анкетирование среди студентов 1 курса по дисциплине IYa 1103 (I) Иностранный язык I (английский). В опросе участвовало 46 студентов неязыковых специальностей ЕНУ им.Л.Н. Гумилева. Опрос содержал 10 вопросов (Multiple choice questions) и проводился в онлайн формате на базе Google Forms. Одним из первых вопросов был: какой из инструментов вы чаще всего используете в процессе обучения? Результаты показывают, что YouTube (47,8%) и Quizlet (43,5%) являются наиболее популярными инструментами среди респондентов. Это свидетельствует о том, что студенты ценят визуальный и аудиальный формат обучения. Видео позволяет легче усваивать сложные темы,

демонстрировать примеры и предоставлять доступ к разнообразному образовательному контенту. Почти равный показатель популярности Quizlet (43,5%) указывает на то, что этот инструмент также широко используется, особенно для интерактивного обучения, запоминания терминов и подготовки к тестам. Кроме того, YouTube обеспечивает доступ к образовательным видео, лекциям и учебным пособиям, которые могут быть использованы как для самостоятельного обучения, так и для поддержки занятий. Quizlet привлекает за счет интерактивных функций, таких как карточки, тесты и игровые форматы, которые помогают закрепить знания. Остальные инструменты (8,7%), такие как Mentimeter, Padlet, Edpuzzle используются значительно реже возможно из-за меньшей осведомленности о них или сложности в использовании (Рисунок 3).

1 Which of the following tools have you used in your studies?

46 ответов

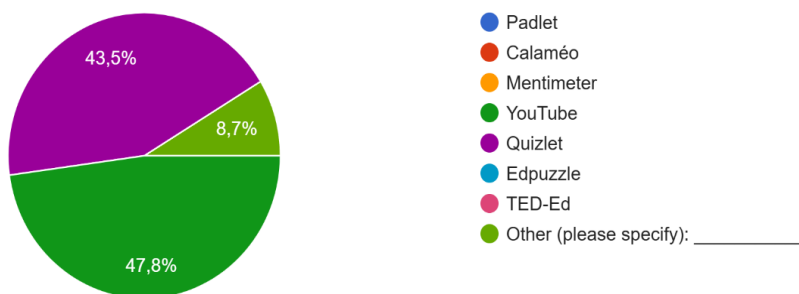


Рисунок 3 – Результаты анкетирования на вопрос: какой из инструментов вы чаще всего используете в процессе обучения?

Результаты анкетирования на вопрос «Какой инструмент вы находите наиболее увлекательным для обучения?» показывают, что Quizlet (45,7%) и YouTube (34,8%) являются самыми увлекательными инструментами для обучения. Edpuzzle (2,2%) и TED-Ed (6,5%) демонстрируют низкий уровень увлеченности. Данные показатели говорят о том, что в обучении английскому языку необходимо более активно использовать цифровые инструменты, как Edpuzzle, TED-Ed, Padlet, Calaméo, и Mentimeter (Рисунок 4).

3 Which tool do you find the most engaging for learning?

46 ответов

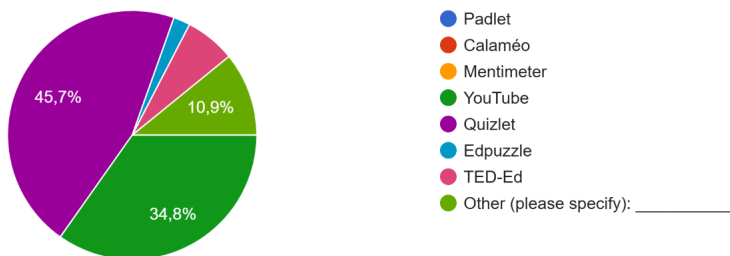


Рисунок 4 – Результаты анкетирования на вопрос: какой инструмент вы находите наиболее увлекательным для обучения?

Подавляющее большинство респондентов (73,9%) чувствуют большую мотивацию к обучению при использовании технологических инструментов. Это свидетельствует о том, что цифровые ресурсы и платформы оказывают положительное влияние на их интерес и вовлеченность в образовательный процесс. 19,6 % студентов ответили, что иногда чувствуют мотивацию и это связано возможно с выбранными инструментами, темой или контекста использования. Небольшой процент (6,5%) респондентов не чувствует повышения мотивации. Причиной данного ответа может быть предпочтения традиционных методов обучения или трудности с использованием цифровых инструментов (Рисунок 5).

4 Do you feel more motivated to learn when using technology-based tools?

46 ответов

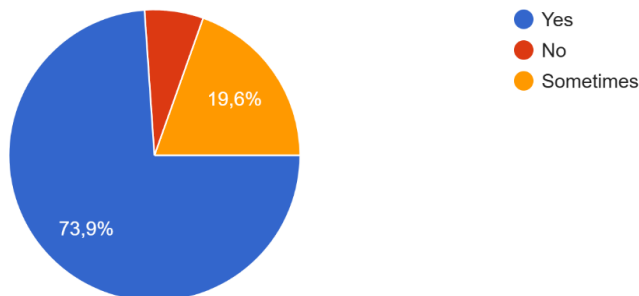


Рисунок 5 – Результаты анкетирования на вопрос: чувствуете ли вы большую мотивацию к обучению при использовании инструментов, основанных на технологиях?

Почти во всех вопросах анкетирования студенты предпочитают использовать цифровые инструменты, которые предназначены для просмотра видео (67,4%), таких как YouTube и TED-Ed. Это свидетельствует о том, что видеоформат является наиболее популярным и эффективным методом обучения английскому языку. Видеоматериалы помогают улучшать навыки восприятия на слух, расширять словарный запас и понимать грамматику в контексте. Quizlet и Mentimeter (17,4%) используются для практики грамматики и запоминания новых слов. Интерактивные элементы Quizlet и Mentimeter помогают учащимся активнее вовлекаться в процесс и тренировать языковые навыки в игровой форме. Padlet (8,7%) помогает выполнять групповые задания, такие как совместное написание текстов или обсуждение тем для развития и улучшения навыка письма и работы в команде. 6,5% респондентов предпочитают чтение интерактивных документов, прослушивание упражнений или указывает другие методы. Отсутствие выбора инструментов Reading interactive documents (Calaméo) и Listening exercises (Edpuzzle) объясняется тем, что студенты не готовы пробовать новые подходы, которые требуют дополнительных усилий по освоению новых технологий. Интерактивные документы и задания на платформах, таких как Calaméo и Edpuzzle используются преподавателями для закрепления лексического или грамматического материала. (Рисунок 6).

9 How do you prefer to learn English using these tools?

46 ответов

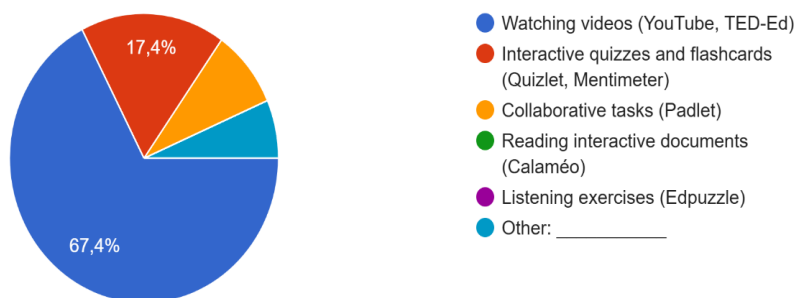


Рисунок 6 – Результаты анкетирования на вопрос: как вы предпочитаете изучать английский язык с использованием этих инструментов?

Результат вопроса «Как эти инструменты помогают вам улучшить навыки по английскому языку?» помог выявить эффективность использования исследуемых инструментов. Большинство респондентов считают (37%), что цифровые инструменты предоставляют



интерактивные обучающие возможности, что помогает им учиться более увлекательно и эффективно. Кроме того, эти инструменты помогают улучшать навыки восприятия на слух, что является важным аспектом изучения языка через видео, подкасты или другие аудиоматериалы (23,9%). На основе цифровых инструментов можно обогатить словарный запас слов (21,7%), изучить грамматические правила (8,7%) и применять их на практике, улучшить навыки говорения (6,5%), а также стимулировать письмо (2,2%). Очень небольшой процент респондентов отметил, что эти инструменты стимулируют их писать больше на английском языке, что важно для улучшения письменных навыков (Рисунок 7).

10 How do these tools help you improve your English skills?

46 ответов

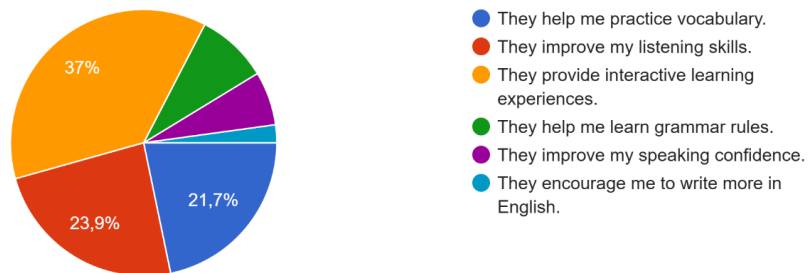


Рисунок 7 – Результаты анкетирования на вопрос: Каким образом эти инструменты помогают вам улучшить навыки английского языка?

Использование цифровых инструментов в обучении английскому языку может значительно повысить эффективность развития всех навыков речевой деятельности. (аудирование, чтение, говорение, письмо). Результаты проверки эффективности использования цифровых инструментов показали, что все инструменты способствуют более глубокому и разнообразному обучению английскому языку, стимулируют активное участие студентов и повышают мотивацию за счет интерактивности и доступности материалов.

### Заключение

Анализ критической литературы по теме исследования подтверждает, что активные методы обучения (TBL, PBL, CBL) направлены на формирование всех видов речевой деятельности (reading, writing, listening, and speaking).

Практический опыт исследования вопроса об активных методах обучения английскому языку с помощью цифровых технологий

(кейсовый и командный - problem-based learning (PBL), case-based learning (CBL), team-based learning (TBL)) доказательно аргументирует нижеперечисленные выводы:

- Повышение вовлеченности студентов в процесс обучения (цифровые технологии, такие как Mentimeter, Padlet, YouTube, Ted-ED, Calameo, Quizlet, Edpuzzle, ChatGPT значительно способствуют повышению мотивации студентов в вовлечении в учебный процесс. Использование PBL, CBL и TBL в сочетании с цифровыми инструментами стимулирует активное участие, критическое мышление и творческое решение проблем.

- Формирование языковых навыков (студенты демонстрируют значительное улучшение в развитии языковых навыков, включая говорение, аудирование, чтение и письмо).

- Развитие критического мышления и навыков решения проблем (кейс-методы (CBL), проблемное обучение (PBL) и командное обучение (TBL)) активно развивают критическое, творческое мышление и интеллектуальные навыки решения проблем. Работа с реальными кейсами и проблемными ситуациями требует от студентов анализа, синтеза и оценки информации, что является важным аспектом обучения.

- Эффективная командная работа (использование командного обучения (TBL) с применением цифровых инструментов) способствует развитию навыков командной работы и тимбилдинга. Студенты учатся эффективно взаимодействовать, распределять роли и совместно решать поставленные задачи, что положительно сказывается на их коммуникативных навыках.

- Гибкость и доступность (цифровые инструменты предоставляют гибкость и доступность обучения). Студенты могут участвовать на занятиях, и выполнять задания из любого места и в любое время, что особенно актуально в условиях дистанционного обучения.

- Персонализация обучения (цифровые платформы позволяют индивидуализировать процесс обучения), подстраиваясь под уровень и потребности каждого студента. Это способствует более эффективному усвоению материала и достижению учебных целей.

- Технологические вызовы, несмотря на многочисленные преимущества, использование цифровых технологий, сопряжено с определенными вызовами, такими как необходимость технической поддержки, обучение преподавателей и студентов работе с новыми платформами, а также обеспечение надежного доступа к интернету и оборудованию.

Использование кейсового, проблемного и командного обучения с применением цифровых инструментов на занятиях английского

языка открывает широкие возможности для повышения качества образования, развития языковых и когнитивных навыков студентов, а также их подготовки к реальной профессиональной деятельности на международном рынке труда.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Learn H. P. Brain, mind, experience, and school //Committee on Developments in the Science of Learning. – 2000. – С. 14-15.
- [2] Piaget J. To understand is to invent: The future of education. – 1973. – С. 10-11.
- [3] Zhang Ch. Principles and methods of teaching English using educational technologies //Journal «Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL», series «Pedagogical Sciences». — 2024. — V. 69 № 2. – С. 180-189.
- [4] Sarzhanova G.B., Balgabayeva A.E., Serikbayeva N.B. The use of digital technologies in the classroom while teaching English: psychological and pedagogical aspects// Journal «Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL», series «Pedagogical Sciences». — 2024. — V. 73 № 2. – С. 429-444.
- [5] Barrows H. S. et al. Problem-based learning: An approach to medical education. – Springer Publishing Company, 1980. – 224 с.
- [6] Raine, Derek & Sarah Symons. Possibilities: a Practical Guide to Problem-Based Learning in Physics and Astronomy. The UK. University of Hull, 2005. – 381 с.
- [7] Thornbury, Scott. How to teach speaking. New Jersey: Pearson Education ESL, 2005. – 290 с.
- [8] Barrett T., Moore S. M. New approaches to problem-based learning. – New York: Routledge, 2011. – 52 p.
- [9] Herreid C. F. Case studies in science novel method of science education //Journal of college science teaching. – 1994. – Т. 23. – С. 221-221.
- [10] Dilaverova T., Akhvlediani L. The importance of using case-based learning (CBL) in a foreign language classroom in medical education // ICERI2021 Proceedings. – IATED, 2021. – С. 9911-9915.
- [11] Hills H. Team-based learning. – Gower Publishing, Ltd., 2001. – 91p. Review: [Untitled] on JSTOR
- [12] Michaelsen L. K., Davidson N., Major C. H. Team-based learning practices and principles in comparison with cooperative learning and problem-based learning //Journal on Excellence in College Teaching. – 2014. С. 70-75.
- [13] Sharan S. Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations //Review of educational research. – 1980. – Т. 50. – №. 2. – С. 241-271.
- [14] Bonk C. J. The World is Open for a Reason: Make that 30 Reasons! //eLearn Mag. – 2009. – 12 p.

[15] Янкина О. Е. Использование ресурса YouTube в процессе обучения иностранному языку // Психология и педагогика в образовательной научной среде. – Стерлитамак: РИЦ АМИ. – 2016. – С.200-203.

## **АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРДІ ЖЕТІЛДІРУГЕ АРНАЛҒАН САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ**

Тусупбекова М.Ж.<sup>1</sup>, \*Мейрамова С.А.<sup>2</sup>, Кульгильдинова Т.А.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

<sup>\*2</sup>А.К. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институты,  
Астана, Қазақстан

<sup>3</sup>Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Сандық технологиялар саласындағы тұрақты инновациялар оқытудың жаңа әдістерімен стратегиялар енгізуді ынталандыратындықтан, зерттеу тақырыбы өзекті болып саналады. Жасанды интеллект, бейімделген оқыту жүйелерімен үлкен деректерді талдауды енгізу білім беру үдерісін жекелендіру үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Бұл мақалада студенттерді зерттеуге, модельдеуге, бағалауға, шығармашылық және коммуникативтік әрекеттерге тартатын проблемалық, кейс және топтық оқыту әдістері қарастырылады. Жұмыстың мақсаты – қолданыстағы белсенді оқыту әдістерін зерттеу және олардың сандық платформалармен құралдарды пайдалана отырып, ағылшын тілін оқытудағы рөлін анықтау. Осы мақсатқа жету үшін зерттелетін мәселе бойынша әдебиеттерге шолу және сандық құралдарды (Mentimeter, YouTube, Ted-Ed, Microsoft Power BI, ChatGPT, YouTube, Quizlet) пайдалана отырып сабақтарды өткізуге арналған практикалық материалдар ұсынылады. Сандық құралдардың әрқайсысы сабақтарды ұйымдастыру және өткізу, мұғалімдермен студенттер арасындағы бірлескен іс-шараларды жоспарлау, керібайланысты қамтамасыз ету және сандық білім беру ортасын құру үшін қолданылады. Теориялық және практикалық талдау нәтижелері бойынша сандық құралдардың рөлі мен ағылшын тілін оқытудың белсенді әдістерінің тиімділігі анықталады.

**Тірек сөздер:** сандық технологиялар, оқыту әдісі, проблемалық оқыту, кейспен топтық оқыту, топтық оқыту, практикалық сабақ, белсенді әдістер, оқу жүйесі

## THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO ENHANCE ACTIVE METHODS IN ENGLISH TEACHING

Tussupbekova M.Zh.<sup>1</sup>, \*Meiramova S.A.<sup>2</sup>, Kulgildinova T.A.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

\*<sup>2</sup>A.K. Kussayinov Eurasian Humanities Institute, Astana, Kazakhstan

<sup>3</sup>Kazakh Ablai Khan University of International Relations and  
World Languages, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The research topic is relevant and promising because constant innovations in digital technologies stimulate the introduction of new methods and strategies for teaching English. The introduction of artificial intelligence, adaptive learning systems, and big data analysis opens new opportunities for personalizing and improving the educational process in higher education. This article discusses problem-based, case-based, and team-based learning methods that engage learners in exploratory, imitative, evaluative, creative, and communicative activities. This paper aims to explore the existing active learning methods and identify their role in English language teaching through digital platforms and tools. To achieve this aim, a literature review on the problem under study has been conducted and practical material for conducting classes using digital tools (Mentimeter, YouTube, Ted-Ed, Microsoft Power BI, ChatGPT, YouTube, Quizlet) is presented. Each of the digital tools is used to organize and conduct classes, plan joint activities of the teacher and students, provide feedback, and create a digital educational environment. Based on the results of the theoretical and practical analysis, the role of digital technologies and the effectiveness of active learning methods in English language teaching were determined.

**Key words:** digital technologies, teaching method, problem-based learning, case-based learning, team-based learning, practical training, active methods, educational process

*Статья поступила: 4 июня 2024*

ӘӨЖ 378.147.004.8

ҒТАМР 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.020>

## **БОЛАШАҚ ИНФОРМАТИКА ПЕДАГОГТАРЫН STEM ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ДАЯРЛЫҚТАРЫН ЖЕТІЛДІРУ: СУРЕТШІ РОБОТТЫ ҚҰРУ ӘДІСТЕМЕСІ**

\*Рахметов М.Е.<sup>1</sup>, Жусупкалиева Г.К.<sup>2</sup>, Салтанова Ғ.А.<sup>3</sup>, Қуанбаева Б.У.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,3,4</sup>Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті,

Атырау, Қазақстан

**Аңдатпа.** Білім мен ғылым дамыған сайын қоғамның талғамы мен жаңа технологияларға деген көзқарасы өзгеруде. Сондықтан STEM технологияға деген қызығушылық және қоғамға деген қажеттілік арттырып келеді. Осы орайда STEM технологиясы бойынша болашақ информатика педагогтарын даярлау қазіргі уақытта өзекті болып табылады. Себебі, цифрлық технологиялар білім беру мен кәсіби қызметте маңызды рөл атқарады. STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) білім алушылардың сыни ойлау, проблемаларды шешу, коммуникация және ынтымақтастық дағдыларын дамыту мақсатында осы пәндерді біріктіруді қамтиды. Бұл болашақ мамандарды даярлауда ескеретін өзекті мәселе. Мақалада бүгінгі таңдағы маман даярлау ісіндігі STEM негізінде білім беру мен жүзеге асыру және оны оқытудың интеграциялық құралы төңірегіндегі мәселелер талқыланады. Авторлар дүние жүзінің ЖОО-ғы информатика педагогтарын даярлау бойынша STEM негізінде білім берудің ерекшеліктері туралы ой қозғайды. STEM негізінде информатика педагогтарын даярлау білім алушылардың ғылымға және инженерлік технологияларға деген қызығушылығын арттыратындығын мақаланың мазмұнынан айқын көруге болады. Себебі болашақ мамандарды оқыту үдерісінде байқалған студенттердің сабаққа деген қызығушылығы және уақытқа тәуелсіз жұмыс істеуі ғылым мен инженерлік технологияларға деген жоғары көзқарасының қалыптасқандығын аңғартады. Авторлар студенттерге қоғам талабына сай заманауи технологияларды меңгерту арқылы болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға болатындығын көздейді. Бұл жәй ғана оқыту емес білім алушылардың бойында шығармашылық дағдыларды қалыптастыруға алып келеді. Сондай-ақ, болашақ информатика педагогтарының STEM негізінде роботтарды құру мен оқыту тиімділігі және болашақ кәсіби бағытында алған білімдерін қолдана алу перспективалары қарастырылды.

*Мақала AP19678865 «Болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығында STEM технологиялары негізінде физикалық есептерді шешуді үйрету процесін оңтайландыру» жобасын орындау аясында дайындалды.*

**Тірек сөздер:** STEM білім беру, цифрлық оқыту, ЖОО-ғы білім беру үдерісі, информатика педагогтарын даярлау, жаратылыстану, инженерия, робототехника, ғылым

### **Кіріспе**

STEM-ді меңгеруде информатика педагогтары компьютерлік модельдеу, виртуалды шындық, робототехника және бағдарламалау сияқты соңғы білім беру әдістері мен технологияларын пайдалануға дайын болуы керек. Олар болашақта оқушыларды өз бетінше зерттеуге және шығармашылыққа ынталандыратын интерактивті сабақтар мен жобаларды құруға дағдылануы қажет.

STEM технологиясы бойынша информатика педагогтарын даярлау оларға қазіргі оқушылардың қажеттіліктері мен мүдделерін ескере отырып, цифрлық технологияларды оқу үдерісіне тиімді біріктіруге көмектеседі. Бұл оқушыларды информатика мен STEM пәндерін оқуға ынталандыратын неғұрлым қызықты және тиімді сабақтар құруға мүмкіндік береді.

Осылайша, STEM технологиясы бойынша болашақ информатика педагогтарын даярлаудың өзектілігі қазіргі қоғамның талаптарына сәйкес келетін және оқушыларды ғылым, технология, инженерия және математика саласындағы табысты мансапқа дайындайтын сапалы және заманауи білім беруді қамтамасыз ету қажеттілігінде жатыр.

STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) - білімнің осы төрт саласын біріктіретін және студенттердің сыни ойлау, проблемалық шешу, аналитикалық ойлау және есептерді шешуге шығармашылық дағдыларын дамытуға арналған оқыту тәсілі.

Дүние жүзіндегі көптеген жоғары оқу орындары болашақ информатика педагогтарын даярлауда STEM технологияларын енгізуде. Бұл оларға ақпараттық технологиялар барған сайын маңызды рөл атқаратын қазіргі әлемде студенттерін тиімді оқытуға көмектесетін кеңірек білім мен дағдыларды алуға мүмкіндік береді.

STEM технологиясына негізделген болашақ информатика педагогтарында даярлау бағдарламалары бағдарламалау, робототехника, инженерия, математика және басқа ғылымдарды зерттеуді қамтиды. Студенттер меңгерген білім мен дағдыларды практикалық жобаларға қолдануды үйренеді. Бұл оларға материалдарды жақсы түсінуге кәсіби дағдыларды дамытуға көмектеседі [1].

STEM технологияларына негізделген болашақ педагогтарды

даярлаудың бұл тәжірибесі оларға цифрлық технологиялар маңызды бола бастаған заманауи білім беру кеңістігінде жақсы дайындалуға мүмкіндік береді. Мұндай бағдарламалар мұғалімдерге өз кәсібінде сауатты және табысты болуға, сонымен қатар жалпы білім беру сапасын жақсартуға көмектеседі. Дегенмен, маман даярлауда STEM технологияларын қолдану аса маңызды мәселе. Сондықтан әлемнің танымал ЖОО-ғы STEM технологиялары негізінде болашақ информатика педагогтарын даярлау тәжірибесін зерттеген болатынбыз (1-ші кесте).

Кесте 1 - Дүниежүзінің танымал ЖОО-ның білім беру тәжірибесі

ЖОО	Оқыту бағдарламасы	Оқыту фокусы	Оқу ұзақтығы
Массачусетс технологиялық институты MIT	Информатика және Инженерия	Бағдарламалық қамтамасыз етуді әзірлеу, зерттеу	4 жыл
Стэнфорд университеті	Информатика	Жасанды интеллект, киберқауіпсіздік	4 жыл
Гарвард Университеті	Информатика	Үлкен деректер, бұлтты технологиялар	4 жыл
Кембридж университеті	Информатика	Компьютерлік графика, робототехника	3 жыл
Калифорния Технологиялық Институты	Информатика	Кванттық есептеу, криптография	4 жыл
ETH Цюрих	Информатика	Заттар интернеті, Машиналық оқыту	3 жыл
Токио университеті	Информатика	Мобильді қосымшаларды әзірлеу, желілік қауіпсіздік	4 жыл
Цинхуа Университеті	Информатика	Биоинформатика, робототехника	4 жыл

Әлемнің танымал ЖОО-ның тәжірибесінен білім беруде STEM қазіргі уақытта маңызды рөл атқарады, сондықтан мамандарды даярлауда өзекті екендігі анық. STEM технологиялары негізінде мамандарды даярлау динамикасы келесі негізгі тенденциялармен сипатталады:

1. Білім беру бағдарламаларын дамыту. Студенттерге осы салалардағы құзыреттілікті қалыптастыру үшін қажетті білім мен дағдыларды қамтамасыз етуде STEM бағыттары бойынша курстарды жоғары оқу орындары оқу жоспарларына көбірек енгізуде.

2. Заманауи технологияларды қолдану. STEM технологияларына негізделген оқыту студенттерге материалды тереңірек білуге және түсінуге мүмкіндік беретін виртуалды шындық, интерактивті оқу платформалары және де т.б сияқты заманауи білім беруді жүзеге асыратын



технологияларды қолдануды қамтиды [2].

3. Тәжірибелік бағдар. STEM технологияларына негізделген оқыту студенттерге өз білімін іс жүзінде жүзеге асыруға және нақты мәселелерді шешу дағдыларын дамытуға көмектесетін тәжірибелік жұмыс пен жобалық қызметке баса назар аударады [3].

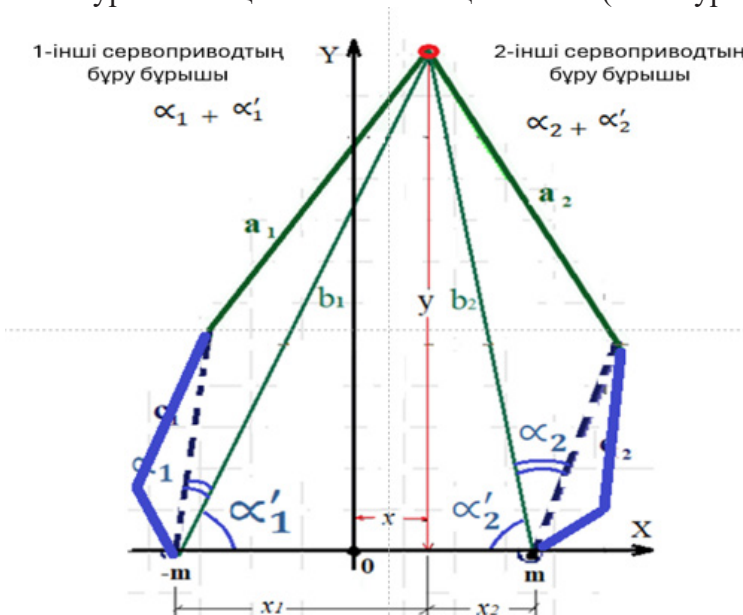
4. Индустриямен ынтымақтастық. Оқу орындары студенттердің заманауи технологияларға және саладағы практикалық тәжірибеге қол жеткізуін қамтамасыз ету үшін технологиялар саласындағы компаниялармен және ұйымдармен көбірек ынтымақтасады [4].

5. Бағдарламаларды үнемі жаңартып отыру. Технологияның қарқынды дамуы студенттерге STEM саласындағы соңғы тенденциялар мен жетістіктерден хабардар болу үшін білім беру бағдарламалары мен оқыту әдістемелерін үнемі жаңартып отыруды талап етеді [5].

Осылайша, STEM технологияларына негізделген мамандарды даярлау динамикасы студенттерге ғылым, технология, инженерия және математика саласындағы қажетті білім мен дағдыларды игеру үшін тәжірибелік бағдарлауға және саламен ынтымақтастыққа бағытталған заманауи білім беру тәсілдеріне ұмтылумен сипатталады [6-8]. Біз STEM технологияларын оқытуда қолдану тәжірибелерін зерттей келе болашақ мамандарды даярлауда қолданған материалдар мен әдіс - тәсілдерді көрсететін боламыз.

### Материалдар мен әдістер

Робот суретшісінің кинематикалық схемасы (1-ші сурет)



Сурет 1 - Робот суретшісінің кинематикалық схемасы

Біздің алдымыздағы  $x$ ,  $y$  нүктесінің белгіленген координаталары бойынша робот қозғатқыштарын айналдыру бұрыштарын есептеу міндеті тұр. Ол үшін ең алдымен сол жақ және оң жақ қозғалтқыштарын есептейміз.

Сол жақ қозғалтқыш үшін  $C1 \alpha_1 + \alpha'1$  бұрышына бұрылуы керек [9-10].

Оң жақ қозғалтқыш үшін  $C2 \alpha_2 + \alpha'2$  бұрышына бұрылуы керек [11-12].

Қозғалтқыштардың бұрыштарын есептеп болған соң айналу бұрыштарын есептеу формулаларын жазуымыз қажет.

Есептеу формулалары [13]:

$$x_1 = m + x \quad b_1 = \sqrt{x_1^2 + y^2}$$

$$\alpha_1 = \arccos \frac{b_1^2 + c_1^2 - a_1^2}{2b_1 c_1}$$

Егер  $x_1 > 0$ ,  $\alpha'_1 = \arctg \frac{y}{x}$

Егер  $x_1 < 0$ , онда  $\alpha'_1 = \pi + \arctg \frac{y}{x_1}$  ( $180^\circ$  – нен шегереміз)

$$x_2 = m - x \quad b_2 = \sqrt{x_2^2 + y^2}$$

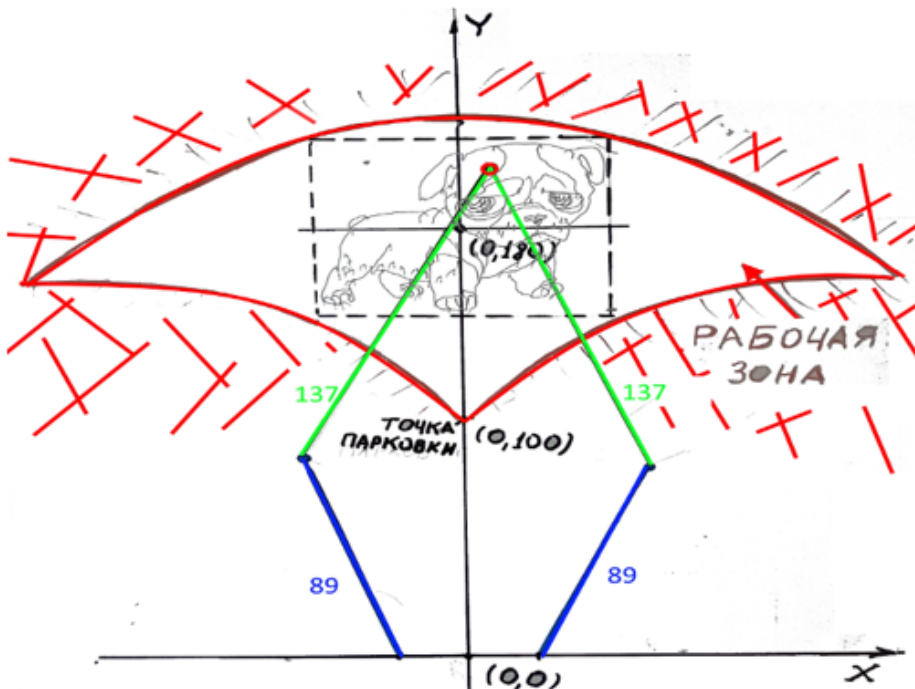
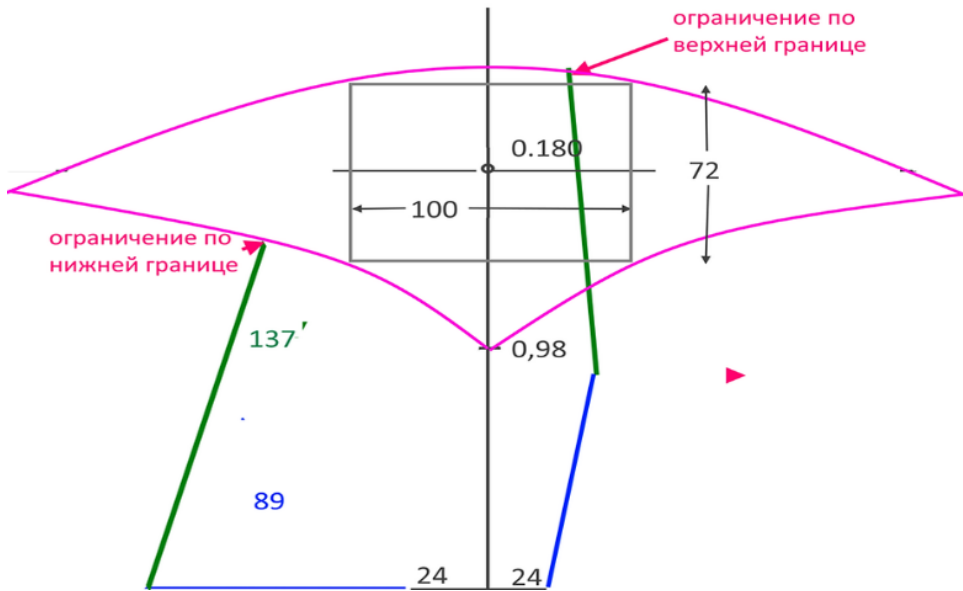
$$\alpha_2 = \arccos \frac{b_2^2 + c_2^2 - a_2^2}{2b_2 c_2}$$

Егер  $x_2 > 0$ , онда  $\alpha'_2 = \arctg \frac{y}{x_2}$

Егер  $x_2 < 0$ , онда  $\alpha'_2 = \pi + \arctg \frac{y}{x_2}$  ( $180^\circ$  – нен шегереміз)

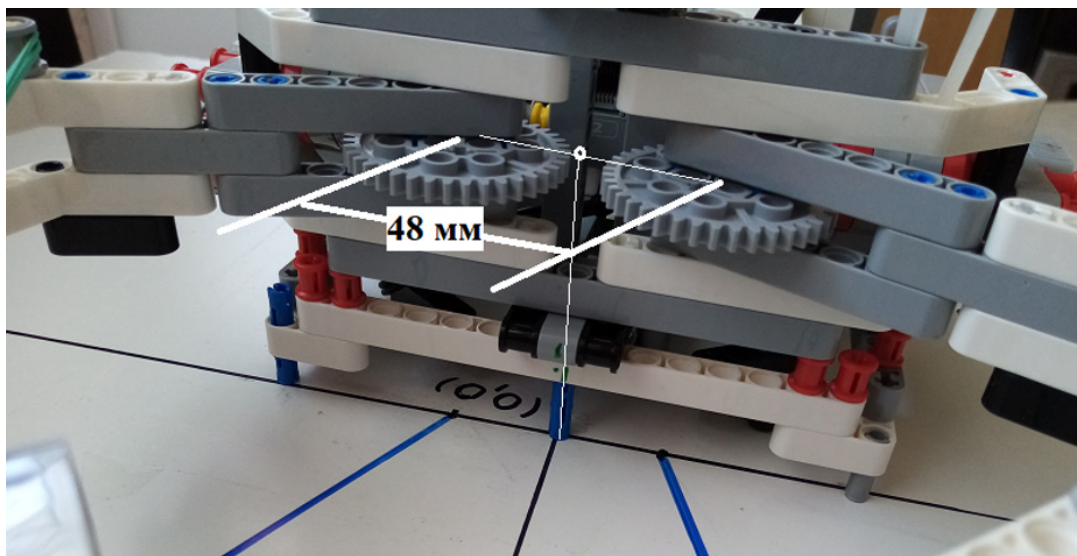
#### *Роботтың жұмыс аймағы*

Робот жұмыс аймағынан тыс жерде сурет сала алмайды. Сондықтан да сурет салу аймағының ішіне тікбұрышты өрісті енгізу керек. Бұл өріс  $4 \times 3$  арақатынасы болуы міндетті. Өйткені Scratch  $480 \times 360$  өрісіндегі талаптардың қатынасын құрайды. Себебі, робот үшін координаттары бар мәтіндік файл дайындаймыз. Шамамен өрістің өлшемі  $100 \times 72$  мм болады (2-ші және 3-ші суреттерде роботтың жұмыс аймақтары және 4-ші суретте роботтың сурет салушы қолы берілген).

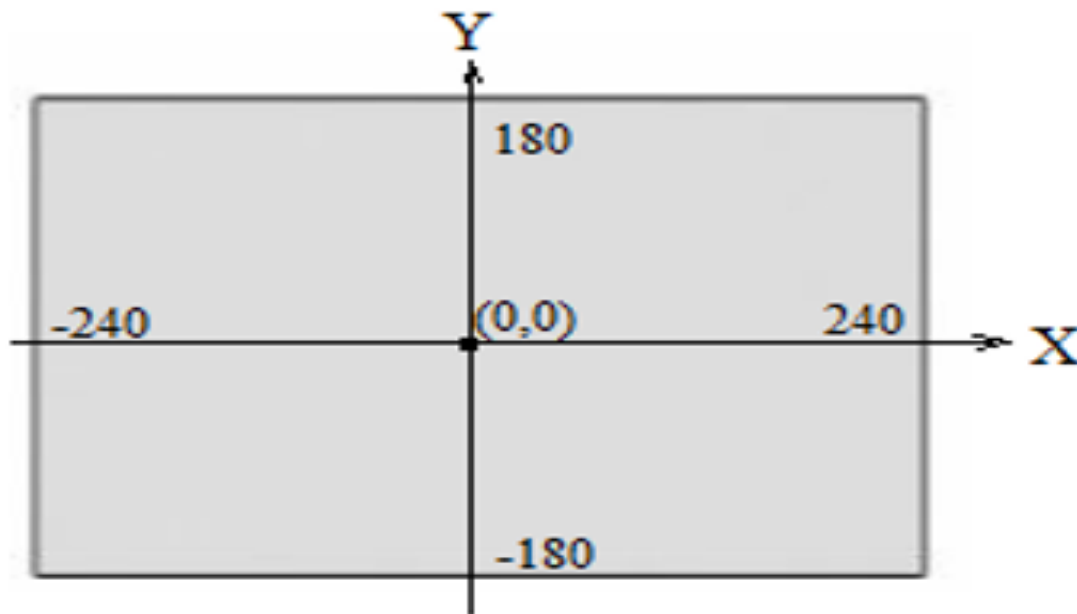


Сурет 3 - Роботтың жұмыс аймағы

(0,0) нүктесі координатардың бастау нүктесі болып табылады. Себебі, жетекші 40 тісті берілістердің осьтерін байланыстыратын сызық сегментінің ортасында жатыр.

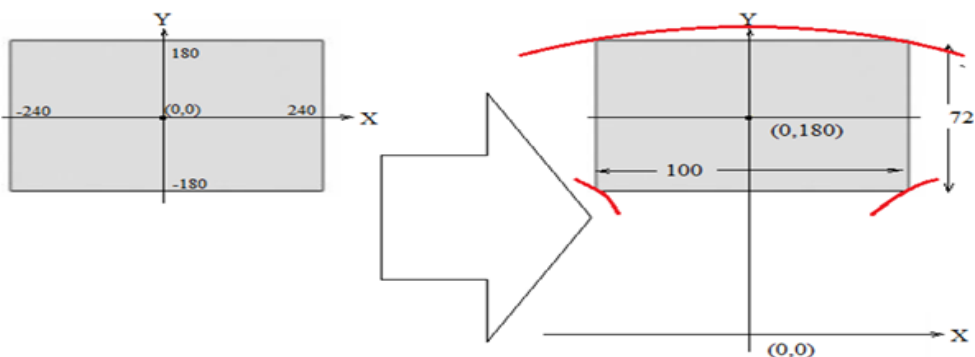


Сурет 4 - Роботтың сурет салушы қолы



Сурет 5 - Координаттары бар тікбұрышты өріс

Біз оны 100x72 мм сурет өрісіне ауыстыруымыз керек, ал бұл өрістің орталығы 0,180 нүктесінде болады.

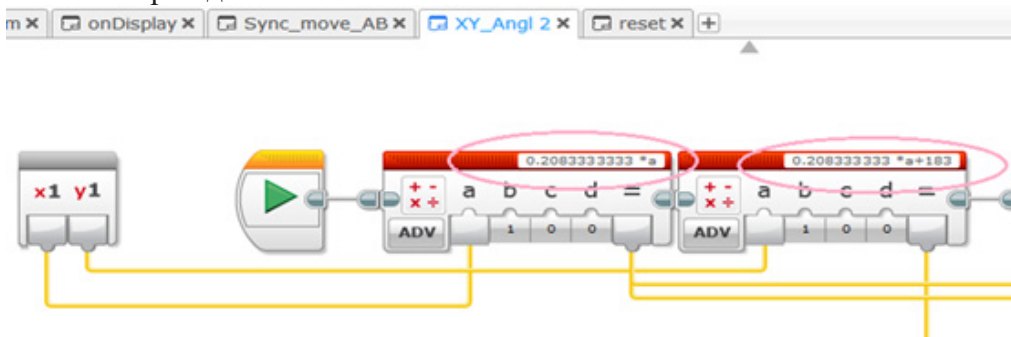


Сурет 6 - Координаттары

Содан кейін масштабтау коэффициенті  $= 100/480 = 0,2083333333333333$  болады.

Ал Y осі бойынша ығысу  $= 180$ .

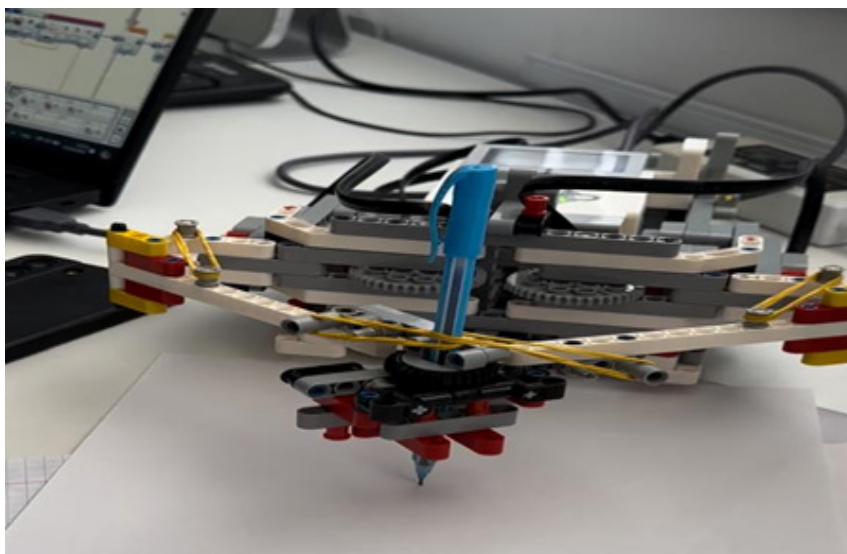
XY\_angl 2 блогындағы X және Y координаттарын қайта есептеу осылай көрінеді:



Сурет 7 - X және Y координаттарын қайта есептеу

### Нәтижелер

Суретші роботты құру бұл үлкен шыдамдылықты және STEM білім дағдыларын талап етеді. Ұсынылған мақалада негізгі нәтижелер көрсетілді. Себебі, кез - келген STEM негізіндегі білім алушылар үшін робот құру аса қиынға соқпайды. Сондықтан, басты мәселе сол роботты автоматтандыру үшін жұмыс істеу программаларын дайындау және негізгі координаттарын ұсыну болып табылады. Суретші роботты құрудың интернет желісінде әртүрлі әртүрлі қадамдары көп. Бірақ сол құрылған роботтарда басқару жүйесі жетік қарастырылмаған. Біз зерттеулерімізде суретші робот құра отырып, білім алуларға STEM негізінде білім беру инженерлік, ғылыми, математикалық дағдыларын қалыптастыру мүмкіндігін қарастырамыз. 7, 8 –ші суреттерде біздің құрған роботымыздың суреті және робот салған суреттер көрсетілген.

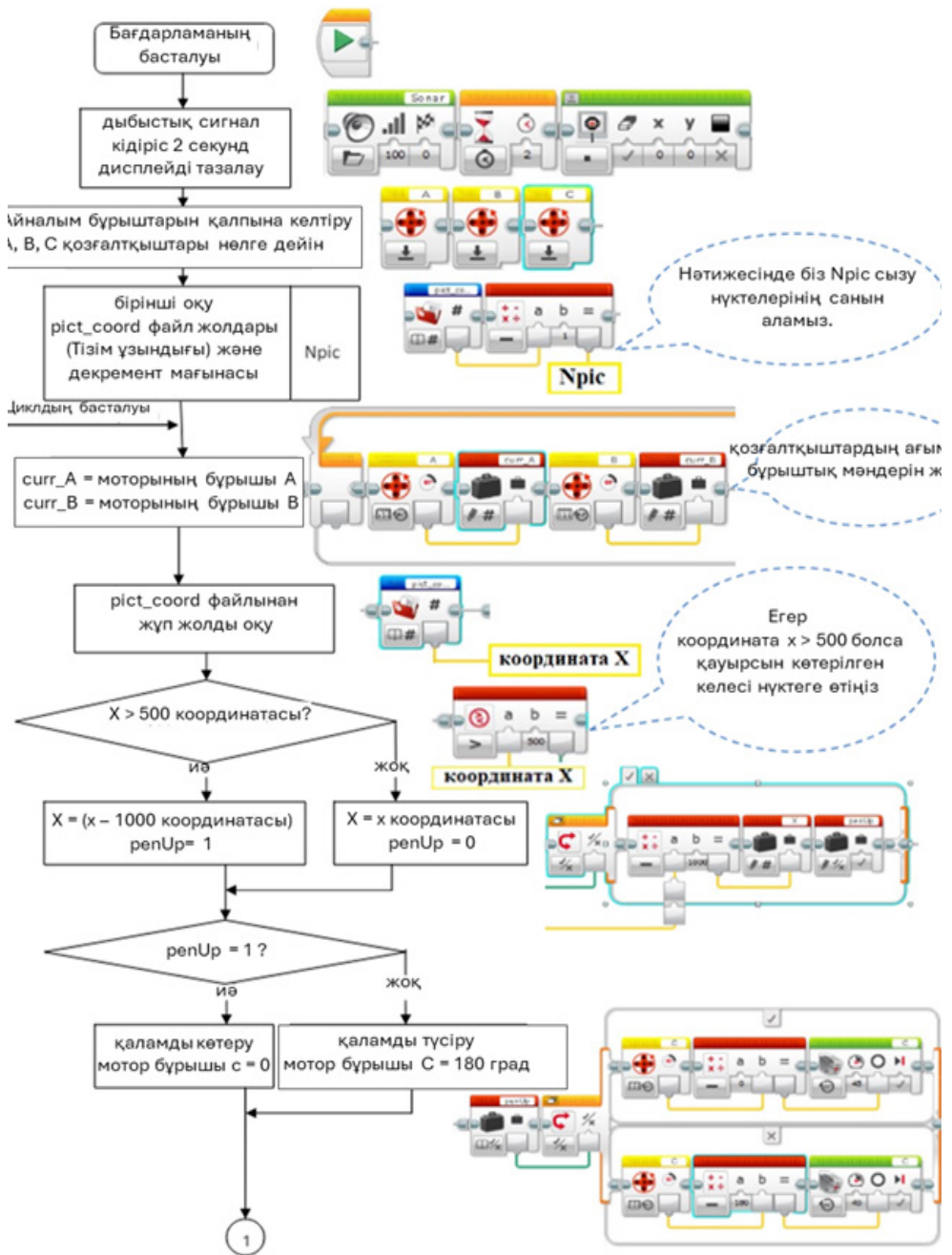


Сурет 8 - Суретші робот

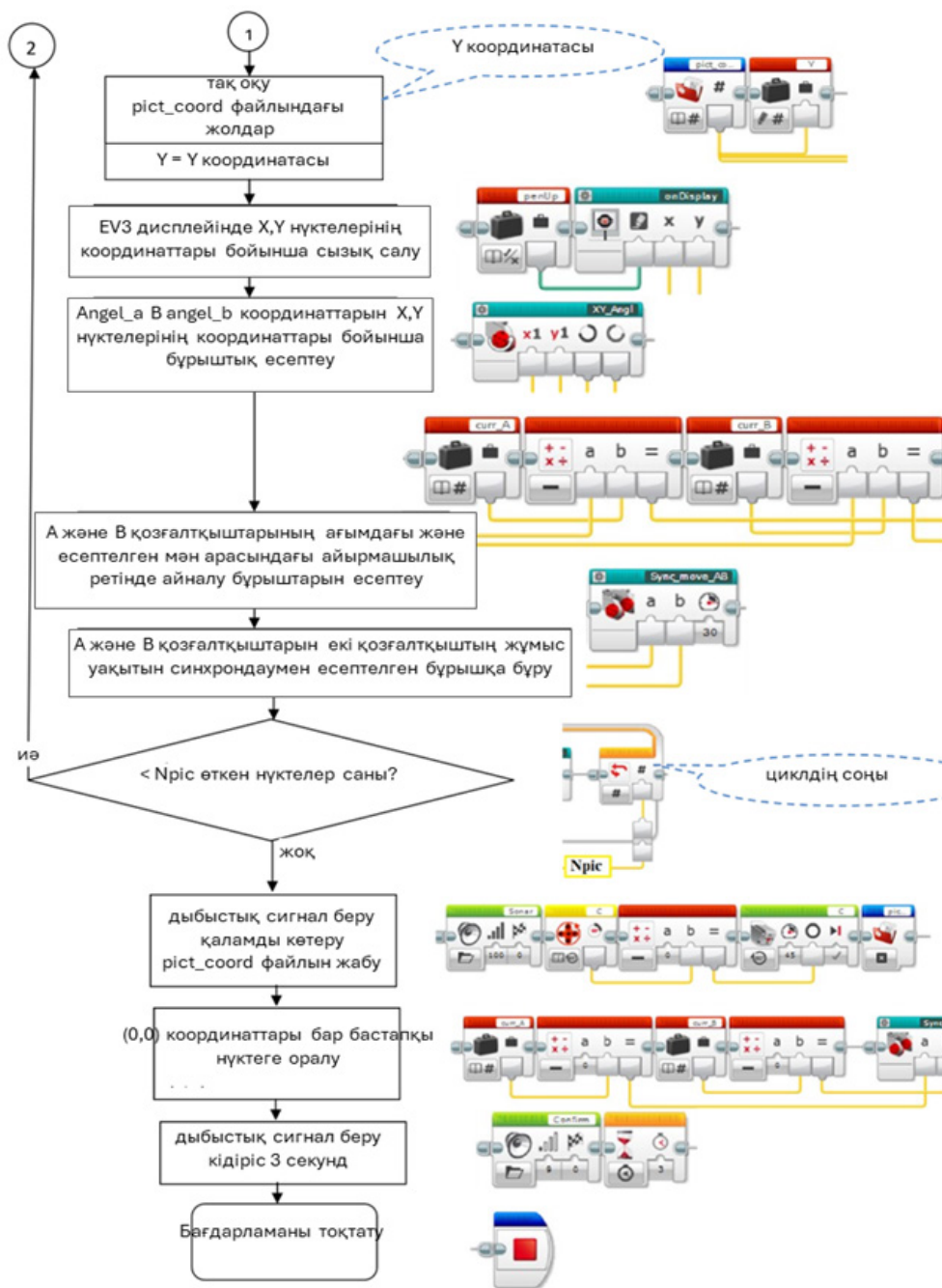


Сурет 9 - Суретші роботтың салған суреттері

Суретші робот кез келген сурет салу мүмкіндігіне ие. Ол үшін жоғарыда көрсетілге қадамдары қолдану арқылы қалаған суреттерге координаталық нүктесін белгілесе, жеткілікті. Сонымен қатар робот суретші құруға қызығушылар үшін арнайы алгоритм ұсынамыз (10, 11-ші суреттер). Бұл алгоритмде роботтың басқару жүйесі жан-жақты көрсетілген.



Сурет 10 - Суретші робот алгоритмі



Сурет 11 - Суретші робот алгоритмі

**Талқылау**

STEM негізінде информатика студенттерін оқыту болашақ мамандарды даярлаудың тамаша тәсілі. Роботтармен жұмыс жасау барысында студенттер бағдарламалауды, есептерді шешуді, аналитикалық



ойлауды және командалық ынтымақтастықты үйренеді. Бұл дағдылар ақпараттық технологиялар саласындағы табысты мансап үшін өте маңызды.

STEM робототехника негізінде болашақ информатика педагогтарын даярлау үшін теориялық білімді де, роботтармен жұмыс істеудің практикалық дағдыларын да қамтитын арнайы оқыту бағдарламаларын әзірлеу қажет. Мұндай бағдарламалар интерактивті және студенттер үшін қол жетімді болуы керек.

Сонымен қатар, студенттерге практикалық тәжірибе алу үшін заманауи технологиялар мен жабдықтарға қол жетімділікті қамтамасыз ету маңызды. Жалпы, STEM робототехника негізінде болашақ информатика педагогтарын даярлау оларға заманауи технологияларды жақсы түсінуге, студенттердің ғылым мен техникаға деген қызығушылығын дамытуға мүмкіндік береді.

### **Қорытынды**

Қорытындылай келе, STEM робототехника негізінде болашақ информатика педагогтарын даярлау бірқатар маңызды нәтижелерге ие. STEM-ге негізделген оқыту арқылы болашақ информатика педагогтарын робототехникалық құрылымдармен жұмыс істеу, бағдарламалау және әртүрлі ғылыми пәндерді біріктіретін жобалар жасау дағдыларын алады. STEM болашақ педагогтарды шығармашылық ойлауын дамытады, бұл оларға робототехниканы қолдана отырып, қызықты және интерактивті сабақтар жасауға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, робототехника жобаларында топтық жұмыс болашақ информатика педагогтарына қарым-қатынас, ынтымақтастық және мәселелерді шешу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Информатика информатика педагогтарын даярлауда робототехниканы қолдану студенттердің оқуға деген ынтасын арттыруға және ғылым мен технологияға деген қызығушылықты дамытуға ықпал етеді. STEM робототехника негізінде оқыту болашақ информатика педагогтарын заманауи білім беру кеңістігінде табысты кәсіби қызмет үшін қажетті дағдылар мен білім алуға көмектеседі. Осылайша, STEM робототехника базасында болашақ информатика педагогтарын даярлау инновациялық әдістер мен технологияларды пайдалана отырып, информатиканы тиімді оқытуға қабілетті құзыретті және креативті мамандарды қалыптастыруға ықпал етеді.

### **ӘДЕБИЕТ**

[1] Қаратаева М.С., Беркимбаев К.М. Stem технологиясын оқытудың әдіс-тәсілдері. «Физико-математика ғылымдары» Хабаршысы. – 2023. – Т. 83. – №. 3. –227-236 б.

[2] Шекербекова Ш. Т., Ревшенова М. И., Жабаяев Е. Х. Актуальные вопросы преподавания робототехники в школе. Вестник «Физико-математические науки». – 2023. – Т. 83. – №. 3. – С. 270-276.

[3] Нурлыбаев А. Е., Машекенов Е. К. Разработка универсального учебного робота для stem образования на базе платформы raspberry pi 3b+ и электронных учебных курсов по робототехнике и программированию. TECHNOLOGIES. – 2021. – С. 168.

[4] Шаушекова Б. Қ., Ибраева Э. С. Қазақстанда STEM білімінің дамуының артықшылықтары мен кемшіліктері. Бастауыш мектеп: проблемалар мен перспективалар, құндылықтар мен инновациялар. – 2021. –104-110 б.

[5] Дандибаев А. Т., Габдрахманова Ш. Т. Features of the course of advanced training in robotics in the implementation of the paradigm of STEM-education in the school //ВестникЗКГУ. – 2017. – №. 4. – С. 123-129.

[6] Каратаев Н. С., Ибашова А. Б., Мошкалов А. К. Бастауыш сынып оқушыларына smart-білім беру жағдайында робототехниканы оқытудың педагогикалық аспектілері. «Физико-математика ғылымдары» Хабаршысы. – 2023. – Т. 82. – №. 2. – С. 237-245.

[7] Gleason, N. W. Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. - Singapore,2018. – 120р.

[8] Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Алматы, 2021. – 272 с.

[9] Woo, Y, Reeves, T. C. Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation //The Internet and Higher Education.2007 -Т.5. -№10 (1). – P.15–25.- Access mode: URL:<https://www.researchgate.net/publication/223723485> [Date of access: 7.11.2021].

[10] Дилдабаева, М., & Жайдакбаева, Л. Внедрение технологий stem в учебные заведения путем визуализации и моделирования математики. Известия КазУМОиМЯ Имени Абылай Хана. – 2024. - 74(3).

[11] Serikova, N., Aldabergenova, N., & Smagulov, N. Teaching mathematics with virtual robots to students. Известия КазУМОиМЯ Имени Абылай Хана, - 2024. - 73(2)

[12] Tan F. et al. Clinical applications of stem cell-derived exosomes. Signal Transduction and Targeted Therapy. – 2024. – Т. 9. – №. 1. – С. 17.

[13] Hansen M. J., Palakal M. J., White L. J. The importance of STEM sense of belonging and academic hope in enhancing persistence for low-income, underrepresented STEM students //Journal for STEM Education Research. – 2024. – Т. 7. – №. 2. – С. 155-180.

## REFERENCES

- [1] Qarataeva M. S., Berkimbaev K. M. Stem tehnologiyasyn oqytýdyń ádis-tásilderi (Methods of teaching Stem technology). “Fiziko-matematika gylymdary” Habarshysy. – 2023. – T. 83. – №. 3. – 227-236 b. [in Kaz]
- [2] Shekerbekova Sh. T., Revshenova M., Jabaev E. H. Aktýalnye voprosy prepodavaniya robototekhniki v shkole (Current issues of teaching robotics at school). Vestnik “Fiziko-matematicheskie nauki”. – 2023. – T. 83. – №. 3. – S. 270-276. [in Kaz].
- [3] Nýrlybaev A.E., Mashekenov E.K. Razrabotka ýniversalnogo ýchebnogo robota dlia stem obrazovaniya na baze platformy raspberry pi 3b+ i elektronnyh ýchebnyh kýrsov po robototekhnike i programmirovaniyu (. Development of a universal educational robot for stem education based on the raspberry pi 3b+ platform and electronic training courses on robotics and programming).TEHNOLOGIALAR. – 2021. – S. 168. [in Rus]
- [4] Shaýshekova B. Q., Ibraeva E. S. Qazaqstanda STEM biliminiń damýynyń artyqshylyqtary men kemshilikteri. ( Advantages and disadvantages of the development of STEM education in Kazakhstan). Bastaýysh mektep: problemalar men perspektivalar, qundylyqtar men inovasiyalar. – 2021. – 104-110 b. [in Kaz].
- [5] Dandibaev A. T., Gabdrahmanova Sh. T. Features of the course of advanced training in robotics in the implementation of the paradigm of STEM-education in the school. Vestnik Zkmý. – 2017. – №. 4. – S. 123-129.
- [6] Karataev N. S., Ibashova A. B., Moshkalov A. K. Bastaýysh synyp oqýshylaryna smart-bilim berý jaǵdaynda robototekhnikany oqytýdyń pedagogikalıq aspektileri (Moshkalov A. K. Pedagogical aspects of teaching robotics to elementary school students in the context of smart education). “Fiziko-matematika gylymdary” Habarshysy. – 2023. – T. 82. – №. 2. – S. 237-245. [in Kaz].
- [7] Ghison, N.V. Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. - Singapúr, 2018 jyl. - 120 pens.
- [8] Novye pedagogicheskie i informatsionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya (New pedagogical and information technologies in the education system). Ýchebnoe posobie dlá stýdentov vysshih ýchebnyh zavedeniı. – Almaty, 2021. – 272 s. [in Rus]
- [9] Woo, Y, Reeves, T. c. Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation. Internet jáne Joǵary Bilim.2007 -T.5.-№10 (1). – R.15-25.- Kirý rejimi: URL: <https://www.researchgate.net/publication/223723485> [kirý Kúni: 7.11.2021].
- [10] Dildabaeva, M., & Jaidakbaeva, L. (2024). Vnedrenie tehnologii stem v ýchebnye zavedeniya pýtem vizýalizatsii i modelirovaniya matematiki (The introduction of stem technologies in educational institutions through visualization and modeling of mathematics). Izvestia Kazýmoma Imeni Abylai Hana, 74(3). <https://doi.org/10.48371/peds.2024.74.3.027>. [in Kaz].

[11] Serikova, N., Aldabergenova, N., & Smagulov, N. Teaching mathematics with virtual robots to students bulletin of ablaikhan university. - 2024. - 73(2)

[12] Tan F. jáne basqalar. Clinical applications of stem cell-derived exosomes. Signal Berý jáne Maqsatty Terapıa. – 2024. – T. 9. – №. 1. – S. 17.

[13] Hansen M.J., Palakal M. J., Ýait L. J. The importance of STEM sense of belonging and academic hope in enhancing persistence for low-income, underrepresented STEM students. STEM Education Research Jýrnaly. – 2024. – T. 7. – №. 2. – S. 155-180.

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНФОРМАТИКИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ STEM: МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ РОБОТА-ХУДОЖНИКА**

\*Рахметов М.Е.<sup>1</sup>, Жусупкалиева Г.К.<sup>2</sup>, Салтанова Ф.А.<sup>3</sup>, Куанбаева Б.У.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,3,4</sup>Атырауский университет имени Х. Досмухамедова

Атырау, Казахстан

**Аннотация.** По мере развития образования и науки меняются вкусы общества и отношение к новым технологиям. Поэтому интерес к технологиям STEM и потребность в обществе растут. В этой связи подготовка будущих педагогов информатики по технологии STEM является актуальной в настоящее время. Это связано с тем, что цифровые технологии играют важную роль в образовании и профессиональной деятельности. STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) включает в себя интеграцию этих дисциплин с целью развития у обучающихся навыков критического мышления, решения проблем, коммуникации и сотрудничества. Это актуальный вопрос, который следует учитывать при подготовке будущих специалистов. В статье обсуждаются вопросы, связанные с обучением и реализацией на основе STEM и интеграционным инструментом его обучения в современной практике подготовки специалистов. Авторы размышляют об особенностях образования на основе STEM по дарению педагогов информатики в вузах мира. Из содержания статьи видно, что подготовка педагогов информатики на основе STEM повышает интерес обучающихся к науке и инженерным технологиям. Это связано с тем, что наблюдаемый в процессе обучения будущих специалистов интерес студентов к занятиям и работа независимо от времени свидетельствует о высоком подходе к науке и инженерным технологиям. Авторы предполагают, что путем освоения студентами современных технологий, отвечающих требованиям общества, можно сформировать профессиональную компетентность будущих специалистов. Это не просто обучение, это приводит к формированию у обучающихся творческих навыков. Также были рассмотрены перспективы

будущих педагогов информатики по созданию и обучению роботов на основе STEM и возможности применения полученных знаний в будущей профессиональной направленности.

**Ключевые слова:** STEM образование, цифровое обучение, образовательный процесс в вузах, подготовка педагогов информатики, естествознание, инженерия, робототехника, наука

### IMPROVING THE TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS BASED ON STEM TECHNOLOGY: A TECHNIQUE FOR CREATING A ROBOT ARTIST

\*Rakhmetov M.E.<sup>1</sup>, Zhusupkalieva G.K.<sup>2</sup>, Saltanova G.A.<sup>3</sup>, Kuanbayeva B.U.<sup>4</sup>  
\*<sup>1,2,3,4</sup>Kh.Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan

**Abstract.** As education and science develop, the tastes of society and attitudes towards new technologies change. Therefore, interest in STEM technologies and the need for society are growing. In this regard, the training of future computer science teachers in STEM technology is currently relevant. This is due to the fact that digital technologies play an important role in education and professional activities. STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) involves the integration of these disciplines in order to develop students' critical thinking, problem solving, communication and collaboration skills. This is an urgent issue that should be taken into account when training future specialists. The article discusses issues related to STEM-based learning and implementation and the integration tool of its training in modern professional training practice. The authors reflect on the features of STEM-based education for the donation of computer science teachers in universities around the world. It can be seen from the content of the article that the training of computer science teachers based on STEM increases the interest of students in science and engineering technologies. This is due to the fact that the interest of students in classes and work observed in the process of training future specialists, regardless of time, indicates a high approach to science and engineering technologies. The authors suggest that by mastering modern technologies by students that meet the requirements of society, it is possible to form the professional competence of future specialists. This is not just learning, it leads to the formation of students' creative skills. The prospects of future computer science teachers for the creation and training of robots based on STEM and the possibility of applying the knowledge gained in the future professional orientation were also considered.

**Key words:** STEM education, digital learning, educational process in universities, training of computer, science teachers, natural sciences, engineering, robotics, science

*Мақала түсті: 21 қазан 2024*

**UDC 37.018**

**IRSTI 14.35.15**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.021>

## **ONLINE RESOURCES IN TRAINING TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE: PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE THEM**

\*Zhanalina I.M.<sup>1</sup>, Begalieva S.B.<sup>2</sup>

\*<sup>1,2</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** This article analyzes the primary challenges and proposes solutions for incorporating Internet resources into the training of instructors of Russian language and literature. The objective of this endeavor is to enhance the quality, accessibility, and cultural pertinence of digital information utilized in educational programs, while also augmenting the digital literacy of prospective educators.

This article emphasizes the primary domains necessitating a systematic approach and multi-tiered execution. The creation of specialized educational platforms featuring validated content that adheres to academic standards will enhance material quality and diminish reliance on unverified web sources. Secondly, the incorporation of culturally focused modules highlighting Russian culture will enhance students' comprehension, facilitating a deeper knowledge of the language's cultural dimensions. The third approach entails the development of methodological guidelines for educators to facilitate the proper utilization of digital resources, with frequent updates to align with contemporary standards. The fourth route entails the creation of practice-oriented courses that incorporate activities and exercises designed to apply theoretical knowledge in authentic teaching contexts. The fifth alternative is to incorporate a digital literacy course into teacher training curricula, enabling educators to proficiently utilize Internet resources and technologies in their instructional practices. It is planned to equip educational institutions with essential apparatus and a reliable Internet connection, emphasizing the utilization of available free resources. The article underscores that the execution of these solutions necessitates an interdisciplinary approach and collaboration among educational institutions, cultural organizations, and governmental agencies for the effective integration of digital technologies in the training of Russian language and literature educators.

**Key words:** online resources, teacher training, Russian language, literature, authenticity, cultural depth, quality control, teacher training, pedagogical strategies

## Introduction

The utilization of online resources in the education of Russian language and literature teachers is connected with numerous challenges that want careful examination. While the digital age has provided many educational advantages, it is important to acknowledge and tackle the difficulties that come with using online platforms into teacher training programs.

Kostomarov V.G. identifies a significant issue in the utilization of online resources for educating Russian language teachers, which is the probable absence of authenticity and cultural context in these resources. The Russian language and literature include profound cultural and historical intricacies, and depending exclusively on digital resources can unintentionally result in a shallow comprehension of the topic. Conventional teaching approaches frequently highlight the significance of direct engagement and immersive encounters, which are challenging to replicate in an online setting [1, 45 p.].

Scientist T.N. Kasymkhanova's research focuses on analyzing distant learning as a kind of education and its role as an essential component of the education system. Kasymkhanova T.N. argues that remote learning, as a method of education, both maintains and alters the essential components of the educational process, adjusting them to the specificities of online communication. Within this particular framework, the focus lies on the utilization of Internet technology and other methods that facilitate the interactivity of remote education [2, 20. p]. The works of G. M. Levina and O. N. Kalita suggest the emergence of a new generation of students who require adapted methods of presenting educational content through diverse applications. These pupils are sometimes referred to as "digital aborigines", "next generation" (n-gen), or "Generation X". They are characterized by their consistent integration of digital technologies into their daily lives. Particular emphasis is given to the cohort known as "Generation Z", which refers to individuals born after the year 2000. This group is currently enrolled in educational institutions and beginning their university studies [3, 5 p.].

Researcher A. B. Seitov cites clip thinking as a distinctive characteristic of this generation. This implies that the world is predominantly viewed through concise and impactful visual representations and communications, such as television news, concise articles, or brief video snippets. The clip serves as the logical culmination and the most efficient manifestation of the concept of "mounting attractions" developed by S. Eisenstein. This idea involves choosing forceful methods that are intended to have a sensual or psychological effect on the observer. These methods are carefully tested and calibrated to create specific emotional shocks. Furthermore, the digital gap amplifies preexisting disparities in the availability of educational resources. Not all prospective educators may have equitable access to a dependable Internet connection, suitable devices, or

the essential technological proficiency. This disparity can diminish the efficacy of online educational programs and prolong educational inequity, particularly in areas with inadequate technological infrastructure [4, 30 p.].

It is important to acknowledge that while online resources offer flexibility and convenience, the challenges related to their utilization in the education of Russian language and literature teachers should not be disregarded. In order to effectively train teachers in this field, it is crucial to strike a balance between digital tools and traditional teaching methods, tackle access and quality concerns, and incorporate real-time feedback systems. These steps are essential for leveraging the full potential of online resources [5, 3 p.].

**Research methodology.** The research methodology involves analyzing the object and subject of the study, which are online resources used in the training of Russian language and literature teachers [6, 12 p.]. In order to accomplish these objectives, the approach of examining prevalent issues is employed, relying on identifying the most pertinent and pervasive problems. This analysis is conducted by the evaluation of data acquired from surveys, literature review, and interviews with seasoned educators. The crucial element of the approach is to ascertain the popularity of the highlighted issues by analyzing both the frequency of their mention and their level of impact on the educational process [7, 34 p.].

### **Materials and methods**

The literature review employed a theoretical analysis approach based on the examination of scientific publications. The research, organization, and critical evaluation of current scientific sources such as articles, monographs, reports, and other publications pertaining to the research topic were made possible by this methodology. During the literature analysis process:

- The main ideas and concepts covered in the scientific literature were noted.
- The primary trends and directions in the field under study are made clear.
- Analyses and comparisons of methods and findings from other studies have been conducted.

### **Results**

Quality control is becoming an urgent concern as teachers attempt to provide curriculum-appropriate content while ensuring the accuracy of information communicated to students. The vast amount of online content makes it difficult to view and verify the legitimacy of each resource, allowing for mistakes in educational materials. This can have a negative impact on students' learning experiences because they may mistakenly perceive incorrect



information, making it difficult for them to understand the subject [8, 55 p.].

The proliferation of misinformation makes it difficult to maintain a high standard of quality for instructional web content. Because numerous sources present inconsistent or misleading information, teachers confront the challenging task of not just identifying credible resources, but also teaching pupils how to critically evaluate the credibility of online information. It is critical to teach students how to traverse the large sea of digital content competently, but this involves additional time and resources that may not be accessible in a traditional educational setting [9, 10 p.]. Integrating internet resources into teaching practice presents a number of issues, namely the possible lack of authenticity and cultural depth in digital materials. The table below (Table 1) summarizes the essential components of these difficulties, emphasizing their implications for language and literature learning [10, 224 p.].

Table 1 - Problems and ways of using Internet resources in the training of teachers of Russian language and literature

№	Problem	Problem Description	Causes	Solutions
1	Content quality and standardization	Diverse resources lack consistent control over quality and alignment with educational standards	Lack of unified criteria and methods for assessing material quality in online environments	Development of specialized educational platforms with verified content tailored to meet academic standards
2	Authenticity and cultural relevance	Insufficient focus on cultural elements essential for teaching Russian language and literature	Limited content aimed at a universal audience	Integration of culture-oriented modules that emphasize Russian cultural nuances in digital educational content
3	Lack of methodological guidelines	Absence of clear methodological instructions and guidance for integrating digital resources into the curriculum	Lack of standards and experience in incorporating digital methodologies	Creation of methodological recommendations for teachers with potential for regular updates and adaptation to current needs
4	Gap between theory and practice	Predominance of theoretical materials with insufficient interactive practical exercises	Shortage of interactive technology and developments in practice-oriented education	Establishment of practice-oriented courses that include exercises for skill application and knowledge integration
5	Lack of digital literacy among teachers	Low level of digital competency among future teachers, hindering their use of online resources	Insufficient focus on digital literacy in teacher training programs	Inclusion of digital literacy courses in education programs, geared towards the use of internet resources for teaching
6	Limited technical accessibility	Limited access to platforms for certain institutions and students due to technical constraints	Requirement for high-speed internet and technically complex equipment	Provision of necessary equipment and internet connections to educational institutions, with a preference for accessible, free resources

The survey findings indicate that a significant number of educators utilize websites for instructional objectives. In a parallel investigation, nearly all educators concur that the Internet can be utilized to explore all academic disciplines in primary education. Teachers in remote areas hold a positive view regarding the utilization of information technology [10, 1 p.].

Nevertheless, the scarcity of necessary resources and the inadequate degree of technological means and equipment impede their implementation. Teachers frequently utilize websites for instructional reasons and instruction, and they routinely record the names of the websites they employ. In addition, websites are utilized to accomplish diverse educational and training objectives. Specifically, it was seen that they utilized websites to acquire pre-existing information and papers, specifically for the purpose of studying, downloading, and organizing these resources. Teachers mostly utilize computers for tasks such as lesson planning, lesson preparation, and online learning, as indicated by the study [11]. The survey revealed that teachers predominantly depend on utilizing pre-designed lesson plans sourced from the internet for educational purposes. The findings indicate that educators in the education sector utilize Internet technologies, which have undergone development over the years, for a range of reasons that extend beyond just access to pre-existing lesson materials.

### **Discussion**

The outlined solutions aim to address critical obstacles in integrating online resources into Russian language and literature teacher training programs. Each proposed solution is guided by a main objective, using distinct methods and organized stages for implementation, offering a structured path towards enhancing digital teaching effectiveness in Russian language and literature education.

The goal behind each solution is to boost the accessibility, cultural relevance, and overall quality of digital tools for teacher preparation. By executing these solutions, training programs can help future educators engage more deeply with the Russian language and cultural context. A combination of diverse methods is used to achieve these goals, each designed to meet academic standards, promote cultural insights, and develop digital skills.

*1. Building specialized educational platforms with verified content aligned to academic standards*

The objective of creating these dedicated educational platforms is to ensure that teacher resources not only meet quality standards but are also directly relevant to Russian language and literature education. Such platforms will reduce dependence on unverified resources, helping to elevate the learning experience for future teachers.

Methods: to achieve this, partnerships with academic institutions and expert educators are essential for developing high-quality content. A thorough review process, regular updates, and criteria-based quality checks will be applied to each resource to ensure it meets the required standards. Teachers and education professionals would collaborate closely, creating a platform where users can report issues or suggest enhancements, maintaining both accuracy and relevance.

Ways: initially, the academic criteria and quality standards will be defined. Then, partnerships with content developers and educational experts will be established to create tailored resources. Pilot schools will test the platform, and feedback from educators will guide refinements. In the final phase, the platform will be launched more broadly, with training sessions to familiarize teachers with its features.

### *2. Incorporating culture-focused modules emphasizing Russian cultural aspects into digital educational content*

The goal of integrating culturally enriched modules is to enhance digital learning materials by highlighting the distinct cultural aspects of the Russian language, allowing students to experience a more comprehensive understanding beyond just language.

Methods: to design these culture-specific modules, collaboration with cultural experts, historians, and linguists will be essential. The modules would feature multimedia elements such as video clips, interactive cultural timelines, and virtual field trips. Partnerships with cultural organizations, such as museums and universities, would allow for up-to-date and engaging cultural content.

Ways: first, culturally significant topics are selected, ensuring they are both educational and relevant. Multimedia content development follows, after which usability testing is conducted to verify student engagement and effectiveness. In the final stage, the modules are integrated into the main educational platform, and teachers receive guidance on utilizing them effectively in class.

### *3. Crafting methodological guidelines for teachers with options for regular updates and adaptation*

The objective of creating these flexible guidelines is to provide teachers with adaptable, regularly updated instructions that make integrating digital resources into the curriculum easier. These guidelines would guide educators in effectively selecting, applying, and assessing digital teaching tools.

Methods: developing these guidelines requires collaboration with curriculum specialists and digital education experts. Designed as an evolving resource, the guidelines would undergo regular updates, semi-annually or annually, based on technological advancements and user feedback. The

approach includes hosting workshops, webinars, and online training sessions to support educators in applying these guidelines.

Ways: the first step involves identifying common challenges that teachers encounter with digital tools. Following this, draft guidelines are prepared and reviewed by educational experts. These guidelines are then introduced in trial programs, where teachers' feedback informs further adjustments. The guidelines are updated continuously based on this feedback, with ongoing teacher support provided to ensure confidence in their application.

#### *4. Developing practice-oriented courses with exercises for skill application and knowledge integration*

The goal of these courses is to connect theoretical concepts with practical application, empowering future teachers to confidently apply their knowledge in authentic classroom situations.

Methods: course development will involve collaboration between experienced educators and digital platform designers. The courses will include simulated classroom scenarios, practical case studies, and exercises designed to mimic real teaching challenges. Augmented or virtual reality (AR/VR) tools could also be introduced to create immersive experiences, allowing teachers to practice instructional techniques and classroom management.

Ways: first, curriculum developers and seasoned educators work together to design course content focused on real-world challenges. Digital simulations and interactive activities are then created, followed by testing in pilot programs within teacher training institutes. In the final stage, these courses are implemented widely, with support and training available for teachers to maximize these exercises in classroom practice.

#### *5. Introducing digital literacy courses in teacher training programs with emphasis on using online resources for teaching*

The objective of incorporating digital literacy courses is to prepare future teachers with the essential skills required to use digital resources effectively, ensuring they can apply internet-based tools and platforms within their instructional methods.

Methods: these courses are developed with the help of digital education specialists and include essential skills such as evaluating online resources, virtual classroom management, and digital communication. The courses are interactive and include assessments that measure each teacher's competency with these tools. Regular curriculum updates ensure that content remains relevant as new digital tools and educational technologies emerge.

Stages: initially, a curriculum is outlined covering core digital literacy competencies for teaching. Instructional materials are then developed, followed by a pilot course introduced in select training institutions. Based on feedback from participants, revisions are made, and the curriculum is incorporated more

widely across teacher training programs.

*6. Providing necessary equipment and internet access to educational institutions, with a focus on accessible free resources*

The objective of this initiative is to ensure educational institutions have the technological infrastructure to support digital learning, especially in areas where resources may be limited.

Methods: collaboration with government agencies, technology providers, and non-profit organizations will help to secure affordable digital resources and equipment. Emphasis is placed on cost-effective options like open-source or free digital tools to ensure all institutions can access these resources. Training will be provided to school administrators on maintaining the equipment, ensuring its longevity and usability.

Ways: the process begins with assessing the specific technological needs of educational institutions across various regions. Next, procurement partnerships are established to obtain the necessary resources. After installation and setup, training sessions are held for administrators and technical staff to maintain the equipment. Finally, institutions receive ongoing technical support to help manage and maximize these resources effectively.

Collectively, these solutions—from specialized platforms and digital literacy to cultural modules and technical accessibility—provide a strategic framework to help Russian language and literature teacher training programs fully leverage digital resources. With well-defined objectives, methods, and implementation stages, these solutions create a roadmap that both elevates teaching standards and enhances student engagement through digital innovation.

## **Conclusion**

Using online resources to train teachers of Russian language and literature is a complex process that has both advantages and problems. The digital age provides flexibility, accessibility, and variety of materials to improve teacher preparation. However, addressing their inherent challenges is critical to ensuring the effective inclusion of online resources in teacher education programs. The possible lack of authenticity and cultural diversity of digital materials requires careful selection and immersion in online content in addition to online content. Using real-life examples, facilitating cultural exchanges, and fostering authentic language interactions are all potential strategies to bridge this gap.

At the same time, issues of quality control and the spread of misinformation in online content highlight the importance of effective teacher preparation programs. Teachers must be digitally literate, which means they can critically analyze online resources, examine sources of information, and help students distinguish accurate information from potentially inaccurate information. To

make the most of the benefits of Internet resources, an integrated approach is required. This includes ongoing teacher training, developing specific content assessment criteria, and incorporating critical thinking skills into the curriculum. Such methods will allow teachers to effectively navigate the digital space and help students better understand the Russian language and literature. In navigating the barriers and opportunities that online resources provide, teachers and educational institutions must strike a balance between the use of digital technologies and the preservation of the authenticity and cultural richness inherent in the Russian language and literary studies. Finally, well-informed and technologically literate faculty will not only teach students to cope with the complexities of the digital age, but also to think critically.

### REFERENCES

[1] Костомаров В. Г., Максимов В. И. Современный русский литературный язык: в 2 частях. Часть 2: Учебник для академического бакалавриата. — Москва: Юрайт, 2019. — С. 45–99. [на рус.]

[2] Kasymkhanov T. N. Theory and Practice of Distance Learning: Study Guide. — Almaty: Academy, 2020. — Pp. 20-74.

[3] Kalita O. N., Levina G. M. Distance Learning of Russian Verbs of Movement in an Educational Institution. RCT Course Using Mobile Applications (Ethnically Oriented Model of Coursework for the Greek Audience, Levels A2–B1): PhD Thesis (Education). — Moscow, 2020. — Pp. 5-67.

[4] Seitov A. B. Generation Z: Theoretical Aspect // Issues of Territorial Development. — 2018. — No. 2(42). — Pp. 30-45. — Access mode: URL: <https://doi.org/10.15838/tdi.2018> [Date of access: 02.08.2024]

[5] Милославский И. Г. Краткая практическая грамматика русского языка. — М.: Либроком, 2020. — С. 1–50.

[6] Милославский И. Г. Морфологические категории современного русского языка. — М.: Либроком, 2020. — С. 12–58.

[7] Mustajoki A., Sabitova Z. K., Parmenova T. V. Functional Syntax of the Russian Language: Textbook. — Moscow: Yurait, 2020. — Pp. 34-88.

[8] Nedosugova A. B., Nedosugova T. A. Professional Speech. International Law: Textbook on Russian as a Foreign Language. — Moscow: Canon+ROOI "Rehabilitation", 2019. — Pp. 55-99.

[9] Орлова Е. В. Общение врача с пациентом: Учебник по чтению и развитию речи на русском языке для иностранных студентов медицинских вузов. — М.: Златоуст, 2022. — С. 10–65.

[10] Ласкарева Е. Р. Русский язык как иностранный. А1-А2. Практический интенсивный курс: Учебник и практикум. — М.: Юрайт, 2021. — С. 1–88.

[11] G. B. Kiyakova, G. S. Yermekbayeva, G. Zh. Turysbekova // Journal of Language Research and Teaching Practice. — 2019. — No. 5. — ISSN 2618-0375. — Almaty: Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages. — Access mode: URL <http://www.ablaikhan.kz/>. [Date of access: 20.08.2024]

## REFERENCES

[1] Kostomarov V. G., Maksimov V. I. *Sovremennyy rýsskiy literatúrnyy iazyk: v 2 chastyah. Chast 2: Ýchebnik dlia akademicheskogo bakalavriata (Modern Russian Literary Language: in 2 parts. Part 2: Textbook for Academic Undergraduate Studies)*. — Moscow: Yurait, 2019. — Pp. 45–99. [in Russ]

[2] Kasymkhanov T. N. *Theory and Practice of Distance Learning: Study Guide*. — Almaty: Academy, 2020. — Pp. 20-74.

[3] Kalita O. N., Levina G. M. *Distance Learning of Russian Verbs of Movement in an Educational Institution. RCT Course Using Mobile Applications (Ethnically Oriented Model of Coursework for the Greek Audience, Levels A2–B1): PhD Thesis (Education)*. — Moscow, 2020. — Pp. 5-67.

[4] Seitov A. B. *Generation Z: Theoretical Aspect // Issues of Territorial Development*. — 2018. — No. 2(42). — Pp. 30-45. — Access mode: URL: <https://doi.org/10.15838/tdi.2018> [Date of access: 02.08.2024]

[5] Miloslavsky I. G. *Kratkaia prakticheskaia grammatika rýsskogo iazyka (A Brief Practical Grammar of the Russian Language)*. — Moscow: Librokom, 2020. — Pp. 1–50.

[6] Miloslavsky I. G. *Morfologicheskie kategorii sovremennogo rýsskogo iazyka (Morphological Categories of the Modern Russian Language)*. — Moscow: Librokom, 2020. — Pp. 12–58.

[7] Mustajoki A., Sabitova Z. K., Parmenova T. V. *Functional Syntax of the Russian Language: Textbook*. — Moscow: Yurait, 2020. — Pp. 34-88.

[8] Nedosugova A. B., Nedosugova T. A. *Professional Speech. International Law: Textbook on Russian as a Foreign Language*. — Moscow: Canon+ROOI “Rehabilitation”, 2019. — Pp. 55-99.

[9] Orlova E. V. *Obenie vracha s patsientom: Ýchebnik po chteniú i razvitiú rechi na rýsskom iazyke dlia inostrannyh stýdentov meditsynskih výzov (Doctor-Patient Communication: A Reading and Speech Development Textbook in Russian for Foreign Medical Students)*. — Moscow: Zlatoust, 2022. — Pp. 10–65.

[10] Laskareva E. R. *Rýsskiy iazyk kak inostrannyi. A1-A2. Prakticheskiy intensivnyy kýrs: Ýchebnik i praktikým (Russian as a Foreign Language. A1-A2. Practical Intensive Course: Textbook and Workbook)*. — Moscow: Yurait, 2021. — Pp. 1–88.

[11] Kiyakova G. B., Yermekbayeva G. S., Turysbekova G. Zh. Practical Application and Advantages of Information Technology Training in the Educational Process of Higher Education // Journal of Language Research and Teaching Practice. — 2019. — No. 5. — ISSN 2618-0375. — Almaty: Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages. — Access mode: URL:<http://www.ablaikhan.kz/>. [Date of access: 20.08.2024]

## **ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЙЫНДАУДА ОНЛАЙН РЕСУРСТАР: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ШЕШУ ЖОЛДАРЫ**

\*Жаналина И.М.<sup>1</sup>, Бегалиева С.Б.<sup>2</sup>

\*<sup>1,2</sup>Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада оқу мен білімді игеруге ықпалына ерекше назар аудара отырып, бұл зерттеу орыс тілі мен әдебиеті пәнін оқытуда онлайн ресурстарды пайдалануды жан-жақты талдауды ұсынады. Тек цифрлық көздерге сүйену нәтижесінде болуы мүмкін түпнұсқалық пен мәдени сәйкестіктің болмауын зерттеу зерттеудің маңызды аспектісі болып табылады. Бұл факторларға орыс тілі мен әдебиетін оқыту саласында үлкен көңіл бөлінеді, өйткені бұл элементтер еліміздің тарихы мен мәдениетімен тығыз байланысты.

Бұл мақала тіл мен әдебиетті оқытуда оқытылатын мәдени мұраны сақтай отырып және жетілдіре отырып, сандық ресурстарды сыныпқа сәтті кіріктіре алатын стратегияларды әзірлеу және енгізу қажеттілігін көрсетеді. Бұл тактикаларды қолдану тек цифрлық ресурстарды пайдалануды ғана емес, сонымен қатар оқу кештеріне қатысу, тарихи орындарға экскурсиялар, өнер туындыларымен танысу және ана тілінде сөйлейтін адамдардың тікелей есептері сияқты нақты мәдени тәжірибелерді қосуды қамтуы керек. Осылайша, ол мәдениетпен тереңірек өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді, мәдениетаралық құзыреттілікті дамытады және оқу үдерісінің шынайылық деңгейін арттырады.

Зерттеу нәтижелері желілік ресурстарды пайдалану мен лингвистикалық және әдебиеттану ғылымына тән түпнұсқалық пен мәдени әртүрлілікті сақтау арасындағы тепе-теңдікті сақтау қажеттілігін көрсетеді. Бұл тепе-теңдік білім берудің тиімділігін арттыруға, сондай-ақ білім беруді цифрландыру процесінде жоғалуы мүмкін бірегей мәдени ерекшеліктерді сақтауға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері цифрлық дәуірде мұғалімдерді тиімді дайындау бойынша диалогты толықтырып, мұғалімдер мен білім беру мекемелері үшін пайдалы ұсыныстар береді, олардың кәсіби дағдыларын жетілдіруге ықпал етеді.

**Тірек сөздер:** интернет ресурстары, мұғалімдердің біліктілігін арттыру, орыс тілі, әдебиеті, шынайылық, мәдени тереңдік, сапаны бақылау, мұғалімдерді даярлау, педагогикалық стратегиялар



## ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

\*Жаналина И.М.<sup>1</sup>, Бегалиева С.Б.<sup>2</sup>

\*<sup>1,2</sup> КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Уделяя особое внимание их влиянию на процесс обучения и приобретения знаний, данное исследование предлагает всесторонний анализ использования онлайн-ресурсов в преподавании русского языка и литературного образования. Изучение возможного отсутствия аутентичности и культурной самобытности, которые могут возникнуть в результате использования исключительно цифровых источников, является важным аспектом исследования. Этим факторам уделяется большое внимание в области преподавания русского языка и литературы, поскольку эти элементы тесно связаны с историей и культурой страны.

В этой статье подчеркивается необходимость разработки и применения на практике стратегий, которые могут успешно интегрировать цифровые ресурсы в учебный процесс, сохраняя при этом и приумножая культурное наследие, которое преподается в рамках обучения языку и литературе. Применение этой тактики должно включать в себя не только использование цифровых ресурсов, но и добавление конкретных культурных впечатлений, таких как участие в вечерах чтения, экскурсии по историческим местам, знакомство с произведениями искусства и рассказы из первых рук людей, которые являются носителями языка. Таким образом, это позволяет глубже взаимодействовать с культурой, развивает межкультурную компетентность и повышает уровень аутентичности образовательного процесса.

Выводы исследования подчеркивают необходимость соблюдения баланса между использованием онлайн-ресурсов и сохранением аутентичности и разнообразия культуры, которые присущи лингвистическим и литературоведческим исследованиям. Такой баланс позволяет повысить эффективность образования, а также сохранить уникальные культурные черты, которые могут быть утрачены в процессе оцифровки образования.

**Ключевые слова:** онлайн-ресурсы, подготовка учителей, русский язык, литература, аутентичность, культурная глубина, контроль качества, подготовка учителей, педагогические стратегии

*Received: May 4, 2024*

UDC 372.881.111.1

IRSTI 14.05.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.022>

**EXPLORING THE GAP: TEACHERS' PERCEPTIONS VS.  
ACTUAL USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION  
TECHNOLOGIES IN LANGUAGE EDUCATION**

Nogaibayeva A.A.<sup>1</sup>, \*Yersultanova G.T.<sup>2</sup>, Agabekova B.N.<sup>3</sup>

<sup>1,\*2</sup>Suleyman Demirel University, Almaty district, Kazakhstan

<sup>3</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The integration of Information and Communication Technology (ICT) in language teaching is profoundly influenced by educators' attitudes and perspectives towards its use. Conversely, the ideologies or viewpoints held by individuals can significantly affect the facilitation or hindrance of information and communication technology adoption and utilization. The use of information and communication technology tools in English language instruction is widespread and varies greatly. Nonetheless, the beliefs and perspectives of English as a Foreign Language (EFL) teachers play a crucial role in either reinforcing or undermining the importance of this application. The incorporation of innovative technological tools, such as information and communication technology, into educational practices depends on the essential involvement of educators. To optimize student learning results, teachers' attitudes must change. This is demonstrated by the relationship between the effectiveness of instructional reforms and their capacity to adjust to new technology. By employing the Theory-Context-Characteristics-Methodology framework, a systematic review of the literature was conducted as part of the research. The literature covered 79 empirical studies published in the last 10 to 15 years that examined the relationship between teachers' perceptions of and actual use of information and communication technology in language teaching and learning. This study demonstrates the relationship that exists between how teachers view the usage of information and communication technology and how it is actually used in language instruction. It also looks at the variables affecting how instructors view the usage of information and communication technology.

**Key words:** Teachers' perceptions, educators' attitudes, technology, information and communication technology, English as a foreign language, language teaching, language instructor and learning experience, research, use

## **Introduction**

Today the rapid advancement of AI and other modern technology is altering the teaching and learning process around the world. It is known that the value of using information and communication technology (ICT) in language instruction in Kazakhstan is growing rapidly. The effective implementation of these technologies is strongly dependant on educators' attitudes and ideas. Because they have a significant impact on their teaching styles, student motivation, and learning outcomes. To improve language education in Kazakhstan, as the country that embraces digital transformations, we need to understand how instructors perceive and use ICT technology in reality. As artificial intelligence transforms education worldwide, it is vital to recognise the way Kazakhstani language teachers perceive these changes. This study, which is based on a systematic analysis of 79 research papers, seeks to highlight the relationship between educators' perspectives and their actual use of ICT in the classroom. Furthermore, it investigates how different attitudes toward technological integration influence instructional efficacy. The findings will help to enhance ICT use in Kazakhstani education and better prepare students for the digital future.

In contemporary world, the technology is continually evolving at a high speed and new digital tools are constantly emerging. Educators have to prepare the next generation to be skilled and competitive for globalised educational experience, to achieve this, it is critical to stay up with these advancements. Among these, AI tools are progressing at an astounding rate, and it is obvious that we cannot disregard their significance in teaching and learning. In fact, these technologies belong in the classroom, and it should be assessed how successfully educators incorporate them into their regular routines.

It is crucial to take into account the educators' viewpoints and attitudes on ICT (information and communication technologies) use to be successfully incorporated into language courses. However, individual beliefs can significantly influence the adoption of ICT, either facilitating or impeding it [1]. Due to the rapidly evolving artificial intelligence (AI) tools the way technology applied in education today is going through transformation, especially regarding language learning and teaching. This offers new approaches for individual and effective learning, improving the interaction of language instructors and students with information and communication technologies.

The possibilities of using ICT tools to transform teaching methods are huge, they improve the learning process by encouraging active participation and motivation of students [2]. The ICT implementation into the English language classroom fulfills the real demands of learners who are comfortable with technology while learning the language. The use of ICT by educators is influenced by their views regarding technological advances, which in

turn shapes the way they instruct. Although there is a general agreement on the importance of ICT in language teaching, its application varies based on individual teachers' beliefs [3]. Understanding educators' views on ICT is important as it directly affects instructional quality and student motivation.

Thus, by looking at several publications to understand teachers' perceptions of ICT tools, the research examines the relationship between teachers' views of using ICT and how they are utilized in language teaching and learning. The review paper explores various language perceptions of the ICT integration and its impact on teaching and learning.

The aim of the study is to find out how instructors' views about ICT use relate to how they actually use it for language instruction and acquisition. The research provides an overview and examines major theories related to this subject in order to improve teaching abilities and understand student needs better.

### **Materials and methods**

According to recent research, there is a growing demand for educational institutions worldwide to incorporate modern ICT into their curricula, to equip students with the necessary competencies and proficiencies for success in the contemporary era [4]. The need of incorporating them to boost the quality of teaching and learning has been emphasized by numerous scholars. In recent decades, the ICT use has been deemed as a crucial matter by governments and educational institutions worldwide, to improve the efficacy of pedagogy. Furthermore, research has indicated that technology possesses significant potential to increase learners' motivation, connect them to diverse information resources, facilitate collaborative learning, and afford teachers more opportunities for classroom facilitation [5]. ICT tools have benefits such as raising student motivation and engagement, improving accessibility to information, and allowing collaborative learning [6]. Improvements in technology have broadened sensory stimuli via animation, modelling, and software, resulting in appealing learning opportunities. [7]. The incorporation of ICT encourages student autonomy, which has recently been a major field of research.

The ICT tools must be integrated while considering the actual content of instruction and learning. Although there is an upward trend towards the use of ICT in education, challenges such as lack of confidence, competence, and resources still remain. [8]. It is essential to provide enough resources and to support professional development for successful integration of ICT in classrooms, which maximizes the likelihood of achieving optimal learning outcomes through ICT [9].

A systematic approach to ICT integration focuses identifying difficulties within a subject and establishing learning objectives [10]. Instructors must assess all accessible resources to teach the subject via different ICT, the selection of such tools should be based on its relevance and efficacy [11].

Considering the relation between educators' attitudes towards the use of ICT and its definite integration into language teaching is important within academic study. Understanding this relationship helps identify the factors influencing teachers' adoption and effective use of ICT in their instructional practices [12]. "Teachers' perceptions" encompass their beliefs, viewpoints, and evaluative judgments about ICT usage in language education, highlighting the significance of these perceptions in decision-making and pedagogical strategies [13]. When ICT is regarded by teachers as a valuable resource, it is more likely to be integrated into their teaching methods.

Professional growth prospects and exposure to successful integration of ICT examples effect the formation of confidence towards ICT use. These positive attitudes influence teachers' motivation, self-assurance and readiness to accept ICT strategies. However, the language teachers' expectations of ICT use and their actual use in TFL may not always align. Various factors, including institutional support, resource availability, and technological advancements may impact these perspectives. The abundance of resources promotes classroom integration. Thus, appropriate conditions and adequate resources are required for the effective ICT utilization. Successful ICT integration requires a number of variables, including institutional support, financial allocation, technical infrastructure, teacher expertise, and the specific setting of language education [14]. The gap between educators' perceptions and their actual ICT use will be minimized by creating appropriate conditions, providing training and offering professional development courses.

The instructors' ability to use technology effectively in the classroom is determined by their ICT competencies. Limited technological capabilities hinder the introduction of technology into the educational process, despite the potential benefits for students. Improving teachers' digital fluency and teaching skills through comprehensive education and professional growth initiatives can help close this gap. The approaches to the application of information and communication technologies in teaching and learning languages lead to effective implementation based on the required knowledge and skills. Contextual and methodological features of language teaching also affects the relationship between teachers' views and the actual use of ICT.

The review paper addressed peer-reviewed journal articles published between 2003 and 2023. The focus was only on the papers that researched:

- the incorporation of ICT in language instruction;
- views of educators;

- and the use of technology to teach English as a Foreign Language (EFL).

The study followed Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) principles for transparency and replicability requirements.

The Theory-Context-Characteristics-Methodology (TCCM) framework were applied to thoroughly examine the selected studies. Then the selected articles were then thematically analyzed with the TCCM framework to find recurring patterns in teachers’ perceptions and use of ICT. This paper looks at both positive and negative aspects of ICT use in teaching languages.

### Results

A systematic review of the literature was conducted with a total of 250 appropriate studies to look into the relationship between teachers’ perceptions of the use of ICT and the actual application of ICT in teaching and learning of languages, as stated in the primary objective of the research. These studies were sourced from various channels, as illustrated in Figure 1, ensuring a comprehensive literature search over a substantial period.

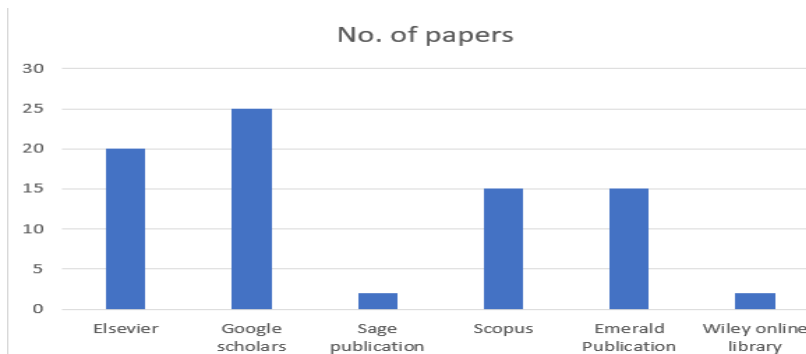


Figure 1 - Sources used for paper extraction

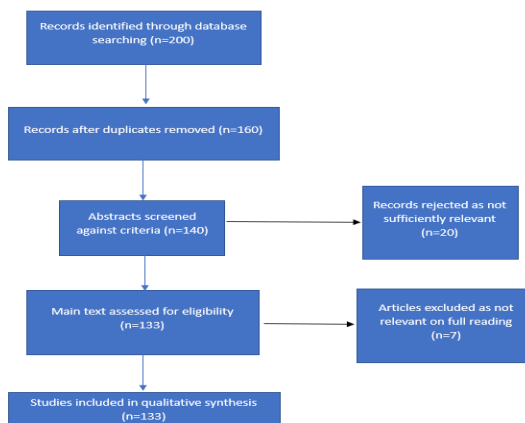


Figure 2 - Flow Charts for Relevant Studies

The article screening process was based on selecting general reviews. Papers were chosen based on specific keywords and publication years. The selection criteria focused on research that investigated the various relationships between educators' attitudes towards ICT use and their actual making use of ICT for language instruction and learning. The selecting papers for the SLR considered the journal's impact factor, leading to the choice of papers with a minimum annual impact factor of 1.0. This selection was based on two reasons: studies in high-impact factor journals are more likely to present thoroughly vetted ideas that have been deeply analysed and further developed in subsequent research. Additionally, publications in these journals serve as empirical evidence and significantly influence their respective academic fields. An in-depth analysis of 177 research papers was performed to exclude studies irrelevant to the review. Following the screening process, an additional 47 research papers were excluded, resulting in a total of 79 research papers considered pertinent for the review.

The decision to focus on papers from the past ten to fifteen years was driven by the increasing interest in the relationship between teachers' perceptions of ICT use and their actual use of ICT in language teaching and learning.

Our analysis revealed that quantitative methods were predominantly utilized, with qualitative approaches employed in only seven of the reviewed studies. A total of 133 studies focused on primary data collection, examining diverse demographic factors such as age, income, gender, and education levels. The research primarily aimed to gather insights from English language educators and learners.

The evaluation of 133 studies indicated the use of various analytical tools and techniques to address the studies' objectives, enhancing result generalizability and mitigating common method variance. Factor analysis was employed to identify key factors influencing "Teachers' Perceptions, ICT, Technologies, Language Teaching, and Learning". Descriptive analysis was conducted in seven studies: Meirovitz, Ochieng et al., Gökçen, Mairam, Sharik Zamir, Charles Buabeng-Andoh, and Ali Hussein.

Table 1 - Relevant Studies

Research Aspect	Details	References
<b>Focus of Research</b>	Examining the relationship between teachers' perceptions of ICT and its actual use in language education across stages: adoption, implementation, and outcomes.	Mercader et al., 2020; Ahmed et al., 2020; Niemi et al., 2020
<b>Importance of Teachers' Perceptions</b>	Teachers' perceptions, including beliefs, viewpoints, and evaluative judgments about ICT, play a significant role in decision-making and pedagogical strategies. Positive perceptions increase the likelihood of ICT integration.	Alharbi, 2020; Portillo et al., 2020; Sanchez et al., 2021; Avsec et al., 2021
<b>Influencing Factors on Perceptions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Personal Experiences:</b> Direct experience with ICT can shape perceptions.</li> <li>-<b>Professional Development:</b> Opportunities to learn about ICT use can improve attitudes.</li> <li>-<b>Examples of Successful ICT Integration:</b> Exposure to success stories can boost positive attitudes.</li> </ul>	Wang, 2021; Bayram et al., 2022; Salmee et al., 2022
<b>Barriers to ICT Integration</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Resource Availability:</b> Lack of resources leads to less favorable views of ICT and reduces the likelihood of its classroom integration.</li> <li>- <b>Technical Proficiency:</b> Limited ICT skills hinder effective use.</li> </ul>	Bensalem, 2019; Nazari et al., 2019; Khan et al., 2020; Qiu et al., 2022; Xie et al., 2023
<b>Role of ICT Skills</b>	Educators' ability to effectively incorporate ICT into lessons depends on their digital fluency and proficiency. Enhancing these through educational and professional development programs can bridge gaps in ICT integration.	Perrotta, 2013; Lavidas et al., 2021; Roussinos et al., 2019
<b>Contextual and Pedagogical Influences</b>	The relationship between educators' perceptions and actual ICT use may vary based on contextual and pedagogical aspects. Effective integration requires aligning ICT tools with language proficiency levels, instructional methods, and educational goals.	Fournier et al., 2010; Gouseti et al., 2023; Wozney et al., 2006; Lai et al., 2011; Ocak et al., 2014
<b>Factors for Successful ICT Integration</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Institutional Support:</b> Necessary for creating favorable conditions.</li> <li>-<b>Resource Allocation:</b> Adequate resources are essential.</li> <li>-<b>Technological Infrastructure:</b> Important for seamless integration.</li> <li>-<b>Educators' Expertise:</b> Professional competence is key.</li> <li>-<b>Context-Specific Strategies:</b> Tailoring ICT use to specific educational contexts enhances effectiveness.</li> </ul>	Al Batatineh et al., 2015; Venkataraman et al., 2021; Li et al., 2019; Choy et al., 2019

Table 1 outlines the key elements of the study, summarizing the factors influencing teachers' perceptions of ICT and how these perceptions impact its actual use in language education.



Table 2 - Theories

Theory	Description	Relationship to ICT Use in Language Teaching	References
<b>Behaviorism</b>	Behaviorism focuses on analyzing observable behaviors and understanding the role of environmental factors in shaping behavior. Learning occurs through conditioning, reinforcement, and punishment, emphasizing the stimuli-response association.	Teachers' perceptions of ICT, influenced by environmental factors, can affect its classroom use. Reinforcement, such as continuous education and peer feedback, can encourage sustained ICT use. For instance, positive reinforcement has been shown to increase the likelihood of adopting new technologies (Skinner, 1953; Watson, 1913).	Skinner, 1953; Watson, 1913; Pavlov, 1927
<b>Connectivism</b>	Connectivism recognizes the impact of technology and the networked nature of knowledge. Learning occurs through connections and interactions within digital networks. It emphasizes the importance of forming and accessing connections for knowledge.	ICT use in language teaching is part of a larger system of interactions, including peers, students, and online resources. Teachers' views on ICT are shaped by these network interactions.	Corbett & Spinello, 2020; Downes, 2019
<b>Social Learning Theory</b>	Developed by Albert Bandura, this theory emphasizes observation, imitation, and social interaction. People learn by observing others and imitating their behavior, especially if the observed behavior is rewarded.	Teachers can be influenced by observing their peers using ICT effectively. Conversely, negative observations can deter them from using these tools. Social learning shapes educators' perceptions and application of ICT.	Pinho et al., 2020; Deming & Johnson, 2019; Akers & Jennings, 2019
<b>Psychological Theory</b>	Encompassing various psychological theories, including behaviorism and cognitive psychology, which explore cognition, emotion, and behavior. Cognitive psychology examines how thought processes influence perceptions and behaviors, including ICT use.	Cognitive psychology suggests that teachers' comfort with technology and belief in its effectiveness influence their decision to integrate ICT in language teaching.	Berkman & Wilson, 2021; Eronen & Romeijn, 2020; Lorenz et al., 2021

Theories like behavioral psychology, connectivism, and psychological theory explain how digital networks, positive reinforcement, social learning principles, and cognitive psychology influence ICT use in language instruction. Behaviorism suggests positive reinforcement, connectivism emphasizes imitation and observation, and psychological theory examines teachers' comfort and efficacy.

The current research holds significant practical implications for education, particularly language teaching. It explores the dynamic between educators' theoretical understanding and practical application of ICT in classrooms. The study underscores the need for technical knowledge and positive attitudes towards technology among foreign language teachers. Universities should support language teacher development programs to assist them use ICT effectively while minimizing technical and methodological barriers. Language teachers' interests and beliefs should be considered while planning classes and establishing curricula. Improvements in technological facilities are advised for using ICT tools in language education because they give access to hardware, software, and a stable Internet connection.

Furthermore, this study explores the relationship between instructors' beliefs and instructional practices, with an emphasis on the complex interaction between knowledge and technology. It explains how language instructors' perspectives and concepts create learning experiences, which influence

educational programs. The findings might motivate additional research on language instructors' technological perspectives, as well as interdisciplinary research across fields of study, hence increasing discussion about technological integration in education. The results of the research have the potential to affect educational policy by promoting evidence-based techniques for language training for instructors and ICT integration, thereby improving the quality of education and stimulating novel approaches to teaching and learning.

The research likely relied on educators' self-reports and perceptions of ICT, which is susceptible to social desirability bias—where participants may respond in a manner, they believe is socially acceptable rather than truthful. The study's cross-sectional approach may be biased, lowering the trustworthiness of the relationships between perceptions and real ICT usage. Longitudinal data would give a more complete picture of how perceptions influence behavior across time. Furthermore, the study may not fully capture the complexities of teachers' attitudes regarding ICT deployment.

### **Discussion**

A comprehensive systematic literature review on the article has been conducted globally, focusing primarily on teachers' perceptions of ICT. While extensive research has been carried out, only a few studies have delved into specific industries and products.

The introduction of ICT has radically transformed numerous sectors of modern society, including medicine, tourism, travel, business, law, banking, engineering, and architecture, all of which have greatly benefited from its adoption. Over the last two and three decades the impact of ICT has been profound. Despite this, investment in education is considered a highly effective way to boost a nation's economic growth and technological advancement. As a result, the integration of technology in educational settings has rapidly increased alongside advancements in ICT.

Educational systems across the globe face the challenge of incorporating advanced ICT resources into their curricula to equip students with the skills needed for success in the modern world. Numerous studies have highlighted the importance of such integration for improving educational outcomes. Governments and educational systems worldwide have placed significant emphasis on ICT integration within classrooms over recent decades. Profits connected with ICT use in classes include enlarged impetus, learning engagement, motivation, and better information availability. The integration of technology in education aims to boost student engagement, promote collaborative learning, provide access to a variety of learning materials, and ease the instructional workload for teachers. Consequently, many educators feel uncertain about the best ways to utilize ICT in their teaching.

Advancements in computing, communication electronics, and multimedia technology have provided an array of sensory inputs. Using animations, simulations, and software across different subjects has made learning more immediate, practical, and enjoyable. Quality education is increasingly associated with active student engagement in their learning process. Research into ICT integration in education is expanding, with scholarly sources agreeing on its necessity for enhancing students' educational experiences. The concept of integrating ICT into teaching is not new and may be as old as other media technologies like radio and television. However, the rapid adoption of new technologies, such as the internet, has underlined the necessity of using ICT in educational process. Via ICT integration, improving instruction in challenging areas can enhance educational quality for both teachers and students. Merely providing a library of websites or CD-ROM software does not constitute true ICT integration, which requires incorporating ICT with essential educational elements like content and pedagogy.

Integrating ICT into education is complex, with numerous challenges to its implementation within the educational context. Despite educators' efforts, several barriers have impeded ICT integration, including uncertainty, lack of skills, and insufficient resources. According to some researchers, key factors for successful technology implementation in the classroom have been identified as confidence, competence, and resource availability [15]. The effective teaching requires the application of modern technological tools, professional development, preparation time and technology support. Accompanied by materials, training, and support mechanisms, the ICT incorporation process, may benefit language teaching in the classroom. To prioritize designing lessons for the use of ICT tools is critical, as technology ought to be tailored to the curriculum. Several techniques incorporating ICT into educational programs have already been proposed.

Students' expected learning outcomes can be improved by integrating instructional strategies, information and communication technology and resources. This approach accounts for understanding possible issues, setting learning objectives, and assessing available technologies. Instructors should select technology based on relevance and efficacy, rather than availability or success to teach productively.

Until the strategy gets implemented and its efficiency is demonstrated it remains theoretical. Constraints, that impede their capacity to prepare educational content freely and efficiently, are frequently confronted by curriculum developers. Reflective experience following the ICT integration enables language instructors to assess their comprehension and usage of ICT in the classroom, evaluate the benefits and drawbacks of such tools, and recommend areas for future development. Educators with experience

developing instructional materials can adjust resources to meet the needs of their learners, offer a variety of teaching and learning methodology, evaluation techniques, and suggestions for improving ICT adoption.

English is the world's language of communication, serving as the main form of international communication as well as science. Teaching and learning English is a top priority in educational institutions. This has led to efforts to update English language teaching. According to research, the use of ICT in teaching English improves learning outcomes for both students and teachers. ICT has revived education by providing new opportunities to improve reading and writing skills in English. The value and methodological benefits of collaboration are becoming more widely recognized. Web 2.0 tools, in particular, are excellent resources for students of English language and literature, as they contribute to the development of research, writing, literary analysis, speaking and presentation skills, as well as facilitate communication and collaboration.

Digital technologies and tools are transforming educational instruction and knowledge acquisition. Incorporating technology into the English classroom improves learning by boosting intellectual engagement with visual aids, strengthening emotional connections with interactive activities and facilitating social contact and resource sharing. The ICT use also increases English learners' communication abilities and confidence through engagement. The widespread use of ICTs, such as AI tools, the internet, mobile phones, and tablet computers, has transformed the educational landscape across disciplines, shifting from teacher-centered to learner-centered methodologies and introducing methodological innovations such as computer-assisted language learning. These educational initiatives are heavily based on ICT.

### **Conclusion**

The study highlights the key role of teachers' perception in their interaction with ICT tools for language teaching. It underscores the need for a comprehensive technology integration strategy, demonstrating how teachers' personal experiences and attitudes have a significant impact on how they use ICT in the classroom. This strategy should focus on teaching methods, good attitude and technical competence. The research also points to a potential gap between teachers' optimism about the role of technology in language development and practical problems that prevent these views from being realized. This gap highlights the importance of ongoing training and support to overcome both the theoretical and practical aspects of using ICT.

The study supports the tailored teacher training programs, educating the next generation of educators. It also assesses the efficacy of various ICT technologies. The findings should be used to design teacher training

programs that provide instructors with appropriate challenge management skills and ICT integration opportunities. The results have larger implications regarding educational policy and practice, recommending that policymakers, administrators, and developers of curriculum consider the highlighted characteristics when devising strategies for effective ICT integration into language education. Educational institutions can better promote ICT use by bringing administrators and teachers together to improve language learning through technology. The outcomes emphasize the importance of providing teachers with a combination of technical expertise, teaching experience, and support systems in order to fully realize the potential of ICT in language classes.

### REFERENCES

- [1] Emre D. Prospective teachers' perceptions of barriers to technology integration in education. *Contemporary Educational Technology*. vol. 10. - № 4, 2019. - Pp. 381-398.
- [2] Nikolopoulou K., Akriotou D. and Gialamas V. Early reading skills in English as a foreign language via ICT in Greece: Early childhood student teachers' perceptions. *Early Childhood Education Journal* vol. 47. - 2019. - Pp. 597-606.
- [3] Orhan G. and Beyhan Ö. Teachers' perceptions and teaching experiences on distance education through synchronous video conferencing during Covid-19 pandemic. *Social Sciences and Education Research Review*. – 2020. - vol. 7. - № 1. - Pp. 8-44. Available at: [https://econpapers.repec.org/article/edtjsserr/v\\_3a7\\_3ay\\_3a2020](https://econpapers.repec.org/article/edtjsserr/v_3a7_3ay_3a2020) [Date of access: 02.09.2025]
- [4] Zubković B. R., Pahljina-Reinić R. and Kolić-Vehovec S. Predictors of ICT use in teaching in different educational domains. *Humanities Today: Proceedings*. -2022. - vol. 1. -№1. - Pp. 75-91.
- [5] Önalın O. and Gökçe K. U. R. T. Exploring Turkish EFL teachers' perceptions of the factors affecting technology integration: A case study. *Journal of Language and Linguistic Studies*. - 2020. - vol. 16. - № 2. - Pp. 626-646.
- [6] Zamir S. and Thomas M. The effects of university teachers' perception, attitude and motivation on their readiness for the integration of ICT in classroom teaching. *Journal of Education and Educational Development*. - 2019. - vol. 6. - № 2. Pp. 308-326.
- [7] Türel Y. K. and Johnson T. E. Teachers' belief and use of interactive whiteboards for teaching and learning. *Journal of Educational Technology & Society*. - 2012. - vol. 15. - №1. - pp. 381-394.
- [8] Saputra D. B., Ayudhia H. Y. and Muswari R. Teachers' perceptions of challenges in online learning: Voices from secondary EFL teachers. *JOALL (Journal of Applied Linguistics and Literature)*. - 2022. - vol. 7. - №1. - Pp. 104 - 119. Available at: <https://ejournal.unib.ac.id/index.php/joall/article/>

view/18855 [Date of access: 02.09.2024]

[9] Hardman, J. Activity Theory as a framework for understanding teachers' perceptions of computer usage at a primary school level in South Africa. *South African Journal of Education*. - 2005. - vol. 25. - №4. - Pp. 258-265.

[10] Satylganova U.N., Golovchun A.A., Amanbayeva Z. The Transformative Potential of Computer-Supported Collaborative Language Learning in Kazakhstan. *Bulletin of Pedagogical Sciences, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages*. - 2024. - vol. 12. - №7. - Pp. 1-17. Available at: <https://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/>. [Date of access: 28.08.2024]

[11] Hutchison A., and Reinking D. Teachers' perceptions of integrating information and communication technologies into literacy instruction: A national survey in the United States. *Reading Research Quarterly*. - 2011. - vol. 46. - №4. - Pp. 312-333. Available at: <https://www.deepdyve.com/lp/wiley/teachers-perceptions-of-integrating-information-and-communication>. [Date of access: 29.08.2024]

[12] Niemi H. M. and Kousa P. A. Case Study of Students' and Teachers' Perceptions in a Finnish High School during the COVID Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science* – 2020. - vol. 4. - №4. - Pp. 352-369. Available at: <https://helda.helsinki.fi> [28.08.2024].

[13] Alharbi A. M. The Degree of Teaching Knowledge for Saudi EFL Teachers: An Investigation for Madinah EFL Teachers' Perceptions Regarding TPACK Framework. *English Language Teaching*. – 2020. - vol. 13. - №10. - Pp. 99-110.

[14] Choy M. and Ng Y. L. Mapping teachers' perceptions on technology use using the iTEaCH implementation model: A case study of a Singapore school. *Cogent Education*. - 2015. - vol. 2. - №1. - P. 1035527. Available at: <https://www.growkudos.com/publications>. [Date of access: 28.08.2024]

[15] Xie K., Nelson M. J., Cheng S. L., and Jiang Z. Examining changes in teachers' perceptions of external and internal barriers in their integration of educational digital resources in K-12 classrooms. *Journal of Research on Technology in Education*. - 2023. - vol. 55. - №. 2. - Pp. 281-306. Available at: <https://www.x-mol.net/paper/article> . [Date of access: 28.08.2024]

## АҚПАРАТТЫҚ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ҚАБЫЛДАУЫ МЕН ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕ НАҚТЫ ПАЙДАЛАНУЫНЫҢ АРАСЫНДАҒЫ АЛШАҚТЫҚТЫ ЗЕРТТЕУ

Ногайбаева А.А.<sup>1</sup>, \*Ерсултанова Г.Т.<sup>2</sup>, Агабекова Б.Н.<sup>3</sup>

<sup>1,\*2</sup>Сулейман Демирел университеті, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Оқытушылардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдануға деген көзқарастары мен сенімдері, оларды тілдерді оқыту үрдісіне ендіру процесіне елеулі әсер етеді. Керісінше, жеке адамдар ұстанатын идеологиялар немесе көзқарастар ақпараттық коммуникациялық технологияны қабылдау мен пайдалануды жеңілдетуге немесе кедергі жасауға айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Ағылшын тілін оқытуда ақпараттық коммуникация технология құралдарын қолдану кең таралған және әр түрлі мақсатта қолданылады. Осыған қарамастан, ағылшын тілі шет тілі (EFL) ретіндегі оқытушылардың сенімдері мен перспективалары осы қолданбаның маңыздылығын күшейтуде немесе әлсіретуде шешуші рөл атқарады. Ақпараттық коммуникациялық технологиялар сияқты инновациялық технологиялық құралдарды білім беру тәжірибесіне енгізу оқытушылардың белсенділігіне байланысты болады. Білім беру реформаларының табыстылығы мен оқытушылардың жаңа технологияларға бейімделу қабілеті арасындағы байланыс оқытушылардың студенттердің оқу нәтижелерін барынша арттыруға деген көзқарасын өзгерту қажеттілігін көрсетеді. «Теория-контекст-сипаттамалар-әдіснама» шеңберін пайдалана отырып жүйелі әдебиеттерге шолу жүргізілді, соңғы жарияланған оқытушылардың ақпараттық коммуникациялық технологияны қолдану туралы түсініктері мен олардың тілдерді оқыту мен 10-15 жас аралығында оқытуда ақпараттық коммуникациялық технологияны нақты пайдалануы арасындағы байланыс туралы 79 эмпирикалық зерттеулер қамтылды. Мақалада оқытушылардың ақпараттық коммуникациялық технологияны қолдану туралы түсініктері мен олардың тілді оқыту мен үйретуде оларды нақты пайдалануы арасындағы корреляция көрсетілген. Сонымен қатар, ол оқытушылардың ақпараттық коммуникациялық технологияны қолдануды қабылдауына әсер ететін факторларды зерттейді.

**Тірек сөздер:** оқытушының қабылдауы, білім берушінің көзқарастары, технология, ағылшын тілі шет тілі ретінде, ақпараттық коммуникациялық технологиялар, тіл үйрету және оқу тәжірибесі, зерттеу, пайдалану

## ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗРЫВА МЕЖДУ ВОСПРИЯТИЕМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ФАКТИЧЕСКИМ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ногайбаева А.А.<sup>1</sup>, \*Ерсултанова Г.Т.<sup>2</sup>, Агабекова Б.Н.<sup>3</sup>

<sup>1,\*2</sup>Университет Сулейман Демиреля, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Интеграция информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в преподавание языка находится под глубоким влиянием отношения и взглядов преподавателей на их использование. И наоборот, идеологии или точки зрения, которых придерживаются отдельные лица, могут существенно повлиять на содействие или препятствование внедрению и использованию информационно-коммуникационных технологий. Использование инструментов информационно-коммуникационных технологий при обучении английскому языку широко распространено и сильно варьируется. Тем не менее, убеждения и взгляды преподавателей английского как иностранного языка (EFL) играют решающую роль в усилении или подрыве важности этого приложения. Внедрение инновационных технологических инструментов, таких как информационно-коммуникационных технологий, в образовательную практику зависит от ключевого участия преподавателей. Связь между успехом образовательных реформ и способностью преподавателей адаптироваться к новым технологиям подчеркивает необходимость изменения отношения преподавателей к максимизации результатов обучения учащихся. Систематический обзор литературы был проведен с использованием концепции «Теория-контекст-характеристики-методология», охватывающей 79 эмпирических исследований взаимосвязи между восприятием преподавателями использования информационно-коммуникационных технологий и их фактическим использованием информационно-коммуникационных технологий в преподавании и в изучении языка, опубликованных за последние 10-15 лет. В этой статье подчеркивается корреляция между восприятием преподавателями использования информационно-коммуникационных технологий и их фактическим применением в преподавании и в изучении языка. Кроме того, в статье рассматриваются факторы, влияющие на восприятие преподавателями использования информационно-коммуникационных технологий.

**Ключевые слова:** восприятие преподавателей, отношение педагогов, технологии, информационно-коммуникационные технологии, английский как иностранный язык, преподавание языка и опыт обучения, исследование, использование

*Received October 21, 2024*



UDC 372.854

IRSTI 14.01.11

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.023>

## INTEGRATED TECHNOLOGY IN FORMING CHEMISTRY STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

\*Kenzhe A.B.<sup>1</sup>, Bitemirova A.E.<sup>2</sup>, Zhussupbekov A.A.<sup>3</sup>, Ussenbay A.U.<sup>4</sup>

<sup>\*1,2,4</sup>South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali  
Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan

<sup>3</sup>Kazakh Ablai khan UIR and WL, Almaty, Kazakhstan,

**Abstract.** This study investigates the possibility of using the Content Language Integrated Learning (CLIL) method to develop organic chemistry students' foreign language skills and subject content. The relevance of the research is explained by the lack of theoretical and methodological training tools related to the use of CLIL teaching technology for pedagogical universities. The goal of the scientific article is to prepare study organization modeling focusing on the formation of foreign language professional communicative competence (FLPCC) of future chemists based on CLIL and justify its effectiveness. To accomplish this goal, the paper shows the outcomes of implementing the author's model of cultivating pedagogical university students and the effectiveness of teaching and learning utilizing CLIL in various chemistry classes. In addition, the Quasse research method was applied to implement this approach. Interviews, observations, and data analysis from questionnaires were employed to obtain information. The research can be beneficial for university teachers in CLIL practice, as well as for teachers dealing with the issue of students' formation of FLPCC. Moreover, the research findings confirm that using the proposed approach will enhance the quality of training for aspiring chemical specialists who can freely communicate in the professional sector in English and have honed their speaking skills.

**Key words:** competency, integrated learning, professional communicative competence, CLIL technology, foreign language competence, non-linguistic specialties, chemistry, modeling

### Introduction

Globalization requires the cultivation of English communication skills from an international perspective. In addition, information on science, medicine and technical subjects is available in English. In the wake of the new millennium, new challenges associated with teaching English communication skills require solution focusing on practical application of language in real-life

situations. It is imperative to streamline the learning process, meeting students' demands in uncomplicated manner, to ensure the acquisition of English communication skills.

Proficiency in a foreign language equips graduates to effectively utilize their skills and qualifications in professional settings. Given that a significant portion of scientific and technical literature is presently published in foreign languages, lacking fluency forces modern specialists to depend on translated resources, which often provide only basic information in the realm of professional education.

According to the study findings, the key points are as follows:

1. Methods have been devised to equip modern graduates with the ability to read and comprehend professional texts, integrating a foreign language with chemistry for diverse communication purposes.

2. Methodological tools have been developed under integrated learning approaches to enhance English communication skills within the chemistry teaching process.

3. A series of exercises has been designed to model the organization of teaching processes, aimed at developing students' foreign language proficiency in professional communication.

4. Implementing CLIL in teaching has boosted student motivation and contributed to improved fluency.

5. Our research focuses exclusively on the methodology of training prospective chemical specialists.

In today's world, a crucial measure of professionalism across various fields is a specialist's ability to communicate effectively in a foreign language. The success of engagements with international partners often hinges on this proficiency. Therefore, preparing students to communicate proficiently in a foreign language has become integral to professional training. Proficiency in a foreign language not only grants access to foreign information sources but also serves as a vital tool in professional activities. Mastering a foreign language enables individuals to engage in authentic literature, involving skills such as text comprehension, critical thinking, summarization, analysis, and assessing reliability.

In modern times, there is a growing emphasis on a professional-oriented approach to learning foreign languages within non-linguistic faculties of higher education institutions. This approach aims to develop proficiency in foreign languages tailored to specific professional, business, and scientific contexts. Simultaneously, it focuses on cultivating students' abilities to work with texts, translating abstract information, and extracting valuable insights from authentic literature in relevant formats.

S.S. Kunanbaeva underscores the relevance of vocational education in the current era, considering the socio-economic achievements of independent Kazakhstan on the global stage, increased international cooperation, and the country's integration into a globally interconnected world [1].

We would like to emphasize the development of communication skills as one of the important objectives, considering their significant role in the success of negotiations and business conversations with international partners. Consequently, we believe that fostering effective communication stands out as a basic objective in professionally oriented foreign language education.

When instructing a foreign language to students from non-linguistic faculties, various goals such as practical, educational and developmental should be successfully implemented.

I.I. Lushnikova claims that today, the objectives for educating foreign languages at a non-linguistic higher education are determined primarily on the foundation of the competency paradigm [2]. In the meanwhile, as O.A. Almabekova correctly noted, foreign language activity “comprises the indirect influence of foreign language competence on a specialist's professional competency” [3, 548 p.].

S.A. Yrsaliyev et al. reviewed 150 global studies covering the last 50 years, disclosing advantages and features of multilingual education [4]. Scientific investigations into multilingual education within the country have been conducted only in the last 10-15 years. Therefore, there are clear issues for further research.

Consequently, the relevance of scientific paper is determined by the imperative to resolve the following inconsistencies:

- between the absence of enthusiasm for learning chemistry and unfulfilled communicative English skills in language and subject integrated teaching
- between the traditional regular content of the curriculum in chemistry and the need to demonstrate the entire range of communicative competence along with subject and language skills;
- the need for a communicatively competent specialist capable to discuss scientific topics in English comparing with the lack of an adequate methodology for fostering this competence among modern students who are equipped with a standard set of subject knowledge and skills.

Hence, the mission of pedagogical institutions is to equip students to excel as professionals, focusing not only on mastering chemistry content but also on broader professional competencies. The goal of our study is to investigate effective methodologies for formation of FLPCC to train professionals for teaching students in English or multilingual groups.

In accordance with the aim of the study, several objectives of the article are set: to examine the importance of formation of FLPCC among students;

to evaluate the effectiveness of subject-language integrated learning in the fostering foreign language communicative skills; to develop a methodology for the formation of FLPPC in CLIL education.

### **Materials and methods**

Theoretical methods were applied to determine the relevant issues in the study. The method of analysis, the inductive method and comparison of the collection made it possible to reveal the meaning of the studied pedagogical phenomena in summarizing the data.

Through the theoretical exploration, it was determined the need to analyze the scientists' works dedicated to these issues to gain a deeper understanding of the importance and theoretical foundations underlying the formation of communicative competence and to consider the effectiveness of CLIL teaching technology in enhancing the teaching skills.

Considering that knowledge of a foreign language is essential for a non-philologist, first, as a means of obtaining professionally important information, teachers often emphasize the development of reading and translation skills. Oral communication is often overlooked.

D. Hymes was a pioneer who suggested the phrase "communicative competence (CC)". Grammar was deemed ineffective by the researcher, who found that language is dependent on the specific context of communication in various circumstances [5, p. 287].

In the fields of pedagogy and psychology, O.E. Shishova examines communication processes from various angles, highlighting the multifaceted nature of communicative competence (CC), which holds a significant place in defining a teacher's personality. On the one hand, this involves professional communicative competence, central to a teacher's role, encompassing pedagogical knowledge and skills applied in educational communication within the "teacher-learner" dynamic. On the other hand, in today's context, there is a growing need to cultivate communication skills as part of a teacher's social competence, as only teachers with well-developed social intelligence can effectively address the challenges posed by society [6, pp. 344-345].

Additionally, according to the researcher's findings, fostering a culture of pedagogical communication within educational institutions enhances students' systematic and purposeful acquisition of professional skills, thereby facilitating their adaptation to future careers. Therefore, preparing teachers for effective communication and collaborative creativity should be prioritized as a central pillar of the professional education system. Unfortunately, this aspect is often overshadowed by subject-specific education within higher education systems. One of the primary challenges faced by educators in the learning process stems from deficiencies in communication skills among students. These challenges include:

- Difficulty in articulating coherent ideas, resulting in incomplete sentences.
- Lack of a conceptual framework within the subject matter.
- Inability to effectively express thoughts in writing.
- Difficulty in listening to lectures, often resulting in transcribing without comprehending the lecture content.
- Overuse of vague language and poor articulation in speech [6, p. 345].

E. Kovacikova emphasizes speaking as a productive skill that develops through many tasks, methods, work forms and approaches. Speaking as a productive language skill includes language systems such as vocabulary, pronunciation and grammar [7]. Also, content-language integrated learning is recognized as a philosophy, as well as a methodology that aims at many goals in terms of the relationship between the linguistic and non-linguistic subjects to enrich the educational experience. However, E. Kovacikova underscores that a carefully prepared and guided CLIL lesson can greatly forward the advancement of speaking skills. This fact is confirmed by an investigation conducted to discover optimal CLIL practices among European educational institutions. The main aim of the research was to highlight specific tasks, methodologies, forms of work and evaluation methods to foster speaking skills in CLIL classes in primary schools. A two-year project in primary schools involved direct, non-participant observations and interviews with pupils. The aim was to map and evaluate speaking opportunities in CLIL classes to effectively foster speaking skills through different work forms, tasks and methods. Secondly, to find out the opinions of students about their participation in CLIL classes, students' views were determined through questionnaires, and its advantages, challenges and disadvantages were indicated [7, p. 17].

Additionally, E.A. Yurina, S.V. Pakhotina, and I.K. Tsalikova emphasize the significance of offering students' opportunities to engage in thinking and tackle intellectually stimulating communicative tasks, encouraging them to explore potential solutions. They emphasize that students should focus on the substance of their ideas, with thought taking precedence, while language serves as a direct tool in shaping and articulating these thoughts [8, p. 72].

Furthermore, O.G. Byrdina et al. in their scientific work investigated the challenge of formation of FLPC in CLIL. According to the authors, one of the crucial areas of modern pedagogical higher educational institution activity is the education of professionals who effectively utilize a FL in their specific field [9].

Petrova G. A. attributes linguistic, socio-linguistic, verbal-cognitive, subject, professional, discursive parameters as the components of the FLPC and, accordingly, intellectual-cognitive, personality-motivational, reflective-

evaluative, activity-behavioral skills to the criteria for the formation of the FLPCC [10, p. 10].

According to Y.Y. Timkin, the structure of the FLPCC is still the object of research by some researchers, and she attributes linguistic, pragmatic, strategic, socio-cultural and discursive competencies to the supplementary competencies [11].

In addition, D. Coyle et al. developed the concept of "four C" (4Cs Framework), one of the main characteristics of the CLIL methodology. The 4Cs Framework includes interrelated elements of content-content, cognition-cognition, and communication - communication embedded in a cultural context. Content refers to the subject or subject being taught, cognition refers to the cognitive processing necessary for learning activity, communication refers to the learning and use of language, and culture refers to how learning contributes to intercultural and interpersonal understanding [12].

I. A. Cimermanová notes in her study that CLIL is based on dual objectives such as subject content and Language Teaching, and that its basic principles often involve the development of skills with the acronym 4Cs<sup>1</sup> or extended 5C (content, cognition, communication, culture and competence) described above [13, pp. 193-194]. Thus, CLIL is not only about language proficiency and knowledge of content.

Based on the research work, the following components of the FLPCC of future chemistry teachers based on CLIL technology have been identified:

- speech competence - the ability to fully, competently express thoughts in various communication situations and skills of speech, listening, reading, writing in the content of chemistry;
- linguistic competence - knowledge of phonetic, spelling, grammatical language tools depending on the conditions of communication;
- professional competence - the ability to form chemical concepts and master chemical terminology; the ability to speak chemical language; chemical thinking;
- subject content - mastering chemical terms in a foreign language, development of vocabulary in content and skills of communication in English in the context of chemistry;
- cognitive competence - knowledge of the sources of obtaining information in English and the means of conducting independent research and perception, analysis, generalization, evaluation, logical systematization of information.

The following evaluation criteria and its indicators have been identified, which allow a systematic assessment in accordance with the identified components:

- mastering the content of the discipline: chemical thinking, formation

of concepts in accordance with the content of chemistry, mastering chemical terminology;

- mastering reading skills: understanding the content of the educational text in English on chemistry;

- understanding the meaning of the text heard in English: the ability to understand and analyze the information heard in chemistry content.

- qualification of the written presentation of information: qualification of the ability to logically form sentences, grammatical literacy;

- communication skills in terms of speech: the ability to build phrases and logically complete sentences in English on the subject of chemistry, the ability to consistently convey information in oral form, participate in various communication situations and confidently convey the message;

- cognitive skills: the ability to perceive, analyze, generalize, synthesize, evaluate, logically systematize, explain and prove one's point of view.

In order to systematically organize the course of training, on the basis of the identified components and the 4Cs of the CLIL methodology, a set of exercises for universities in the discipline "Organic Chemistry" was prepared, consisting of 4 stages described below:

1. Motivation-preparatory stage;

2. Educational stage;

3. Pragmatic stage;

4. Cognitive stage;

In the *motivation-preparatory stage*, the teachers aim to motivate students to communicate in English while engaging with the subject matter, encourage them to complete educational and cognitive tasks and foster a supportive environment conducive to effortless conversation.

The educational stage aims to form the FLICC in the framework of listening, reading, speaking, and writing by setting professional-communicative objectives. It is not imperative only to learn new material through the text, but also to enrich a professional vocabulary in a foreign language.

The *pragmatic stage* focuses on summing up the learned information to implement communication and be able to use it in conversational circumstances.

The *cognitive stage* includes finding responses to problematic questions according to the topic and enhancing critical thinking; learning how to openly express their views, quoting given information.

For instance, to enhance the ability to speak a foreign language, it is necessary to prepare exercises for the development of 4 aspects of language learning: speaking, writing, listening, and reading.

An essential branch of current investigation in theory and practice of teaching foreign languages is the study of the most effective methods, approaches, and utilization of technologies in teaching English as a foreign language.

For instance:

- Role-playing games serve as simplified models of human interaction engaging players in the roles [14]. For example, they employed a method where one person was designated as the group leader, acting as the teacher, while the others assumed the roles of students, engaging in topic-related dialogues or group discussions to enhance their communication skills.

- Brainstorming, a widely used method, includes learners with a single stimulus that serves as a reference to many responses. Motivation can be a question with many possible answers [14]. In the first stage of the lesson, for the purpose of recalling the topic or for the purpose of motivation, question answers, misunderstanding (close to the truth but wrong concept), quotation related to the topic, content-related framework or mind map, and other methods.

Furthermore, *cooperative learning* methods enhancing learning progress were applied. In this approach, students collaborate and assist each other instead of engaging in competition. Cooperative learning groups benefit both proficient and struggling students alike. Proficient students can share their knowledge while struggling students receive support.

As a result, three types of cooperative learning methods were utilized: STAD (Student Teams-Achievement Divisions), Jigsaw, and Co-op.

- The STAD (Student Teams and Achievement) method was effectively applied by dividing the group into 4 groups of five students. A topic was selected according to the content of organic chemistry, and material task sheets and approval questions were prepared. Based on the terms of this method, information was provided by the first teacher and explained to the students (via video, and slides). Next, each group was given assignments and questions according to the topic (in English). To master the topic and develop communicative skills and analytical thinking, students searched for answers to questions using Internet resources and accompanying materials and discussed the questions in pairs and then in groups. Afterwards, the group was assessed by assigning individual tasks to the students in the group, evaluating each student individually, and adding the scores of each student in the group.

- The Jigsaw method includes dividing the content of the topic into four subtopics and preparing materials accordingly. Students were divided into 4 groups (of 5 students each) and materials were distributed to each group according to different topics. For instance, if the topic was alkanes, group assignments might involve methods of production, physical and chemical properties, use and distribution in nature, isomers and homologous series. Within each group, students read, translate and explain information to each other in English according to the given topic. Subsequently, each group selects 3 students as experts and sends them to 3 other groups. The goal of the experts is to master and understand the information discussed in the group they visited.



Meanwhile, the students remaining in their group should explain to the experts from the other group the part that was allocated to them. After the experts return to their groups, each expert shares what they learned from each group.

At the last stage of the lesson organization, students were assigned individual tasks and had the opportunity to evaluate individually and, as a result, the group, as employed in the STAD method.

- Co-op method provides group formation. Within this approach, students cannot cooperate at their own will, that is, different methods of forming a group are used. In addition, sub-topics are offered according to the topic which students choose themselves. However, if a group is created by selecting sub-topics, then there is no need to select a topic. In the next stage, students of the group divide the topic into smaller sub-topics, and everyone reads and translates their information and discusses it in the group. The peculiarity of this method is that a student from each group is ready to explain and present the work of the group to all students in front of the audience. Each group can use various presentation materials (video, discussion, demonstration, visual aids) with their idea. Also, at the end of the lesson, 5-10 minutes are suggested for asking questions and discussing. Students are given the opportunity to ask questions and other students answer them.

Applying the “Cooperative learning” method fosters the reading skill through the text, the learning new words through translation, the listening skill through showing a video or the teacher explanation and listening to each other, and the speaking skill through the discussion. Every student is engaged in the group discussion, providing the acquisition of the topic, and enhancing proficiency. Besides, the best thing is the development of responsibility feeling, as each student has a specific mission. Consequently, this method has a great contribution to the development of the ability to discuss chemistry content in English.

Moreover, separate assignments were prepared directly according to the text to develop speaking, writing, listening, reading skills, and vocabulary. As a result of the research, other “Case study” and “Problem-based learning” methods and original works were utilized. Furthermore, the *Quasse* research method was utilized in the experiment organization. The peculiarity of this research method is that the course of the lesson is organized based on modeling through a set of prepared exercises. Notably, no pedagogical experiment was conducted among any participants. According to Quasse, similarity in the age of the control and experimental group students, the subject teacher, the level of education, and the direction of the field of study is important. Therefore, the students were selected as chemistry majors studying at universities according to the direction of their research work. According to this method, during the experiment, control and experimental groups were taken, pre-test and

completed post-test were prepared according to the criteria defined above, and the level of students was checked.

## Results

During the sixth semester of the 2022-2023 academic year, the second segment of exercises focusing on "Organic Chemistry" was piloted with third-year students enrolled in the "Chemistry Teacher Training" program (6B01504) at South Kazakhstan State Pedagogical University. The study involved 20 students in both the control and experimental groups.

The results of pre-test and post-test of the control group are illustrated in Table 1.

Table 1 - Pre-test and post-test results of control group

Assessment criteria	Pre-test results (%)			Post-test results (%)		
	low	medium	high	low	medium	high
Mastery of subject content	25	50	25	10	30	60
Formation of reading skills	50	35	15	40	30	30
Comprehension of listened materials in English	70	20	10	65	25	10
Ability to provide writing information	60	20	20	60	20	20
Communication skills	50	35	15	40	35	25
Cognitive skills	40	40	20	20	25	55

Upon reviewing the test results of the control group as depicted in Table 2, significant enhancements are observed in reading and cognitive abilities, notably with 35% of medium-level students advancing to high-level proficiency. However, there was minimal improvement in speaking and writing skills, with only 5-10% of low-level students progressing to the medium level. Importantly, no noticeable changes were observed in writing proficiency.

Pre-test and post-test results of the experimental group are shown in Table 2, indicating a very high level of proficiency in speaking skills, as evidenced by the fact that only 20% of participants are classified as low-level or medium-level.

Table 2 - Pre-test and post-test results of the experimental group

Assessment criteria	Pre-test results (%)			Post-test results (%)		
	low	medium	high	low	medium	high
Mastery of subject content	20	30	50	10	30	60
Formation of reading skills	35	30	35	20	25	55
Comprehension of listened materials in English	45	25	30	20	30	50
Ability to provide writing information	30	40	30	15	40	45
Communication skills	20	30	50	10	10	80
Cognitive skills	20	25	55	10	15	75

A notable increase is noticed in reading, listening and cognitive skills. Particularly, 20% of students improved their skills from medium to high level. In addition, 15% of the low-level learners have enhanced their skills of providing information in writing to medium level. Meanwhile, the writing ability of the medium-level students increased by 15%.

When comparing the post-test results of the research groups, the experimental group demonstrates excellent performance according to the identified criteria.

Furthermore, during the lesson, the time necessary to complete one module (one topic) took 4 hours due to the large number of tasks.

## Discussion

Analyzing the research results, it was observed that the set of exercises on the subject “Organic Chemistry” fosters the FLPC and contributes to the ability to fully reveal, understand, analyze the content of the subject, to retain it in long-term memory, and to recall it in case of forgetting.

Examining the research, associated with integrated learning, conducted by Shumaila Jalal and Ali Nawab, who observed several lessons instructed by a 7th grade chemistry teacher. The observation is focused on determining the instruction strategies, concentrating on the content and language integration [15, p. 5].

The first lesson was held in the subject of inorganic chemistry on the topic “Concepts of acids, bases and salts”. This topic was chosen in cooperation with the teacher. The objectives of the lessons and activities are designed to introduce and demonstrate concepts using English and then to engage students in activities related to the 4 Cs. 4 Cs, namely content, communication, cognition

and culture, were introduced for students through group and pair work.

During the data collection and analysis, it was found that students face challenges in expressing their thoughts in English. Accordingly, at the beginning, a teacher did not pay attention to the content but considered effective methods and tried to enrich vocabulary. However, there was concern that if researchers continued to emphasize language and communication, students might not develop an understanding of scientific concepts.

Consequently, in our research, we instructed chemistry in English and selected students who had mastered at least elementary level to cultivate speaking skills.

Moreover, Shumaila Jalal and Ali Nawab concluded that classes should be held without breaks, as they observed that students return to their old habits and routines according to the two-day break between each lesson [15, p. 6]. Since our research was aimed at English intermediate students aged 20-21 years, the presence of a break was not a hindrance.

The research findings led to the conclusion that "To develop not only professional foreign language communicative competence but also to fully grasp the subject content, teaching a single topic for 1-2 hours, aligned with its content, is insufficient." As outlined earlier, mastering a single topic required 4 hours (some topics even 5-6 hours).

### **Conclusion**

In conclusion, investigation and analysis of scientific works on the formation of FLPC showed that there are different directions of its research. Performing exercises for the advancement of CC, students tackle speech challenges, such as disputing something, clarifying, concurring, and so on, for which a speech act is required. In the meantime, it is required to consider what to say, how to construct a phrase, what lexical units and grammatical structures to select.

In the scientific paper, it was proposed to model the organization of the teaching process to foster the student's learning ability in CLIL instruction. The components and evaluation criteria of FLPC were defined, and based on that, a set of exercises in the subject "Organic Chemistry" was prepared. A set of exercises aimed at enhancing foreign language professional communicative competence was tested and the findings were discussed.

During the experiment, after the experimental training, a post-test was taken to determine the effectiveness of the modeling specifically proposed for CLIL instruction. As a result of the post-test, the advantages and disadvantages of modeling the organization of the teaching process were determined.

So, in the course of scientific research we suggest the following conclusions:

- The importance of developing the ability to speak English in the scientific field in our country has been determined;
- The theoretical basis of formation of foreign language communicative skills has been considered;
- The effectiveness of integrated learning to foster the FLPCC has been studied;
- Modeling of lesson organization through integrated learning has been proposed;
- A set of exercises on the subject “Organic Chemistry” has been developed in accordance with the stages of lesson organization indicated in the modeling;
- A set of prepared exercises has been tested during the experiment;
- The findings of the experiment were determined and analyzed by pre-test and post-test.

## REFERENCES

- [1] Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории: монография / С. С. Кунанбаева. – Алматы: Дом печати «Эдельвейс», 2005. – 264с.
- [2] Лушникова И.И. Обучение студентов неязыковых факультетов иностранному языку для общих целей: специфика, проблемы, решения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Сер. пед. науки. – 2017. – Т.1. №1. – С. 204-206.
- [3] Алмабекова О.А. Изменение целей при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в условиях нового социального заказа // Фундаментальные исследования. Сер. пед. науки. – 2012. – №3. – С. 548-552.
- [4] Ырсалиев С.Ә., Қарабасова Л.Ш., Мұхаметжанова Ә.З., Әділ А.Б., Бекова М.А., Нұрланов Е.Б. Үш тілде білім беруді ұйымдастыру: халықаралық тәжірибе және Қазақстанға арналған ұсыныстар (Organization of education in three languages: international experience and recommendations for Kazakhstan): ЖОО студенттеріне арналған оқулық. – Астана: Қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде - «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, 2017. - 184 б.
- [5] Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics/eds. By J.V. Pride and J. Holmes. Harmondsworth: Penguin. – 1972. Vol. 1. – P.269-293.
- [6] Shishova E.O. Communicative Culture as a Component of Professional Competence of Future Teachers in the Bilingual Environment // Mediterranean Journal of Social Sciences, MCSER Publishing. – 2015. – Vol 6. Issue 3. – P.344-349

[7] Kovacikova E. Development of speaking at primary schools through CLIL // *Xlinguae*. –2019. –Vol. 12. Issue 2, –P.17-26

[5] Юринова Е. А., Пахотина С. В., Цаликова И. К. Технология Task-based Learning and Teaching на занятиях по иностранному языку в вузе // *Высшее образование сегодня*. – 2016. – № 3. – С. 69–74.

[6] Бырдина О.Г., Юринова Е.А., Долженко С.Г. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза посредством CLIL // *Образование и наука*. –2020. –Vol. 22. № 7. –P.77-100

[7] Петрова Г.А. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Новокузнецк: Томский государственный педагогический университет, 2010. – 25 с.

[8] Тимкина Ю.Ю. Оценка иноязычной коммуникативной компетенции в квазипрофессиональной ситуации // *Мир науки. Педагогика и психология*, – 2019. – Т. 7. №1. – С. 45-50

[9] Coyle D., Hood P., Marsh, D. CLIL: Content and language integrated learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 250 с.

[10] Cimermanová I. A Review of European Research on Content and Language Integrated Learning // *Integration of Education*. –2021. –Vol. 25. Issue 2. P. 192-213.

[11] Patil chetan Vitthal, Bhavna R Sharma, Ramachandran M. Innovation Practices for Teaching English Communication skills to Professional Students // *Research Gate*. –2015. –Vol. 1. Issue 2. – P. 135-137

[12] Shumaila Jalal, Ali Nawab. The possibilities and challenges of using content and language integrated learning approach in a private sector school of Northern Sindh, Pakistan // *Cogent Education*. –2022. –Vol. 9. – Pp. 1-12.

## REFERENCES

[1] Kýnanbaeva S. S. Kunanbaeva S. S. *Sovremennoe inozazychnoe obrazovanie: metodologija i teorii (Modern foreign language education: methodology and theories): monografija*. – Almaty: Dom pechati «Jedel'vejs», 2005. – 264 p. [in Rus.]

[2] Lushnikova I.I. *Obuchenie studentov nejazykovyh fakul'tetov inostrannomu jazyku dlja obshhih celej: specifika, problemy, reshenija (Teaching students of non-linguistic departments a foreign language for general purposes: specifics, problems, solutions) // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Ser. ped. nauki*. – 2017. – T.1. №1. – Pp. 204-206. [in Rus.]

[3] Almabekova O.A. *Izmenenie celej pri obuchenii professional'no-orientirovannomu inostrannomu jazyku v uslovijah novogo social'nogo zakaza (Changing goals when teaching a professionally oriented foreign language in*

the context of a new social order) //Fundamental'nye issledovanija. Ser. ped. nauki. – 2012. –№3. – Pp. 548-552. [in Rus.]

[4] Yrsaliev S.Ä., Qarabasova L.Ş., Mūhametjanova Ä.Z., Ädıl A.B., Bekova M.A., Nūrlanov E.B. Üş tilde bilim berudi üiymdastyru: halyqaralyq täjiribe jäne Qazaqstanğa arnalğan üsynystar: JOO studentterine arnalğan oqulyq /S.Ä.Yrsaliev. – Astana: Qazaq, orys jäne aғылşyn tilderinde - «Aqparattyq-taldau ortalығы» AQ, 2017. – 184 p. [in Kaz.]

[5] Hymes D. On Communicative Competence//Sociolinguistics/eds.By J.B.Prideand J.Holmes. Harmonds worth:Penguin. – 1972. Vol. 1. – Pp. 269-293.

[6] Shishova E.O. Communicative Culture as a Component of Professional Competence of Future Teachers in the Bilingual Environment // Mediterranean Journal of Social Sciences, MCSER Publishing. –2015. –Vol 6. Issue 3. –P.344-349

[7] Kovacikova E. Development of speaking at primary schools through CLIL // Xlinguae. –2019. –Vol. 12. Issue 2, – Pp. 17-26

[8] Jurinova E. A., Pahotina S. V., Calikova I. K. Tehnologija Task-based Learning and Teaching na zanjatijah po inostrannomu jazyku v vuze (Technology Task-based Learning and Teaching in foreign language classes at the university) // Vysšee obrazovanie segodnja. – 2016. – № 3. – Pp. 69–74. [in Rus.]

[9] Byrdina O.G., Jurinova E.A., Dolzhenko S.G. Formirovanie inojazychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii u studentov pedagogičeskogo vuza posredstvom CLIL (Formation of foreign-language professional-communicative competence in students of a pedagogical university by means of CLIL) // Obrazovanie i nauka. –2020. –Vol. 22. № 7. – Pp. 77-100 [in Rus.]

[10]Petrova G.A. Formirovanie inojazychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii studentov (Formation of foreign language professional and communicative competence of students): Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogičeskikh nauk / G.A. Petrova. – Novokuzneck: Tomskij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet, 2010. – 25 s. [in Rus]

[11]Timkina Ju.Ju. Ocenka inojazychnoj kommunikativnoj kompetencii v kvaziprofessional'noj situacii (Assessment of foreign language communicative competence in a quasi-professional situation) // Mir nauki. Pedagogika i psihologija, – 2019. – T. 7. №1. – S. 45-50 [in Rus]

[12]Coyle D., Hood P., Marsh, D. CLIL: Content and language integrated learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 250 c.

[13]Cimermanová I. A Review of European Research on Content and Language Integrated Learning // Integration of Education. –2021. –Vol. 25. Issue 2. P. 192-213.

[14] Patil chetan Vitthal, Bhavna R Sharma, Ramachandran M. Innovation Practices for Teaching English Communication skills to Professional Students // Research Gate. –2015. –Vol. 1. Issue-2. – Pp. 135-137

[15] Shumaila Jalal, Ali Nawab. The possibilities and challenges of using content and language integrated learning approach in a private sector school of Northern Sindh, Pakistan //Cogent Education. –2022. –Vol. 9. – Pp. 1-12.

## ХИМИЯ МАМАНДЫҒЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ШЕТ ТІЛІ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ КІРІКТІРІЛГЕН ТЕХНОЛОГИЯ

\*Кенже Ә.Б.<sup>1</sup>, Битемирова А.Е.<sup>2</sup>, Жусупбеков А.А.<sup>3</sup>, Үсенбай А.Ү.<sup>4</sup>,  
\*<sup>1,2,4</sup>Өзбекәлі Жәнібеков атындағы

Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

<sup>3</sup>Абылай хан атындағы Қазақ ХҚЖӘТУ, Алматы, Қазақстан

*Аңдатпа.* Бұл зерттеу органикалық химия пәні бойынша студенттердің шет тілі дағдылары мен пән мазмұнын дамыту үшін интеграцияланған мазмұн мен тілді оқыту (CLIL) әдісін қолдану мүмкіндігін зерттеуге бағытталған. Зерттеудің өзектілігі педагогикалық ЖОО үшін CLIL оқыту технологиясының қолдануға байланысты теориялық және әдістемелік оқу құралдарының жоқтығымен түсіндіріледі. Ғылыми мақаланың мақсаты – CLIL негізінде болашақ химик мамандарының шет тілі кәсіби коммуникативті құзіреттілігін (ШТККҚ) қалыптастыруға бағытталған оқытуды ұйымдастыру моделдеуін даярлау және оның тиімділігін негіздеу. Осы мақсатқа жету үшін мақалада педагогикалық ЖОО студенттерінің ШТККҚ қалыптастырудың авторлық моделін енгізу нәтижелері және әртүрлі химия сабақтарында CLIL арқылы оқыту мен оқудың тиімділігі көрсетілген. Сондай-ақ, осы тәсілді жүзеге асыру үшін Quasse зерттеу әдісі қолданылды. Мәліметтерді алу үшін сұхбаттар, бақылаулар, сауалнамадан алынған деректерді талдау қолданылды. Зерттеу CLIL тәжірибесіндегі ЖОО мұғалімдеріне, сондай-ақ студенттердің ШТККҚ қалыптастыру мәселесімен айналысатын оқытушыларға пайдалы болуы мүмкін. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері ұсынылған моделдеуді енгізу, ағылшын тілінде кәсіби салада еркін қарым-қатынас жасай алатын, сөйлеу дағдылары қалыптасқан болашақ химик мамандарды дайындау сапасын арттыратынын растайды.

**Тірек сөздер:** құзіреттілік, кіріктірілген оқыту, кәсіби коммуникативтік құзіреттілік, CLIL технологиясы, шетел тілі құзіреттілігі, тілдік емес мамандықтар, химия, моделдеу



## ИНТЕГРИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ХИМИКОВ

\*Кенже А.Б.<sup>1</sup>, Битемирова А.Е.<sup>2</sup>, Жусупбеков А.А.<sup>3</sup>, Үсенбай А.Ү.<sup>4</sup>

\*<sup>1,2,4</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени  
Өзбекәлі Жәнібеков, Шымкент, Казахстан

<sup>3</sup>КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Это исследование направлено на изучение возможности использования интегрированного метода обучения содержанию и языку (CLIL) для развития навыков иностранного языка и содержания предмета студентами по органической химии. Актуальность исследования объясняется отсутствием теоретических и методических пособий, связанных с применением технологии CLIL для педагогического вуза. Цель научной статьи – подготовить моделирование организации обучения, направленное на формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности (ИПКК) будущих химиков на основе CLIL и обосновать его эффективность. Для достижения поставленной цели в статье показаны результаты реализации авторской модели формирования студентов педагогических вузов и эффективность преподавания и обучения с использованием CLIL на различных уроках химии. Также для реализации данного подхода был использован метод исследования Quasse. Для получения информации использовались интервью, наблюдения и анализ данных анкет. Исследование может быть полезно преподавателям вузов, практикующим CLIL, а также преподавателям, занимающимся проблемой формирования ИПКК студентов. Кроме того, результаты исследования подтверждают, что реализация предложенного моделирования повышает качество подготовки будущих специалистов-химиков, свободно коммуницирующих в профессиональной сфере на английском языке и имеющих развитые разговорные навыки.

**Ключевые слова:** компетентность, интегрированное обучение, профессиональная коммуникативная компетентность, технология CLIL, иноязычная компетенция, неязыковые специальности, химия, моделирование

*Received: July 15, 2024*

UDC 81'243:004.77

IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.024>

**CONTEMPORARY TECHNOLOGIES IN THE DESIGN OF  
EDUCATIONAL PLATFORMS FOR LANGUAGE LEARNING:  
WEB 2.0 AND WEB 3.0**

\*Ayasheva D.B.<sup>1</sup>, Nurkenova S.S.<sup>2</sup> Ospanova Zh.T.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Eurasian National University named after L.N. Gumilyov,  
Astana, Kazakhstan

<sup>3</sup>A.K. Kussayinov Eurasian Humanities Institute  
Astana, Kazakhstan

**Abstract.** In the current educational context, technology plays a key role, especially in the development of socially oriented services for learning foreign languages. This article aims to identify the main aspects of designing an educational service for teaching foreign languages, taking into account the requirements and capabilities of Web 2.0 and Web 3.0 technologies. The study focuses on the importance of creating an educational platform integrated with social functions and adaptive design, which provides higher engagement and effectiveness of the educational process.

Particular attention is paid to the use of artificial intelligence to personalize learning, which allows you to adapt learning trajectories for each user and include pronunciation assessment tools important for language education. The paper also explores Web 3.0 capabilities, such as the adoption of blockchain technologies for educational contracts and digital IDs, and provides more secure storage for student data. In addition, the article examines the concept of content updates, multi-platform and integration with external resources, which ensures the relevance and versatility of the platform for users.

As part of the study, a survey of students was conducted to identify their preferences, needs and expectations regarding educational services. This made it possible to include in the development of the platform concept functions that meet the needs of students, for example, social interaction and the possibility of team learning. The recommendations received are aimed at creating successful educational platforms that take into account modern technological trends and are focused on increasing the efficiency of teaching foreign languages. A survey conducted among students made it possible to highlight key preferences regarding adaptive design, multifunctionality and social capabilities of the platform. The identified data became the basis for the creation of an educational platform that provides a personalized approach and maintains constant feedback from users. Thus, the model of a social network

for learning foreign languages presented in the article reflects the current needs of students and meets modern requirements for educational technologies.

**Key words:** social networks, foreign language, Web 2.0, Web 3.0, educational technologies, flexible learning formats, blockchain, learning personalization, digital interaction

### **Introduction**

The article provides a review of existing research in the field of foreign language education, identifying gaps and proposing new approaches based on the integration of Web 2.0 and Web 3.0 technologies into the educational process. In studying this issue, it was determined that scholars focusing on this area have concentrated on interface adaptability, including aspects of mobile adaptation [1]. Some researchers have also explored interactive elements in educational platforms, although often without considering the specifics of language learning [2]. Furthermore, early studies in artificial intelligence in education have outlined general principles of personalization but not always within the scope of language education and not always including analysis of pronunciation assessment systems, particularly in the context of foreign language learning [3].

Existing research provides an overview of Web 3.0 technologies but rarely transitions to their practical application in education. Works related to blockchain typically focus on areas such as digital diplomas, with limited attention to educational contracts. In turn, as evidenced by the results of literature analysis, studies on the social functions of educational platforms shed light on the importance of student interaction but rarely in the context of language learning. Although many researchers have examined collaborative learning approaches, they often do so without linking them to the capabilities of social networks.

Thus, this article elaborates on the works of scholars who have studied various aspects of educational platforms and the principles of their design. The research employed the following approaches: literature review, analysis of existing platforms, and conducting surveys to identify student needs. The innovative methodologies proposed in the article are based on previous research, filling gaps in language education using innovative Web 2.0 and Web 3.0 technologies.

In the current digital age, technologies that shape the field of education are actively developing. In particular, social networks and Web 2.0 and Web 3.0 technologies occupy a special place, providing unique opportunities for learning foreign languages. The relevance of this research is driven by the need to create modern educational tools adapted to contemporary technological realities.

Existing platforms for language learning are limited in their integration with social networks and the use of Web 2.0 and Web 3.0 technologies, which reduces the effectiveness of learning and does not fully meet the needs of modern learners. Thus, this paper intends to study existing Web 2.0 and Web 3.0 technologies and their applicability in education, develop the concept of a social network service considering adaptive design and interactive features based on conducted surveys as well as explore the possibilities of applying artificial intelligence in personalizing language learning. The topic of using social networks in education and Web 2.0 and Web 3.0 technologies has been actively researched, but many aspects of their application in the context of language learning remain insufficiently studied. This study focuses on a comprehensive approach to creating a social network service that meets the modern requirements of foreign language learning.

### **Methods and materials**

In this paper, we focus on the question how a social network service for foreign language learning could be developed by integrating the principles of Web 2.0 and Web 3.0, using modern technologies adapted to the needs of contemporary learners. In other words, we strive to comprehend if the establishment of a social network service that combines elements of Web 2.0 and Web 3.0, with the integration of artificial intelligence technologies, adaptive design, and blockchain, will enhance the effectiveness of the foreign language learning process, providing a personalized and interactive approach. The research itself contains several stages, namely:

1. Literature review and analysis of current trends. This stage included the study of existing educational platforms and analysis of trends in the use of social networks and Web 2.0 and Web 3.0 technologies in language learning.

2. Investigation of Web 2.0 and Web 3.0 technologies. During this stage, the thorough analysis was conducted on the capabilities of Web 2.0 and Web 3.0 technologies and their applicability in the context of creating an educational service.

3. Conducting a survey. Initially, we developed a structured questionnaire for surveying students, considering the main research topics and then conducted a preliminary study to identify key questions and aspects to be assessed. Within this stage, we also distributed the questionnaires among students of L.N. Gumilyov Eurasian National University, particularly, carried out the survey among 98 students, including 62 students studying non-language specialties, processed and analyzed the obtained data, highlighting the main trends and preferences of students in the context of using social networks and educational services. Following this, we incorporated the survey results into the formation of the social network service concept and integrated the identified student preferences into the key aspects of design.

4. Service concept design. This stage encompasses the development of the concept of the social network service.

In order to attain the aims of the paper, we implemented a variety of methods including descriptive analysis, comparative analysis, modeling method, survey and social network analysis. Expected results comprise a developed algorithm for fostering a social network service with adaptive design, integrated Web 2.0 and Web 3.0 technologies, an artificial intelligence system, blockchain technologies, social functions, a content update system, and progress analytics. The survey results serve as the basis for understanding the preferences and needs of students in the field of language learning. This data is integrated into the service design process, ensuring a more accurate match to user expectations. The research stages, methods, and expected results are aimed at creating an innovative educational product that combines advanced technologies and social aspects for more effective foreign language learning.

## Results

The literature review conducted in this research demonstrates that both Kazakhstani and international studies actively explore the use of innovative technologies in education. For instance, G.I. Baigunisova, A.U. Tazhieva, and A.K. Bolatova, in their work «The Use of Web 2.0 Tools in Teaching English as a Foreign Language», examine the role of Web 2.0 tools in developing students' productive and receptive language skills. Their practical study indicates that teachers highly value Web 2.0 for improving language skills due to their awareness of its benefits in education [4, p. 228].

Similarly, Sh.M. Babaeva emphasizes the potential of Web 2.0 and Web 3.0 technologies to enhance teaching and learning. In her work «Application of Web Services Technologies Web 2.0, Web 3.0 in the Classes of Special Disciplines in the Educational Process», she highlights that these technologies make learning more interactive and visual, enable individualized approaches, and save time on knowledge assessment, improving feedback efficiency [5, p. 2]. This is particularly relevant for foreign language instruction, where personalization and interactivity are essential for success.

Foreign researcher N.V. Leshchev, in his study «The Use of Web 3.0 Technology in the Field of Education», notes that integrating Web 3.0 technologies enhances learning outcomes by creating intelligent systems that adapt to students' needs, providing personalized recommendations and materials [6, p. 135].

The adoption of innovative technologies necessitates a comprehensive approach, including teacher training, infrastructure development, and methodological updates. Studies confirm that correctly implemented technologies significantly improve educational quality, aligning it with societal

needs. Educational institutions should support these innovations through technical resources and new pedagogical approaches that leverage Web 2.0 and Web 3.0 capabilities.

Web 3.0 technologies, through artificial intelligence and machine learning, allow for personalized learning paths. A.S. Okhryamkina and N.V. Buzhinskaya observe that such technologies create individual educational trajectories, enhancing material retention [7, p. 5].

Additionally, R.M. Kubova and V.V. Shamraeva stress the value of automating monitoring and evaluation processes, making assessments more transparent and objective [8, p. 38]. V.V. Gnedenko and A.V. Tyutyaev underline the importance of electronic educational and methodological complexes, which integrate multimedia resources and improve access to diverse materials, thereby elevating education quality [9, p. 88].

Thus, research shows that integrating Web 2.0 and Web 3.0 technologies into the foreign language learning process is not only possible but also necessary to create a more dynamic, interactive, and effective educational environment. Educational institutions should strive to modernize their methods and infrastructure to fully leverage the advantages offered by modern technologies. The application of these technologies requires a deep understanding of pedagogical theories and methodological approaches, which allows for effectively integrating innovations into the foreign language learning process.

As part of our study, a survey was conducted involving students of language and non-language specialties at the L.N. Gumilyov Eurasian National University. A total of 98 students participated, 62 of whom study non-language specialties such as «Tourism», «Pedagogy and Psychology», and «Journalism». The respondents should represent the target audience of our future service.

A questionnaire was proposed for designing a social network service for foreign language learning in the context of Web 2.0 and Web 3.0, adapted from D.E. Onorin [10].

1. Experience in language learning:
  - How long have you been studying a foreign language?
  - What methods and resources have you used for learning before?
2. Use of social networks:
  - How often do you use social networks?
  - Which social networks do you prefer?
  - Do you use social networks for educational purposes?
3. Needs in foreign language learning:
  - What are the main difficulties you encounter when learning a foreign language?

– What aspects of language learning are important to you (grammar, speaking practice, reading, writing)?

4. Technology preferences:

– Which devices (computer, smartphone, tablet) do you prefer to use for learning?

– What is more important to you: ease of use or advanced features?

5. Interactivity and social functions:

– What role do interactive elements play in language learning?

– Is it important for you to interact with other users in the context of learning?

6. Interest in Web 3.0 technologies:

– Are you familiar with the concept of Web 3.0?

– Do you consider the use of Web 3.0 technologies important in educational services?

7. Security and privacy:

– How important are data security and privacy issues to you when using educational platforms?

8. Learning format preferences:

– What is more important to you: individual learning or group sessions?

– Do you prefer a structured course or a more flexible format?

9. Additional features:

– What additional features (gamification, progress analytics, etc.) would interest you in a social network service for language learning?

10. Expectations from the social network service:

– What are your expectations from an ideal social network service for foreign language learning?

These questions were aimed to help us gather information about the needs and preferences of our target audience, which can be used in the design and development of a social network service for foreign language learning in the context of Web 2.0 and Web 3.0. The analysis of the survey results depicted that language specialty students generally spend more time learning languages, but non-language specialty students are more active in using online courses (Diagram 1).

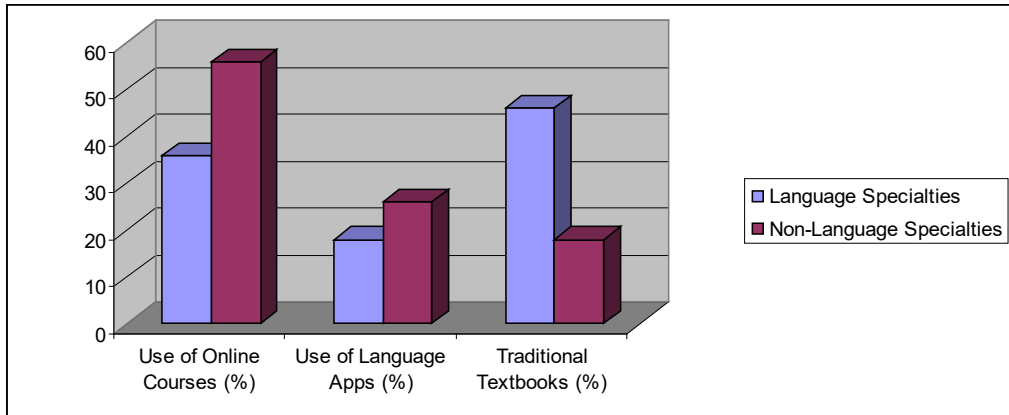


Diagram 1 - Experience in language learning and learning methods

Most students prefer Instagram for daily use. Educational purposes are actively pursued by all, especially language specialty students (Table 1).

Table 1 - Use of social networks for learning

	Daily use (%)	Preferred social networks	Use for educational purposes (%)
Overall	58	Instagram (42), Facebook (35), Twitter (23)	76
Language specialties	56	Instagram (40), Facebook (33), Twitter (27)	78
Non-language specialties	62	Instagram (45), Facebook (37), Twitter (18)	74

According to the survey, it can be concluded that non-language specialty students are more prone to difficulties in grammar, while language specialty students highlight conversational practice. Furthermore, approximately 60% of non-language specialty students encountered issues in writing and consequently this skill emerged as a critical focus area while their counterparts demonstrated comparatively better competency in writing. Students of both groups found reading the least arduous of the skills.

Smartphones are the most popular device for language learning. Non-language specialty students are more focused on the ease of use than on advanced features (Table 2).



Table 2 - Technology preferences

	Preferred Device (%)	Importance of ease of use (%)	Importance of advanced features (%)
Overall	Smartphone (46), computer (32), tablet (22)	58	42
Language specialties	Smartphone (44), computer (34), tablet (22)	56	44
Non-language specialties	Smartphone (48), computer (30), tablet (22)	60	40

Students in both groups highly value interactive elements namely 80% of language specialty students highlight the significance of interactivity within language acquisition whereas slightly lower, around 70% of non-language specialties students reckon the same as well. As far as the aspect of the interaction with other users is concerned, roughly 90% of language specialties students prioritize it as a principal component of their language learning. Similarly, about 80% of non-language specialties students emphasized the value of user interaction.

Students are generally not very familiar with the concept of Web 3.0, but a high percentage consider it important for education. For instance, 36% of students overall are aware of Web 3.0, with 32% among language specialty students and 40% among non-language specialties. However, 78% of students recognize the importance of using Web 3.0 technologies for educational purposes. This includes 80% of language specialty students and 76% of non-language specialty students.

Data security is a critically important issue for all students, regardless of their field of study. Overall, 92% of respondents highlighted the importance of this aspect, with 94% among language specialty students and 90% among non-language specialties.

The preferred learning format is also significant for students. Most of them favor group sessions, particularly those studying language specialties. Overall, 62% of students prefer group sessions, including 64% of language specialty students and 60% of non-language specialty students. Conversely, individual learning is more popular among non-language specialty students (50% compared to 42% among language specialty students).

Students highly value additional features such as gamification and progress analytics, which could become key aspects in designing an educational

platform. In total, 88% of students expressed interest in gamification, with 86% among language specialties and 90% among non-language specialties. As for progress analytics, 76% of students noted its importance, including 78% of language specialty students and 74% of non-language specialties.

Finally, most students emphasized that they primarily expect ease of use from a social network service, underscoring the significance of user-friendly interfaces.

Thus, as shown by the survey results, students demonstrate great interest in using social networks for language learning, preferring convenient and interactive learning formats. The importance of data security and interest in advanced technologies were also noted. These results will be a key factor in further designing the social networking service. In addition, based on the findings, it is unequivocal that students express profound interest in learning languages through social networks, prefer convenient formats, and support the use of advanced Web 3.0 technologies. Nevertheless, the issues of data security and privacy do have high priority. These results can serve as a basis for creating a unique social networking service that meets the needs of students at the Eurasian National University.

The project to create a social networking service for language learning based on the survey results looks promising and in high demand. The combination of modern technologies, social interaction, and an individual approach will provide students with an effective and engaging tool for language learning in Web 2.0 and Web 3.0 environments.

### **Discussion**

The process of designing a social networking service for foreign language learning in the Web 2.0 and Web 3.0 milieu requires a systematic and thorough approach. Each stage of development aims to create an innovative and effective educational product capable of combining principles of adaptability, interactivity, and advanced technologies. In this context, special attention is paid to adaptive design and the implementation of interactive elements to ensure high user satisfaction and effectiveness.

The first stage of designing the social networking service for language learning includes planning the design and defining interactive elements to create a modern and responsive interface. Analyzing adaptability requirements plays a key role in this process, considering the variety of devices and platforms the service will be used on. Developing an adaptive design includes not only the appearance of the interface but also the organization of content to ensure ease of use on various devices.

The second stage involves researching the application areas of artificial intelligence in education, especially in the context of language learning.

Analyzing applications of machine learning and AI in this field facilitates identifying the best practices and methods that can be adapted for the created service. Developing a pronunciation analysis system focuses on creating a system capable of analyzing users' pronunciation. At this stage of design, the main focus is on maximizing the use of AI capabilities to enhance the effectiveness and satisfaction of service users.

The third stage of design focuses on integrating modern Web 3.0 and blockchain technologies to create an innovative and decentralized educational platform. Studying Web 3.0 technologies begins with an overview of decentralization concepts, smart contracts, and interoperability. Analyzing smart contracts becomes key to creating decentralized educational contracts, providing a transparent and reliable educational experience. This stage of the design permits not only to implement advanced technologies but also to establish new standards in the field of security, transparency, and effective management of the educational process.

The fourth stage of design focuses on creating a social educational environment that stimulates interaction and collaborative learning. Analyzing existing social platforms commences from studying successful examples of social networks and educational platforms, identifying features that contribute to active interaction within the community.

The fifth stage of design pays sharp attention to the continuous updating of educational content and the implementation of an analytics system to monitor user progress. Creating a content update system involves developing mechanisms for regularly updating materials considering current educational trends. Integrating analytics tools enables comprehensive tracking of user activity, assessing their progress, and analyzing the success of learning.

The sixth stage of design emphasizes various devices and platforms, as well as integrating with external educational resources. Defining platforms begins with researching popular devices and operating systems, allowing the development of adaptive design and ensuring a smooth user experience.

The seventh stage centers on developing test scenarios, pilot testing, and systematically collecting feedback. Creating detailed test scenarios allows evaluating all aspects of the platform, and pilot testing with a limited group of users assists in identifying shortcomings before full launch. Collecting and analyzing feedback provides valuable input for further improving the service.

A staged approach to designing and implementing components will ensure the systematic development of the service, considering user needs and enhancing the quality of the educational experience.

Table 3 presents the components and results of the design of the social networking service as well as provides a compact overview of the key components implemented in the social networking service for foreign language

learning, as well as the main projected outcomes to be achieved through their implementation. Each component is a vital element in ensuring an effective and interactive educational process.

Table 3 - Key components and design results of the social networking service

Component	Content
1. Adaptive design and interactive features	- Development of an adaptive interface, ensuring ease of use across various devices.
	- Integration of chats, webinars, and gamified tasks to enhance user engagement.
2. Use of Artificial Intelligence (AI)	- Implementation of machine learning mechanisms to personalize learning, considering individual needs.
	- Development of a pronunciation analysis system to improve speaking skills.
3. Use of Web 3.0 and blockchain technologies	- Implementation of Web 3.0 technologies to create decentralized educational contracts, ensuring transparency in user achievements.
	- Application of blockchain technologies for secure storage of personal data and user achievements.
4. Social features and collaborative learning model	- Capability to create groups and educational communities for collaborative learning.
	- Integration of social features for rating and commenting on materials.
5. Content updates and progress analytics	- Regular updating of educational content to meet user needs.
	- Provision of tools for tracking progress and analyzing language learning success.
6. Multi-platform support and integration with external resources	- Support for access through various devices to enhance user convenience.
	- Integration with external resources (online dictionaries, language apps, social media) to enrich the learning experience.

7. Testing results and user feedback	- Pilot tests confirmed high ratings for usability and learning effectiveness.
	- Positive feedback from users highlighting the application of artificial intelligence, social features, and integration of Web 3.0 technologies as key advantages of the service.

The results presented in the table reflect the success of applying Web 2.0 and Web 3.0 technologies in the service design, as well as positive user impressions that support the effectiveness and value of the created platform.

### Conclusion

Based on a thorough analysis of survey results, it becomes evident that students in the 21<sup>st</sup> century show increased interest in innovative language learning methods, especially in the context of using social networks and advanced technologies. Considering these results, the necessity of developing a specialized social networking service for foreign language learning becomes a relevant task. Thus, throughout the research process, the following key stages of design were identified based on survey results:

1. The initial stage includes creating an adaptive interface capable of providing comfortable usage on various devices, as well as integrating interactive elements to enhance engagement levels.

2. Implementation of machine learning mechanisms for personalized learning, pronunciation analysis, and providing individual recommendations.

3. Development of decentralized educational contracts using Web 3.0 and blockchain technologies to ensure transparency and security.

4. Creation of functionality for forming groups and educational communities, as well as integrating social features for user interaction.

5. Regular updating of educational content according to user needs and implementing an analytics system to monitor progress.

6. Supporting platform use on various devices and integrating with external educational resources.

7. Conducting pilot testing to assess effectiveness and gather user feedback for further service improvement.

The project to create a social networking service for foreign language learning based on the survey results appears promising and in demand. The combination of modern technologies, social interaction, and personalized approach will provide students with an effective and engaging tool for language learning in the terms of Web 2.0 and Web 3.0.

## REFERENCES

- [1] Gorozhanov A.I. Example of the development of a remote course of a foreign language as a node of a learning virtual environment. - Westn. Mosk. state linguist. University. - Issue. 10(749). - M.: FSBEI HE MSLU, 2016. – 218 c. - S. 50-62.
- [2] Olshanskaya, N. A. The use of interactive platforms and resources in the educational process//Pedagogical skills. - Kazan: Young scientist, 2021. - S. 43-46. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/409/16795/>
- [3] Apoorv Gehlot Artificial Intelligence in Education: Benefits, Application, and Development // <https://apoorv-gehlot.medium.com/artificial-intelligence-in-education-benefits-application-and-development-ba62b7cb035a>
- [4] What is Web 3.0 (Web3)? Definition, guide and history / By David Essex, Industry Editor Sean Michael Kerner Alexander S. Gillis, Technical Writer and Editor // <https://www.techtarget.com/whatis/definition/Web-30>
- [5] Titova S, Shikrizova K. Theoretical and methodological foundations of the use of electronic educational resources in teaching a foreign language// <https://www.academia.edu/36970319/>
- [6] Polyadova E. Methodological foundations of using interactive applications for creating materials on a foreign language in higher education// <https://www.academia.edu/109551436/>
- [7] Beloglazov A.A., Beloglazova L.B., Beloglazova I.A., Trubacheev E.V., Maltsev O.L., Kletskin A.A., Pechersky D.K., Blokhin M.R. Use of m-learning technologies in higher education: problems and prospects//Vestnik RUDY N. Series: Informatization of Education 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-m-learning-v-vysshem-obrazovanii-problemy-i-perspektivy>
- [8] Pazyura N. The use of social networks in the process of learning English as a second language / National Aviation University. URL: <https://www.researchgate.net/publication/330398221>
- [9] Kochmar D. The Process of Teaching a Foreign Language with the Use of Social Internet Applications. URL: // [https://www.academia.edu/78645777/The\\_Process\\_of\\_Teaching\\_a\\_Foreign\\_Language\\_with\\_the\\_Use\\_of\\_Social\\_Internet\\_Applications](https://www.academia.edu/78645777/The_Process_of_Teaching_a_Foreign_Language_with_the_Use_of_Social_Internet_Applications)
- [10] Onorin, D.E. The advantages of the electronic social network Facebook as a means of teaching a foreign language to adults/K.E. Bezukladnikov, D.E. Onorin//Modern problems of science and education 2017. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27075>

**ТІЛДІК ОҚЫТУҒА АРНАЛҒАН БІЛІМ БЕРУ  
ПЛАТФОРМАЛАРЫН ЖОБАЛАУДАҒЫ ЗАМАНАУИ  
ТЕХНОЛОГИЯЛАР: WEB 2.0 ЖӘНЕ WEB 3.0**

\*Аяшева Д.Б.<sup>1</sup>, Нуркенова С.С.<sup>2</sup>, Оспанова Ж.Т.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

<sup>3</sup>А.Қ. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институты  
Астана, Қазақстан

**Аңдатпа.** Қазіргі заманғы білім беру контексі жағдайында технологиялар, әсіресе шет тілдерін үйрену үшін әлеуметтік бағдарланған сервистерді әзірлеуде негізгі рөл атқарады. Бұл мақала Web 2.0 және Web 3.0 технологияларының талаптары мен мүмкіндіктерін ескере отырып, шет тілдерін оқытуға арналған білім беру сервисін жобалаудың негізгі аспектілерін анықтауды мақсат етеді. Зерттеу оқу процесінің неғұрлым жоғары тартымдылығы мен тиімділігін қамтамасыз ететін әлеуметтік функциялармен және бейімделген дизайнмен интеграцияланған білім беру платформасын құрудың маңыздылығына назар аударады.

Оқытуды дербестендіру үшін жасанды интеллектті пайдалануға ерекше назар аударылады, бұл оқу траекторияларын әрбір пайдаланушыға бейімдеуге және тіл білімі үшін маңызды айтуды бағалау құралдарын қосуға мүмкіндік береді. Мақалада сондай-ақ білім беру келісімшарттары мен сандық куәліктер үшін блокчейн-технологияларды енгізу сияқты Web 3.0 мүмкіндіктері зерттеледі, сондай-ақ студенттердің деректерін неғұрлым қауіпсіз сақтау қамтамасыз етіледі. Бұдан басқа, мақала контентті жаңарту тұжырымдамасын, көп платформалылықты және сыртқы ресурстармен интеграцияны қарастырады, бұл пайдаланушылар үшін платформаның өзектілігі мен әмбебаптығын қамтамасыз етеді.

Зерттеу шеңберінде студенттердің білім беру сервисіне қатысты артықшылықтарын, қажеттіліктері мен күтулерін анықтау үшін сауалнама жүргізілді. Бұл тұғырнаманың тұжырымдамасын әзірлеуге студенттердің сұранысына сәйкес келетін функцияларды қосуға мүмкіндік берді, мысалы, әлеуметтік өзара іс-қимыл және командалық оқыту мүмкіндігі. Алынған ұсынымдар қазіргі заманғы технологиялық үрдістерді ескеретін және шет тілдерін оқытудың тиімділігін арттыруға бағытталған табысты білім беру платформаларын құруға бағытталған. Студенттер арасында жүргізілген сауалнама платформаның адаптивті дизайнына, көпқырлылығына және әлеуметтік мүмкіндіктеріне қатысты негізгі артықшылықтарды бөліп көрсетуге мүмкіндік берді. Анықталған деректер дербес тәсілді қамтамасыз ететін және пайдаланушылармен тұрақты кері байланысты қамтамасыз ететін білім беру платформасын құру үшін негіз болды. Осылайша, мақалада ұсынылған шет тілдерін үйренуге

арналған әлеуметтік желі моделі студенттердің өзекті қажеттіліктерін көрсетеді және білім беру технологияларына қойылатын қазіргі заманғы талаптарға сәйкес келеді.

**Тірек сөздер:** әлеуметтік желілер, шетел тілі, Web 2.0, Web 3.0, білім беру технологиялары, икемді оқыту форматтары, блокчейн, оқытуды дербестендіру, сандық өзара әрекет

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ: WEB 2.0 И WEB 3.0

\*Аяшева Д.Б.<sup>1</sup>, Нуркенова С.С.<sup>2</sup>, Оспанова Ж.Т.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

<sup>3</sup>Евразийский гуманитарный институт имени А.К.Кусаинова  
Астана, Казахстан

**Аннотация.** В условиях современного образовательного контекста технологии играют ключевую роль, особенно в разработке социально-ориентированных сервисов для изучения иностранных языков. Данная статья ставит целью выявить основные аспекты проектирования образовательного сервиса для обучения иностранным языкам с учётом требований и возможностей технологий Web 2.0 и Web 3.0. Исследование акцентирует внимание на важности создания образовательной платформы, интегрированной с социальными функциями и адаптивным дизайном, который обеспечивает более высокую вовлеченность и эффективность учебного процесса.

Особое внимание уделено использованию искусственного интеллекта для персонализации обучения, что позволяет адаптировать учебные траектории под каждого пользователя и включать инструменты оценки произношения, важные для языкового образования. В статье также исследуются возможности Web 3.0, такие как внедрение блокчейн-технологий для образовательных контрактов и цифровых удостоверений, а также обеспечивается более безопасное хранение данных студентов. Кроме того, статья рассматривает концепцию обновления контента, мультиплатформенность и интеграцию с внешними ресурсами, что обеспечивает актуальность и универсальность платформы для пользователей.

В рамках исследования проведён опрос студентов, чтобы выявить их предпочтения, потребности и ожидания в отношении образовательного сервиса. Это позволило включить в разработку концепта платформы функции, которые соответствуют запросам студентов, например, социальное взаимодействие и возможность командного обучения.



Полученные рекомендации направлены на создание успешных образовательных платформ, учитывающих современные технологические тенденции и ориентированных на повышение эффективности обучения иностранным языкам. Анкетирование, проведенное среди студентов, позволило выделить ключевые предпочтения, касающиеся адаптивного дизайна, многофункциональности и социальных возможностей платформы. Выявленные данные стали основой для создания образовательной платформы, которая обеспечивает персонализированный подход и поддерживает постоянную обратную связь с пользователями. Таким образом, представленная в статье модель социальной сети для изучения иностранных языков отражает актуальные потребности студентов и соответствует современным требованиям к образовательным технологиям.

**Ключевые слова:** социальные сети, иностранный язык, Web 2.0, Web 3.0, образовательные технологии, гибкие форматы обучения, блокчейн, персонализация обучения, цифровое взаимодействие

*Received: July 18, 2024*

**UDC 378.147:811**

**IRSTI 14.35.09**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.025>

## **CULTURAL ASPECTS AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES: THE IMPACT OF MONDLY VR ON LANGUAGE LEARNING**

\*Kussainova A.Z.<sup>1</sup>, Zhussupova R.F.<sup>2</sup>, Shadiev R.N.<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

<sup>3</sup>Zejiang University, Zhejiang Province, China

**Abstract.** This study is devoted to assessing the impact of the Mondly VR program on foreign language learning and student motivation in various cultural contexts. As part of the first stage, a quasi-experimental study was conducted using pre-and post-tests, as well as a control group. The participants were 34 students studying a second foreign language. The results showed a significant improvement in the vocabulary of students using Mondly VR, compared with traditional teaching methods. In the second stage of the study, three focus groups were organized, consisting of students from Kazakhstan, Kyrgyzstan, and Thailand. Participants discussed the impact of Mondly VR on their motivation, confidence in communication, and enjoyment of the learning

process. The main topics of discussion included engagement in learning, career prospects, social connections, and practical application of language. Data analysis revealed both common and unique aspects of VR perception depending on the cultural context. In general, the results of the study emphasize the potential of virtual reality as an effective tool in language teaching, as well as the need to take into account cultural factors to optimize educational methods. The results suggest that the integration of technologies such as Mondly VR can not only improve language acquisition, but also create a more interactive and enjoyable learning environment.

**Key words:** Mondly VR, virtual reality, foreign language learning, student motivation, cultural contexts, quasi-experimental study, vocabulary improvement, focus groups

### **Introduction**

Modern technologies, in particular virtual reality (VR), are significantly changing approaches to teaching foreign languages, offering new opportunities for students. The Mondly VR program is one such tool that combines elements of interactive learning and immersion in a language environment. In recent years, researchers have begun to pay attention to the impact of innovative technologies on student motivation, especially in the context of different cultural backgrounds.

There is broad agreement in the field indicating that several pedagogical theories, including constructivist learning, situated learning, inquiry-based learning, game-based learning, and engagement theory support the use of virtual reality (VR) in education [1].

According to research by P. Aiello the concept of the relationship between teaching and new technologies, particularly virtual reality, has been greatly influenced by the paradigm of constructivism. Constructivism emphasizes the importance of the activity of the subject in building knowledge and recognizes the potential of an "invented reality" influenced by an individual's perception and action. Virtual reality systems can provide educational value by creating a "situational" learning environment that incorporates contextual elements. The relationship between perception and action is crucial in virtual reality, as users feel present in the virtual environment through their actions and perceive that the environment considers them present [2].

Another scholars as Hsiu Mei and Liaw Shu's analysis indicates situated learning theory in virtual reality (VR) refers to using VR technology to create immersive and realistic learning environments where learners can engage in authentic and contextually relevant activities. VR as a tool for situated learning: VR provides learners with a realistic simulated environment in which to safely perform specific tasks and engage in authentic learning experiences. It allows

learners to visualize three-dimensional (3D) data and provides interactive environments that reinforce the sensation of immersion into a computer-generated virtual world [3].

Building on this, Yun Wen's work highlights the fact that VR applications have the potential to reinvent teaching practices and appeal to the increasing attention on pedagogical innovation. Inquiry-based learning (IBL) is a pedagogical strategy that can be integrated with VR to enhance science learning in primary schools. Participatory virtual reality simulations can be used to facilitate teaching and learning in science education [4].

From the Agbo F.J. the use of VR game-based applications in education provides motivation, engagement, and cognitive benefits to learners. It can transform traditional teaching methods into a more interactive and motivating approach [5].

The gamification of learning has been a popular trend in recent years, and with the advent of VR technology, gamification in education has taken a step forward. VR enables students to immerse themselves in a simulated environment, making the learning experience more memorable and impactful [6].

Andreas Marugkas' view on this problem suggests that a theory based on virtual reality games implies the application of game principles and mechanics in a virtual reality environment to improve the learning process.

Virtual reality technology is ideal for gamified learning because it provides an immersive and interactive experience that can reproduce real-life situations and provide instant feedback to students.

Gamification of virtual reality learning can make education more fun, enjoyable and effective.

- Virtual reality-based gamification allows students to interact with virtual objects and scenarios, making the learning process more memorable and effective.

- Virtual reality game theory can contribute to the development of a sense of accomplishment and progress, which can further motivate students to persevere and achieve their learning goals [6].

However, by Christelle Not studies suggest that theories related to VR include Cognitive Resource Theory, Van der Heijden's Model, Interference Theory, and Perception Load Theory [7]. VR is particularly useful in foreign language learning settings, where students may not have access to suitable environments to practise and use the target language. VR can be integrated with task-based instruction to engage learners in meaningful, goal-directed communication and problem-solving activities. This can enhance learner participation, engagement, and negotiation.

Research shows that VR can significantly enrich the educational experience by providing safe and realistic environments in which students can develop their skills and put knowledge into practice. Integrating VR with learning methods such as Inquiry-Based Learning (IBL) and Task-Based Instruction (TBI) opens up new horizons for active student participation, which helps to increase their motivation and engagement [7].

In addition, the use of game elements in VR learning, as confirmed by the theory of gamification, makes the learning process more exciting and memorable. VR allows students to interact with virtual objects and scenarios, which not only improves learning, but also creates a sense of achievement and progress.

This article examines how the use of game elements in virtual reality learning is consistent with gamification theory, making the learning process more engaging and memorable. It examines how the Mondly VR program provides students with the opportunity to interact with virtual objects and scenarios, which not only improves learning but also creates a sense of achievement and progress.

The study pays special attention to the cultural aspect: it analyzes how cultural factors from Kazakhstan, Kyrgyzstan, and Thailand affect students' perceptions and motivation when using VR technologies. It emphasizes the importance of taking into account cultural contexts in the learning process, as they can significantly affect the effectiveness of gamification and VR in foreign language teaching. Thus, the study shows how the integration of cultural features with game elements can increase students' motivation and engagement in the educational process.

Based on the information provided, Mondly VR has shown potential in language learning, particularly in vocabulary acquisition. Studies have indicated that the immersive VR application of Mondly led to a statistically significant increase in vocabulary acquisition for learners of a foreign language [8]. Additionally, VR technology was found to be engaging and immersive for learners. However, it is important to note that while Mondly VR has shown promise in supporting language learning, it has not been conclusively proven to be superior to non-VR or traditional methods of language learning review of Mondly as a language learning application.

The use of immersive VR systems, such as Mondly VR, in language learning is becoming increasingly popular due to the affordable cost of new wave VR headsets like Oculus and HTC Vive. Immersive VR systems have the potential to provide more efficient and richer learning experiences compared to non-immersive or semi-immersive VR systems [9].

The first part of recent studies based on a study by Iolie Nicolaidou, Petros Pissas and Dimitrios Boglou "Comparison of immersive virtual reality

with mobile applications in learning foreign languages in higher education: a quasi-experiment” [9], which compared two versions of Mondly VR: one played on head-mounted displays and another watched without VR on a regular computer screen. The study showed that VR players tended to pay more attention to desktop-based VR, leaving the potential for head-mounted displays to be investigated further.

Recent research on the Mondly VR application has explored its impact on foreign language learning conducted a pilot study to assess students’ attitudes toward VR-assisted language learning [10]. In their study, 22 participants used a VR lesson in a computer lab with the Mondly app and Oculus Go headset, completing a post-experience survey indicating a high level of immersion. While this study demonstrated that VR can be engaging and immersive, it did not measure learning outcomes or use a standardized immersion assessment tool.

Another relevant study by Hajizadeh et al. compared two versions of Mondly VR: one with a head-mounted display and another using a standard computer screen. Their research, involving 49 seventh graders in Taiwan, revealed that participants using VR showed significantly better vocabulary learning and retention compared to those using non-VR methods [11]. The study reported mixed or inconclusive results regarding VR’s effectiveness for vocabulary acquisition, with some studies focusing solely on attitudes rather than measurable learning outcomes.

Hajizadeh et al. also highlighted that much VR research has concentrated on desktop-based applications rather than head-mounted displays, suggesting that the potential of VR with head-mounted displays remains underexplored [11].

This study aims to fill these research gaps by examining the impact of a VR application on vocabulary acquisition using a quasi-experimental pre-test/post-test design and effect of the Mondly VR program on the motivation of students to learn the language in different cultural contexts.

The research questions of this study were the following:

1. How significantly does using the Mondly VR application impact the vocabulary learning of students in second foreign language?
2. How does the use of the Mondly VR program affect the motivation of students to learn the language in different cultural contexts?

### **Materials and methods**

The first part of study used a quasi-experimental design with pre- and post-measures and a control group. Two pre-existing groups of students participated in the study. One group was randomly assigned to use the experimental methods (Mondly VR software), while the other group worked with the traditional

learning methods. Students participated in an average of 12-minute weekly sessions during which they worked individually with the Mondly VR software. An important element of these sessions was a discussion in the language of instruction, where students discussed the topics covered during the lesson. At the end of the session, students role-played the situations covered in the software to reinforce the knowledge gained. Each session consisted of several stages. The first stage included individual exercises, where students began the lesson by completing tasks on the Mondly platform. These exercises included tasks such as filling in the blanks, choosing the correct answer, listening, and repeating phrases. This stage allowed students to develop basic language skills and self-confidence in working with the material. The second stage involved a discussion in the target language. After completing the exercises, students discussed the topics they had studied. This stage was important for practising oral speech and developing communication skills, which, as practice shows, is a key aspect of successful language learning. The last stage involved reviewing and consolidating the material covered. At the end of the lesson, students acted out the situations or dialogues they had studied during the exercises. This not only helped to consolidate the knowledge, but also gave them the opportunity to apply it in practice, which is important for deepening their understanding of the language and increasing their confidence in their skills.

During the second part of the study three focus groups were organized, each of which discussed the perception and experience of using Mondly VR. Participants shared their thoughts on motivation, confidence in communication, and the fun of the educational process. Each focus group met for 60 minutes. The facilitator asked questions and participants discussed and shared their opinions. The moderator made sure that everyone had their say. Some examples of discussion questions include: "How did using Mondly VR affect your motivation to learn a language?", "What cultural factors influenced your learning experience?", "What traditions or family expectations influence your motivation to learn a language?". The moderator recorded key points from the discussion and noted participants' quotes.

The study included 34 participants, comprising 8.8% male and 91.2% female, aged between 18 and 21 years. The participants used Mondly VR in learning their second languages from January to May during the winter semester of the 2023-2024 academic year, engaging with the platform both individually and collaboratively. All participants were second-year students majoring in Foreign Languages: two Foreign Languages. The sample also included students from Kyrgyzstan 20/5% (7/34) and Thailand 14/7% (5/34), who were in Kazakhstan under the Academic mobility programs. Among the participants, 58.8% had been studying their second language for over a year, whereas 9.3% had studied it for less than three months. For the Kyrgyz

students, the target language was English, while the Thai students were studying Russian. The majority of the participants were learning Chinese 23.5 % (8/34), followed by French 17.6 % (6/34), Turkish 11.7 % (4/34), German and Korean were similar – 2 students (5.8 %). Students from Thailand and Kazakhstan, who had English as their first foreign language and possessed above-average proficiency in English, were administered pre-test and post-test questions in English. In contrast, for students from Kyrgyzstan, whose primary language of instruction was Russian, the tests were provided in Russian and tracing paper was used as the translation method.

At the second part of the study three focus groups were formed to investigate how cross-cultural differences affect the use of innovative technologies in the educational process and student motivation. Each group consisted of five students from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand. In each group, the participants highlighted the influence of family values and social norms on their desire to learn foreign languages. Students expressed a desire to improve their language skills and try new learning methods.

Data sources comprised: (a) a test assessing vocabulary proficiency and (b) a questionnaire evaluating immersion. The first data source was a test comprising 15 open-ended questions measuring vocabulary skills, which was administered pre and post. Teachers of different languages of the Eurasian National University, where this study took place, approved the validity of the test questions that were presented to identify the vocabulary of students. The questions were compiled from the topics provided in Mondly VR, two questions for each situation (in the metro, the situation in the taxi, check-in at the hotel etc), as well as three questions about individual phrases from the application (in the store, zoo, space etc). The participants answered these questions in writing within thirty minutes. The second research data involved focus groups consisting of 15 students (5 each from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand). Discussion recordings and transcripts were used to analyze the opinions and perceptions of the participants. Before the focus groups, participants were given questionnaires to collect information about their language learning experiences, motivation and use of technology. This helped to create a context for the subsequent discussion. During the focus group session, the dynamics of the discussions and interactions of the participants were observed. This provided an additional opportunity to assess the level of difficulty and emotional reactions of the students.

At the initial stage of the study, students of both groups received written and oral information about the objectives of the study and gave their written consent to voluntary participation. The study was conducted in accordance with the APA ethical standards and the guidelines set out by the Ministry of Justice approving the Rules for the Submission of Primary Statistical Data

by Respondents, applicable in the country where the study was conducted. In the second stage, at the beginning of the semester, students were given a pre-test to reveal their vocabulary level [12]. At the next stage, the students of the experimental group used the Mondly VR programme during the discipline of the Second Foreign Language, which was conducted twice a week for three academic hours. One researcher found an opportunity to use the device (MetaQuest 2) for about 6 minutes ( $M = 6.14$  min,  $SD = 0.05$ ) during three academic hours. At the last stage of the study, participants in both groups took a vocabulary test as a post-test. The questions of post-test were the same as the pre-test.

In the second stage, a clear goal was formed in the study, which is to analyze the impact of the Mondly VR program on students' motivation to learn a language in the context of different cultures (Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand). The study was intended to study the cultural factors that influence the perception and use of VR technologies in the process of learning languages and also to identify differences in motivation to learn a language between students from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand. The moderator observed the dynamics of the group, including non-verbal cues, interactions between participants, and levels of engagement. In addition, the moderator encouraged discussion of different points of view and clarified important issues.

The data from the pre- and post-tests was evaluated by the teachers of the university where the study was conducted. The maximum possible score was 15 points, participants receiving one point for a complete answer, whilst an incomplete answer was rated 0.5 points. Scores were entered into a statistical software package (IBM SPSS Statistics 25) for analysis. Both descriptive statistics (such as means and standard deviations) and inferential statistics (including paired-samples t-tests) were used [13]. Paired samples t-tests were utilized to address Research Question 1, while Korbanach table was used to structure and analyze the data obtained from the focus groups to investigate Research Question 2. This table helps to visualize the key topics of discussion and the frequency of their mention, which makes it easier to identify both similarities and differences between groups of participants. The Korbanach table organized the information into categories, which makes it easy to compare the opinions of students from different countries (Kazakhstan, Kyrgyzstan, Thailand). It recorded the main topics of discussion, such as the fun of learning, confidence in communication, career prospects, etc., indicating the frequency of mention of each topic. The table helps to see which topics are most relevant for each group, as well as identifying unique aspects and characteristics of individual cultures.

Key themes and patterns in the participants' responses were identified to facilitate analysis. Participants noted that using VR significantly improved



their communication skills. For example, students from Kazakhstan stated, “VR allows me to practise speaking in an enclosed environment. I may make mistakes, and that’s okay.” Kyrgyz participants added, “Situations in VR are similar to real ones, which helps me adapt to communicating with native speakers faster.” In terms of motivation, students unanimously agreed that VR makes learning more fun. Thai participants noted, “VR inspires me to learn the language. I feel like an active participant in the process, not just a listener.” The Kazakhs emphasized, “Seeing myself progress in VR makes me want to study more.” However, the participants also encountered some difficulties. For example, the Kyrgyz students mentioned that sometimes technical problems distract from the learning process: “There are glitches in the system, and it is confusing.” The Thai participants added that they sometimes have difficulty understanding accents: “Even though VR helps, sometimes accents make it difficult to understand the interlocutor.”

### Results

Research question 1: the impact of immersive VR applications on acquiring vocabulary in a foreign language.

The first research question was the following: “How significantly does using the Mondly VR application impact the vocabulary learning of students in second foreign language?”

Table 1 presents the vocabulary skills performance of students in both the experimental and control groups, comparing pre-test and post-test results. A paired-samples t-test was performed, which revealed a statistically significant difference ( $t(19) = -7.71, p < 0.01$ ) in the vocabulary performance of students in the experimental group. Specifically, there was a notable improvement when comparing pre-test scores ( $M = 1.18, SD = 2.02$ ) to post-test scores ( $M = 3.65, SD = 2.17$ ).

Table 1 - Vocabulary performance of students on the pre-test for both the experimental and control groups

	Initial assessment		Subsequent assessment	
	M	SD	M	SD
Experimental group	1.18	2.02	3.65	2.17
Control group	1.83	1.91	4.55	2.39

Research Question 2: the Mondly VR program affected the motivation of students to learn the language in different cultural contexts.

The second study contains data on the key topics discussed in the focus groups and the frequency of their mention by participants. The table shows three

groups of students: from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand, each of which consists of five people. During the interview, the most frequently mentioned topics were highlighted by the respondents, such as: the enjoyable learning, confidence in communication, career prospects, travel, social connections, innovative technologies, practical application and feedback on the use of Mondly VR. For each topic, the number of mentions in the corresponding groups is indicated, which allows to visually compare their perception of the Mondly VR program (Table 2).

Table 2 - Comparative analysis of the perception of the Mondly VR program among students from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand: the frequency of mentioning key topics

Topics	Kazakhstan	Kyrgyzstan	Thailand	Total
Engaging Learning	4	3	2	9
Confidence Boost	3	4	2	9
Career Opportunities	5	1	2	8
Travel	1	2	5	8
Social Connections	2	4	1	7
Innovative Technologies	3	2	1	6
Practical Application	2	3	3	8
Feedback	1	2	1	4

The topic “engaging learning” is the most prominent among the participants from Kazakhstan, indicating their positive experience. Furthermore, the topic “career prospects” is the most important for the students from Kazakhstan, while it is less significant in Kyrgyzstan. In addition, the item “travel” is clearly expressed among the Thai students, emphasizing the desire to use the language for travelling. Students from Kyrgyzstan place more emphasis on the importance of the language for communicating with family and friends. Korbanakh’s table allowed us to see how the different topics were perceived by the participants from different countries, revealing both similarities and differences in their motivations and experiences of learning languages through VR.

### Discussion

This study is a continuation of the study by Iolie Nicolaidou, Petros Pissas and Dimitrios Boglou “Comparison of immersive virtual reality with

mobile applications in learning foreign languages in higher education: a quasi-experiment” [8]. We have added to our research the aspect of the impact of the Mondly VR program on the motivation of students to learn a language within the different cultural contexts of the three countries. In the first part of our study, similar to the above article, we conducted an experiment with students and confirmed that using the Mondly VR program really helps to improve spoken vocabulary. In the second part, we organized focus groups and compared how this programme influenced the motivation of students to learn a foreign language taking into account the cultural context.

The results of the study show that using the Mondly VR program effectively contributes to improving students’ conversational vocabulary and motivation to learn the language. In addition, involving students in discussions and role-playing games helps develop their communication skills, which is necessary for successful mastery of a foreign language. Further research could focus on the long-term effects of using VR technologies in teaching and their impact on other aspects of language learning, such as grammatical accuracy and cultural competence.

The results of the second part of our study highlight how the Mondly VR programme affects students’ motivation to learn a language in various cultural contexts, as well as their perception of the educational process. The formation of three focus groups of students from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand made it possible to identify interesting aspects concerning the influence of cultural factors on the use of innovative technologies in education. Participants from different countries demonstrated that family values and social norms play a key role in their motivation to learn a foreign language. For example, students from Kyrgyzstan focused on the importance of language for communicating with family and friends, which emphasizes their commitment to cultural traditions. At the same time, students from Kazakhstan are more focused on career prospects, which indicates differences in educational and professional priorities. This diversity highlights how important cultural contexts are in the learning process and how they shape students’ attitudes towards language learning. Focus groups have shown that using Mondly VR significantly increases students’ confidence in their communication skills. Participants noted that the opportunity to practise speech in a closed environment helps them overcome fears related to mistakes. For example, Kazakh students noted: “VR allows me to practise conversation in a closed environment. I can be wrong, and that’s okay.” Such statements confirm that VR technologies create a less stressful atmosphere for learning a language, which, in turn, increases motivation. All participants in the focus groups unanimously agreed that VR makes the learning process more exciting. Students from Thailand noted that “VR inspires me to learn the language,” emphasizing active participation in

the educational process. However, some participants also faced difficulties such as technical problems and difficulties with accents, which can distract from the learning process. These factors emphasize the need for continuous improvement of technology and adaptation of content to different language groups. Data analysis using the Korbakh table demonstrated that topics such as "exciting learning" and "confidence in communication" received high marks among students from Kazakhstan. At the same time, for students from Thailand, the most important aspect was the opportunity to use the language for travel, which reflects their cultural preferences and desire to communicate in an international environment. This comparative analysis allowed us not only to identify common trends but also to understand the unique aspects of motivation inherent in each group.

The results of the study showed that using the Mondly VR program significantly improves the vocabulary skills of students learning a second foreign language. A statistically significant improvement was observed in the experimental group: the average score before using the program was 1.18, and after — 3.65, which is confirmed by the results of the t-test ( $t(19) = -7.71, p < 0.01$ ). Also, discussions in focus groups revealed how the cultural context affects students' motivation. Students from Kazakhstan focused on career prospects and the excitement of learning, while for students from Kyrgyzstan, the opportunity to communicate with their family, reflecting their cultural values, was important. Students from Thailand focused on the desire to use the language for travel and international communication.

In addition, the use of VR increased students' confidence in their communication skills, creating a supportive atmosphere conducive to risk-taking in language practice. However, some participants encountered technical problems and difficulties in understanding accents, which highlights the need to improve technology and adapt content.

Thus, the results of our study emphasize that the Mondly VR program not only improves students' communication skills but also significantly increases their motivation to learn a language, adapting to the cultural characteristics of each group. For further research, it is advisable to pay attention to the long-term effects of using VR in education and to study how cultural differences affect the perception of technology in education.

### **Conclusion**

Our research confirms that Mondly VR not only expands the vocabulary of students, but also significantly increases their motivation to learn foreign languages.

Experiments conducted with students from Kazakhstan, Kyrgyzstan and Thailand revealed differences in cultural priorities when learning the language.

For example, while Kazakhstani students attach great importance to career growth, Kyrgyz students value communication with family, and Thai students are motivated by travel and international interaction. These findings highlight the importance of integrating cultural context into educational strategies.

In addition, focus group discussions highlighted the effectiveness of virtual reality in building confidence and reducing anxiety during language practice. Participants noted that the immersive environment allows them to experiment with language without fear of judgment, which improves their learning experience. However, problems such as technical issues and understanding of different accents were noted, indicating areas for further improvement.

Overall, our results show that the Mondly VR program is a promising tool for improving language skills and increasing motivation, adapted to the unique cultural characteristics of students. Future research should explore the long-term benefits of virtual reality technologies in education and further explore how cultural factors influence the perception and effectiveness of innovative learning tools. This will not only help us better understand the language learning process, but will also contribute to the development of more inclusive and effective educational technologies.

## REFERENCES

[1] Alizadeh Mehras. Virtual reality in the language classroom: theory and practice //CALL-EJ. - 2019. -p. 21-30.

[2] Aiello, P., D'Elia, F., Di Tore, S., & Sibilio, M. A Constructivist Approach to Virtual Reality for Experiential Learning. //E-Learning and Digital Media. -2012. - 9(3) - p. 317-324. -

[3] Huang Hsiu Mei and Liaw Shu Sheng. Applying Situated Learning in a Virtual Reality System to Enhance Learning Motivation //International Journal of Information and Education Technology. -2011. - vol. 1. - no. 4. - pp. 298-30

[4] Wen Y, Wu L, He S, Ng NH, Teo BC, Looi CK, Cai Y. Integrating augmented reality into inquiry-based learning approach in primary science classrooms. //Educ Technol.- 2023. - p. 204-218.

[5] Agbo, F. J., Oyelere, S. S., Suhonen, J., & Tukiainen, M. Design, development, and evaluation of a virtual reality game-based application to support computational thinking. //Educational technology research and development: ETR & D. - 2023. - 71(2). - p. 505–537.

[6] Marougkas, Andreas, Christos Troussas, Akrivi Krouska, and Cleo Sgouropoulou. Virtual Reality in Education: A Review of Learning Theories, Approaches and Methodologies for the Last Decade //Electronics p.2832.

[7] Not, Christelle & Wong, Gary. Theory-Based Learning Design with

Immersive Virtual Reality in Science Education: a Systematic Review. // Journal of Science Education and Technology. -2023. – 32. - p.1-43.

[8] Nicolaidou, I., Pissas, P., & Boglou, D. Comparing immersive Virtual Reality to mobile applications in foreign language learning in higher education: a quasi-experiment. //Interactive Learning Environments. -2023. -31(4). -p.2001–2015.

[9] Pérez-Ramírez, Miguel & Arroyo-Figueroa, Gustavo & Ayala, A. The use of a virtual reality training system to improve technical skill in the maintenance of live-line power distribution networks.// Interactive Learning Environments. - 2019. - p.1-18.

[10] Kaplan-Rakowski, Regina and Wojdyski, Tomasz, Students' Attitudes Toward High-Immersion Virtual Reality Assisted Language Learning. - Access mode: URL: <https://ssrn.com/abstract=3255611> [Date of access: 19.08.2024]

[11] Hajizadeh, Sedigheh & Salman, Ahmed Rawdhan & Ebadi, Saman. Evaluating Language Learning Applications from EFL Learners' Perspectives: The Case of Mondly. - 2023. –p. 2007-2015.

[12] On approval of the Methodology on formation and dissemination of official statistical information in electronic form. - Access mode: URL: <https://adilet.zan.kz/eng/docs/V1600014568> [Date of access: 19.08.2024]

[13] Assan K.A., Kunanbayeva S.S. Development of foreign language communicative competence in Kazakhstan through interactive technologies: a pathway to global integration //KazUIRandWL named after Ablai Khan "Bulletin". - 2023. - Volume 69, (2). – p.56-68

## МӘДЕНИ АСПЕКТІЛЕР ЖӘНЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР: MONDLY VR-ДІҢ ТІЛ ҮЙРЕНУГЕ ӘСЕРІ

\* Кусаинова А.З.<sup>1</sup>, Жусупова Р.Ф.<sup>2</sup>, Шадиев Р.Н.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

<sup>3</sup>Чжэцзян Университеті, Чжэцзян Провинциясы,  
Қытай Халық Республикасы

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу Mondly VR бағдарламасының шет тілін үйренуге және студенттердің әртүрлі мәдени контексттердегі мотивациясына әсерін бағалауға арналған. Бірінші кезең аясында квазиэксперименттік зерттеу алдын ала және кейінгі сынақтарды, сондай-ақ бақылау тобын пайдалана отырып жүргізілді. Қатысушылар екінші шет тілін оқып жатқан 34 студент болды. Нәтижелер дәстүрлі оқыту әдістерімен салыстырғанда Mondly VR қолданатын студенттердің сөздік қорының айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Зерттеудің екінші кезеңінде Қазақстан, Қырғызстан, Таиланд студенттерінен тұратын үш фокус-топ

ұйымдастырылды. Қатысушылар Mondly VR-дің олардың мотивациясына, қарым-қатынасқа деген сенімділігіне және оқу процесінен қанағаттану әсерін талқылады. Талқылаудың негізгі тақырыптары оқуға қатысу, мансаптық перспективалар, әлеуметтік байланыстар, тілді іс жүзінде қолдану болды. Деректерді талдау мәдени контекстке байланысты VR қабылдаудың жалпы және бірегей аспектілерін анықтады. Жалпы, зерттеу нәтижелері виртуалды шындықтың тілді оқытудағы тиімді құрал ретіндегі әлеуетін, сондай-ақ білім беру әдістерін оңтайландыру үшін мәдени факторларды ескеру қажеттілігін көрсетеді. Нәтижелер Mondly VR сияқты технологиялардың интеграциясы тілді меңгеруді жақсартып қана қоймай, сонымен қатар интерактивті және жағымды оқу ортасын құра алатынын көрсетеді.

**Тірек сөздер:** Mondly VR, виртуалды шындық, шет тілін үйрену, студенттердің мотивациясы, мәдени контекст, квази-эксперименттік зерттеу, сөздік қорын жетілдіру, фокус-топтар

## **КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ВЛИЯНИЕ MONDLY VR НА ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКА**

\*Кусаинова А.З.<sup>1</sup>, Жусупова Р. Ф.<sup>2</sup>, Шадиев Р.Н.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>ЕНУ имени Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

<sup>3</sup>Цзэцзянского университета, провинция Чжэцзян,  
Китайская Народная Республика

**Аннотация.** Данное исследование посвящено оценке влияния программы Mondly VR на изучение иностранных языков и мотивацию студентов в различных культурных контекстах. В рамках первого этапа было проведено квазиэкспериментальное исследование с использованием предварительных и итоговых тестов, а также контрольной группы. Участниками стали 34 студента, изучающие второй иностранный язык. Результаты показали значительное улучшение словарного запаса студентов, использующих Mondly VR, по сравнению с традиционными методами обучения. На втором этапе исследования были организованы три фокус-группы, в которые вошли студенты из Казахстана, Кыргызстана и Таиланда. Участники обсудили влияние Mondly VR на их мотивацию, уверенность в общении и удовольствие от процесса обучения. Основными темами обсуждения были вовлеченность в обучение, перспективы карьерного роста, социальные связи и практическое применение языка. Анализ данных выявил как общие, так и уникальные аспекты восприятия виртуальной реальности в зависимости от культурного контекста. В целом результаты исследования подчеркивают потенциал виртуальной реальности как эффективного инструмента в обучении языку, а также

необходимость учета культурных факторов для оптимизации методов обучения. Результаты показывают, что интеграция таких технологий, как Mondly VR, может не только улучшить усвоение языка, но и создать более интерактивную и приятную среду обучения.

**Ключевые слова:** Mondly VR, виртуальная реальность, изучение иностранных языков, мотивация учащихся, культурные контексты, квазиэкспериментальное исследование, расширение словарного запаса, фокус-группы

*Received: November 5, 2024*

**ӘОЖ 377.1**

**ҒТАМР 14.31.07**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.026>

## **БОЛАШАҚ МАТЕМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЯРЛАУ ПРОЦЕСІНДЕ АРАЛАС ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Кадирбаева Р.И.<sup>1</sup>, \*Әтірбек Қ.Е.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup> Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

**Аңдатпа.** Елімізде білім берудің цифрлық трансформациясы жүріп жатқан кезде болашақ педагогтерді даярлау процесіндегі елеулі өзгерістердің бірі – білім алушылардың өз бетінше білім алуына ықпал ететін жаппай ашық онлайн-курстарды пайдалану. Осы тұста аралас оқыту технологиясын жоғары оқу орындарында қолданудың теориясы мен практикасын талдау және талқылаудың қажеттілігі зерттеу жұмысының өзектілігін көрсетеді.

Зерттеу жұмысы дәстүрлі оқыту мен онлайн оқытудың интеграциясы ретінде қарастырылатын аралас оқыту технологиясын қолдануға бағытталған, бұл жоғары оқу орындарында, заманауи білім беру саласында өте маңызды.

Мақалада аралас оқытуды зерттеуге байланысты шетелдік ғалымдардың теориялық тәсілдері мен модельдерін сипаттау және болашақ математика мұғалімдерін оқытуда аралас оқыту технологиясын қолданудың негізгі ерекшеліктерін анықтау мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар, аралас оқыту технологиясын қолдану кезінде әртүрлі ресурстарды мұқият дайындауды және пайдалануды талап ететін, заманауи



білім берудің қиындықтарына дайын жоғары білікті мұғалімдердің дамуына ықпал ететін математикалық сабақтарды дайындау және өткізу алгоритмі ұсынылды. Бұл тәсіл мұғалімдерге әртүрлі оқу стильдеріне сәйкес келетін, критикалық ойлау дағдыларын дамытатын және шығармашылыққа ынталандыратын орта құруға мүмкіндік береді. Зерттеудің мақсаты – болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясын қолданудың негізгі ерекшеліктерін анықтау және аралас оқыту жағдайында математикалық сабақтарды дайындау және өткізу алгоритмін жасау. Зерттеу нәтижесінде, аралас оқыту студенттер белсенді қатыса алатын, оқуды жекелендіретін және әртүрлі білім беру ресурстарына қол жеткізе алатын икемді және тиімді білім беру ортасын құрудың бірегей мүмкіндіктерін ұсынады деген қорытынды жасалынды. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдердің инновациялық технологияларды меңгеру дағдыларын жетілдіруге және қазіргі оқу ортасында тиімді жұмыс істеуге үйретуге бағытталған.

**Тірек сөздер:** аралас оқыту, болашақ математика мұғалімдері, онлайн ресурстар, оқытудың инновациялық әдістері, технологияларды пайдалану ерекшеліктері, алгоритм, электрондық білім, мобильдік технологиялар

### **Кіріспе**

Қазіргі кезде еліміздің білім беру жүйесінде маңызды өзгерістер орын алып жатқаны белгілі. Осы өзгерістердің қозғаушы күші – ол білім беруді цифрландыру. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында [1]: «Оқыту әдістерінің инновациялық жолдарын енгізу электронды платформалар арқылы жүзеге асырылады, бұл бүкіл оқу процесінің цифрландырылуына алып келеді...», «Білім беру мазмұнын жетілдіру: білім алушыға оқу жүктемесін төмендетуді, академиялық білімге баса назар аударуды, функционалдық сауаттылықты дамытуды, мазмұнын білім алушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, дағдылар мен құзыреттерді дамытуға бағдарлауды, білім берудің STEM тәсілдері негізінде жаратылыстану-математикалық пәндер бойынша оқытудың тиімділігін арттыруды көздейді...» - делінген. Демек, білім беру жүйесінде математиканы оқытудың тиімділігін арттыру және математикалық білімнің сапасын көтеру – білім беруді жетілдірудегі басым бағыттарының бірі.

Елімізде білім берудің цифрлық трансформациясы жүріп жатқан кезде болашақ педагогтерді даярлау процесінде де елеулі өзгерістер орын алууда. Оның басты көрінісі – білім алушылардың өз бетінше білім алуына

ықпал ететін жаппай ашық онлайн-курстар құру. Мұндай әрекеттер аралас оқыту технологиясын қолданудың алғышарттары болып табылады.

Аралас оқытудың негізгі принциптері өткен ғасырдың 60-жылдары корпоративті білім беруде пайда болды да, «аралас оқыту» термині білім беру жүйесінде кейінірек қолданыла бастады. Аралас оқытуда күндізгі және қашықтықтан оқыту технологиясының элементтері белгілі бір пропорцияда қатысады, бұл олардың жетістіктерін бір уақытта пайдалануға мүмкіндік береді, екі оқыту технологиясының кемшіліктерін жояды.

Бүгінгі таңда аралас оқыту технологиясы мотивация, белсенділік, бастамашылық және өзін-өзі ұйымдастыру сияқты білім алушылардың субъектіге бағытталған қасиеттерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін жаңа инновациялық технология ретінде танылады.

Қазіргі таңда білім беру жүйесінде орын алып отырған қайшылықтардың бірі – жаңа білімдер пайда болып, олардың қарқынды өсуі мен жеке тұлғаның оны меңгерудегі мүмкіндіктердің шектеулі болуының арасындағы қайшылық. Сол себепті, жаңа технологиялармен және үнемі өзгеріп отыратын білім беру талаптарымен қаныққан, қазіргі әлемде оқытудың инновациялық әдістерін қолдану болашақ математика мұғалімдерін сәтті даярлаудың маңызды факторына айналуға. Осы контекстегі инновациялық технологиялардың бірі – дәстүрлі оқыту мен заманауи онлайн технологиялардың элементтерін біріктіретін аралас оқыту технологиясы болып табылады. Ол болашақ математика мұғалімдерін даярлаудағы кәсібилікті тиімді дамыту стратегияларымен тығыз байланысты.

Осы тұста аралас оқыту технологиясы (*Blended learning*) болашақ математика мұғалімдерінің құзыреттілігін дамытудың тиімді құралы ретінде ерекше маңызға ие болады. Сонымен қатар, аралас оқыту технологиясының ажырамас құралы – мобильді технологияларды (смартфондар мен планшеттер) пайдалану білім беру саласындағы зерттеушілер мен практиктердің қызығушылығын арттыруда.

Оқытудың дәстүрлі әдістерін инновациялық онлайн технологиялармен үйлестіре отырып, аралас оқыту тиімді, икемді және жекелендірілген білім беру процесінің бірегей алгоритмін ұсынады. Ғылыми зерттеулер мен практикалық тәжірибе болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясының интеграциясы пәнді терең түсінуге ықпал етіп қана қоймай, сонымен қатар білім беру ортасының заманауи талаптарына сәйкес келетін қажетті дағдылар мен құзыреттіліктерді дамытатынын көрсетеді. Бұл тұрғыда аралас оқыту технологиясын жоғары оқу орындарында қолданудың ерекшеліктерін айқындау, оны жүзеге асырудың алгоритмі мен стратегияларын қарастыру

егжей-тегжейлі талдау мен талқылауды қажет етеді. Бұл біздің зерттеу жұмысымыздың *өзектілігін* көрсетеді.

Зерттеу жұмысының *проблемасы* болашақ мұғалімдерді оқушылардың қазіргі мүмкіндіктеріне сәйкес цифрлық қоғамдағы мұғалімнің рөліне дайындау болып табылады.

Зерттеу *мақсаты*: болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясын қолданудың негізгі ерекшеліктерін анықтау және аралас оқыту жағдайында математикалық сабақтарды дайындау және өткізу алгоритмін жасау.

### **Материалдар мен әдістер**

Зерттеу материалы ретінде әлемдік және отандық білім беру жүйесінде аралас оқытуды қолдану тәжірибесіне, шетелдік және отандық авторлардың көптеген еңбектеріне, соның ішінде халықаралық рецензияланған журналдардағы мақалаларға, кейбір статистикалық есептерге талдау нәтижелері алынды. Зерттеу әдістері – модельдеу және нақтылау, индукция мен дедукция, анализ және синтез арқылы педагогикалық дереккөздерді теориялық талдау әдістері. Бұл әдістердің үйлесімі осы жұмыста қарастырылып отырған аралас оқыту жағдайын талдау және болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясын қолданудың негізгі ерекшеліктерін анықтау кезіндегі әрекеттерден көрінеді.

Қазіргі таңда «аралас оқыту технологиясы» немесе «аралас оқыту» терминдеріне ғалымдар тарапынан көптеген анықтамалар беріліп, оларды білім беру жүйесінде қолданудың түрлі модельдері ұсынылып жатқаны белгілі. «Аралас оқыту» формасының анықтамаларын талдау қашықтықтан оқыту элементтері бар оқыту формасынан бастап білім беруді түбегейлі қайта құруды көздейтін формаға дейін кеңінен өзгереді. Көптеген еңбектерде аралас оқыту дәстүрлі және электронды оқыту технологияларын интеграциялауға, дәстүрлі оқыту формаларының бір бөлігін электрондық білім беру ортасындағы басқа формалармен, әрекет түрлерімен алмастыруға негізделген технология ретінде қарастырылады [3,4].

Аралас оқытуды қолдана отырып, оқу процесін жүзеге асыру үшін оның әртүрлі модельдері («Face-to-Face Driver», «Rotation», «Flex», «Online Lab», «Self-blend», «Online Driver», т.б.) қолданылады. Олар төмендегі критерийлер бойынша жіктеледі:

- оқыту процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды интеграциялау дәрежесі;
- студенттердің аудитория мен желідегі өзіндік жұмысының еңбек сыйымдылығының пайызы;
- оқу үдерісіндегі бақылау формалары [5].

Бүгінде оқытудың жаңа технологиясы болып табылатын аралас оқыту технологиясының модельдері және оларды қолдану принциптері мен әдіс-тәсілдері сияқты мәселелерге арналған еңбектер күн сайын артып келеді.

2017 жылдың шілде айында Барселонада (Испания) өткен «EDULEARN: Білім беру және оқытудың жаңа технологиялары» атты халықаралық конференцияға ғылыми шолу жасаған З.Е. Фоминаның еңбегінде [6] ғалымдар тарапынан айтылған 21-ғасырдағы білім туралы маңызды сәттер атап өтілген. Мысалы, канадалық ғалым Алекс Курос «21-ші ғасырға: кез келген жерде, кез келген уақытта, кімге және қайда болса да оқу арқылы өту» («Anywhere, Anytime, Anyone: transitioning Toward 21st Century Learning») атты баяндамасында дамып келе жатқан технологиялар мен әлеуметтік желілер қазіргі уақытта біздің оқу ортамызды айтарлықтай өзгертуге мүмкіндік беретін құралдарды ұсынатынын, тарихта алғаш рет оқығысы келетіндердің барлығында «кез келген жерде, кез келген уақытта, және кез келген адамға білім алуға» техникалық мүмкіндіктер пайда болғанын айта келе жоғары білім беруде педагогиканы цифрлық түрде пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз етуі тиіс қазіргі цифрлық ортадағы ең елеулі өзгерістерді сипаттады делінген. Ал, американдық ғалым Дженни Мэгира «Дес Плейнс мектеп аймағы, 62 (АҚШ)» (Дженни Магъера. Des Plaines School District 62 (USA)), 21-ші ғасырда жас ұрпақты оқыту тақырыбын талқылауды жалғастыра отырып, инновациялық әдістерді эзірлеу және енгізу аспектісінде баяндаманың атауына білім берудің негізгі принципін: шығармашылық ізденістегі қызығушылық, ынта және батылдық енгізілгенін және баяндама атауын тұжырымдауының өзі ерекше шақыру, білім еліне саяхатқа шақыру сияқты көрінетіні атап өтілген.

Аталған конференцияға әлемнің 80 мемлекетінен 850 ғалым қатысқан. Негізінен, конференцияда электронды оқытуға назар аударылып, оны талқылау барысында электронды және аралас оқыту тәжірибесі жайлы пікір алмасқан. Осы сияқты басқа да конференция жинақтарындағы мақалалардан байқалатыны: *аралас оқыту – 21-ғасырдың инновациялық технологиясы.*

Ресейлік ғалым Н. В. Бордовская және басқалармен бірлескен авторлықта жарық көрген мақалада «аралас оқыту» терминологиясының анықталуына зерттеу жүргізілген, олар: «Біздің ойымызша, «аралас оқыту» және «аралас оқыту технологиясы» терминдері бір-бірімен дефинитивті түрде байланысты, бірақ көлемі әртүрлі ұғымдарды білдіреді. «Аралас оқыту» термині цифрлық технологияларды қолдану арқылы дәстүрлі және қашықтықтан оқытуды біріктіретін оқу процесін ұйымдастырудың атауын және ерекшелігін ашуға қызмет етеді. «Аралас

оқыту технологиясы» термині кеңірек мағынаға ие, біз оны цифрлық және дәстүрлі білім беру ресурстарын, құралдары мен коммуникацияларын пайдалана отырып, қойылған білім беру мақсатына жету үшін педагог пен білім алушылардың келісілген іс-әрекеттері мен операцияларының реттілігі ретінде түсінеміз» - дейді [7, Б. 62].

Біз осы авторлардың пікірімен келісеміз, «аралас оқыту» мен «аралас оқыту технологиялары» терминдерін өз мағынасында қолдануды қолдаймыз және жоғарыда аталған анықтамаларды өз зерттеуімізде негізге аламыз.

### **Нәтижелер мен талқылау**

Бүгінде көптеген зерттеушілер аралас оқытудың қолданыстағы теориялық тәсілдер мен модельдерге қатынасын негіздеуде. Мысалы:

*Норман Воган (Norman Vaughan, 2014)* элеуметтік, когнитивті және оқытушылық қатысуды қамтитын «CAI» (*Computer-Aided Instruction*) моделінің дамуына маңызды үлес қосты. Ол бұл модельдің аралас және онлайн білім беруде тиімді оқыту қауымдастықтарын қалай құру керектігін түсінуге көмектесетінін қарастырды [8].

*Чарльз Грэм (Charles Graham, 2018)* оқытушылар мен білім беру ұйымдарына аралас оқытуды курстар мен бағдарламаларға біріктіруге көмектесетін *Аралас оқытуды интеграциялау* моделін жасады. Модельге педагогикалық дизайн, инфрақұрылым және қолдау сияқты компоненттерді кіріктірді [9].

*Майкл Г. Мур (Michael G. Moore, 2018)* транзакциялық қашықтық теориясын зерттеді. Бұл теория қашықтықтан оқыту контекстінде жасалғанымен, аралас оқытуға да қатысты. Сонымен қатар, теорияда табысты оқыту педагог пен студент арасындағы «қашықтықты» игеруге және басқаруға байланысты деген болжам жасалады [10].

*Тони Бейтс (Tony Bates, 2022)* өз зерттеуінің нәтижесі ретінде төмендегілерді қамтитын модель ойлап тапты [11]:

1) Students (студенттердің қажеттіліктерін және олардың оқу материалдарына қалай қатысатынын)

2) Ease of use: (технологияның пайдаланушылар үшін қолайлығын)

3) Cost: (технологияны енгізу және пайдалану құнын)

4) Teaching: (оқытушылардың оқу мақсаттарына сәйкес келетін технологияларды қолдануын)

5) Interaction: (студенттер мен оқытушылар арасындағы өзара әрекеттесуін)

6) Organizational issues: (ұйымдастырушылық мәселелер, мысалы, инфрақұрылым, мәдениет)

7) Novelty: (инновациялық технологияларды пайдалану)

8) Speed: (технологияны қолдану арқылы оқу процесін жылдамдату).

Бұл зерттеуші-ғалымдар мен олардың теориялары аралас оқытуды зерттеудің кең өрісінің бір бөлігі ғана. Олардың зерттеу жұмыстары оқу орындарына аралас оқыту әдістерін қолдана отырып, тиімдірек білім беру бағдарламаларын құруға және аралас оқыту технологиясының спецификалық ерекшеліктерін анықтауға көмектеседі.

Сонымен қатар, жоғары оқу орнындағы аралас оқыту процесінің ерекшеліктері және оның білім беру сапасына қосатын құндылығы сияқты өзекті мәселелер де көптеген зерттеушілердің назарында. Олар оқытудың бұл түрі дәстүрлі оқыту мен онлайн оқытудың артықшылықтарын біріктіреді, оқыту процесін тиімді етеді, студенттердің білім алу үдерісіне белсенді қатысуын ынталандырады деген оймен оның басым ерекшеліктерін көрсетеді.

Mugenyi Justice Kintu, Chang Zhu & Edmond Kagambe (2017) жүргізген зерттеуде дәстүрлі оқыту әдістерін цифрлық технологиялармен біріктіретін инновациялық педагогикалық стратегияларды пайдалану үшін тиімді аралас оқыту ортасының маңыздылығы көрсетіледі. Олар аралас оқытудың негізгі ерекшелігі ретінде студенттердің өзара белсенді қарым-қатынасы мен өзін-өзі басқару қабілеттерінің дамуын атап өткен [12].

К.Г. Кречетников «Аралас оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктері» атты мақаласында оқытушылардың аралас оқыту үдерісіндегі рөліне назар аударады. Ол оқытушылардың бұл жүйеде дәстүрлі лектордан гөрі, көбірек жетекші және кеңесші ретінде қызмет ететініне, студенттерге түсініктеме беріп, білімдерін тереңдетуге көмек беретініне тоқталады. Оқыту процесіндегі оқытушының рөлі өзгеретіндігі, бірқатар трансформацияларға ұшырайтындығы айтылып, оны аралас оқытудың ерекшелігі ретінде көрсетеді [13].

И.В. Янченко «Жоғары оқу орнында аралас оқыту: теориядан практикаға» атты мақаласында жоғары оқу орнындағы білім беру процесінде аралас оқытуды қолданудың технологиялық және әдістемелік аспектілерін қарастырады. Автор түрлі оқыту формаларын интеграциялаудың оқу процесінің тиімділігін арттырудағы маңыздылығын атай отырып, оқыту формаларының бірігуін аралас оқытудың ерекшелігі ретінде анықтайды [14].

С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева «Жоғары оқу орнындағы оқу процесін аралас оқыту технологиясы бойынша ұйымдастыру» атты жұмысында аралас оқыту моделін қолдана отырып, оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктерін талдайды. Назар аударылған негізгі мәселе – әртүрлі пәндер үшін дәстүрлі және электрондық оқыту формаларының оптимальді үйлесімін анықтау. Ол пәнаралық оптимальді

үйлесімділікті аралас оқытудың бір ерешелігі деп қарастырады [15].

Сонымен, жоғарыда аталған зерттеушілердің еңбектері негізінде *студенттердің өзара белсенді қарым-қатынасы мен өзін-өзі басқару, оқытушының рөлін өзгерту, оқыту формаларын біріктіру, пәнаралық оптимальді үйлесімділікті анықтау сияқты* аралас оқытудың басты ерекшеліктерін бөліп көрсетуге болады. Бұл аралас оқыту технологиясының дәстүрлі сыныптық оқыту мен онлайн оқыту элементтерін біріктіретін, бірегей оқу кеңістігін құратын және икемді, интерактивті, жекелендірілген оқытуды дамытатын, оны тиімді заманауи білім беру құралына айналдыратын өзіндік ерекшеліктерін анықтайтын мүмкіндіктерге ие екенін көрсетеді.

Осылайша, болашақ математика мұғалімдерінің тәжірибесін байыту және аралас оқытуды оларды даярлауға қолдануда әртүрлі білім беру ресурстары мен оқыту әдістеріне қол жетімділікті қамтамасыз ету мүмкіндіктеріне, сондай-ақ аралас оқытудың өзіндік ерекшеліктеріне сүйене отырып, болашақ математика мұғалімдерін даярлау процесінде аралас оқытуды қолданудың бірнеше ерекшеліктерін бөліп көрсетуге болады. Бұл ерекшеліктердің арақатынасы төмендегі кестеде байқалады (кесте 1).

Кесте 1 – Аралас оқыту технологиясының ерекшеліктері мен оны болашақ математика мұғалімдерін даярлауда қолдану ерекшеліктерінің арақатынасы

Аралас оқыту технологиясының ерекшеліктері	Болашақ математика мұғалімдерін даярлауға аралас оқытуды қолданудың ерекшеліктері
<i>Икемділік:</i> аралас оқыту білім алушыларға оқуға ыңғайлы уақыт пен орынды таңдауға мүмкіндік береді. Олар материалдарға кез келген уақытта интернет арқылы қол жеткізе алады, бұл әсіресе, жұмыс кестесі бос емес адамдар үшін ыңғайлы.	<i>Икемділік және қол жетімділік:</i> аралас оқыту студенттерге оқу материалдарына үздіксіз қол жеткізуді қамтамасыз етеді, өйткені интернеттегі материалдар кез-келген уақытта және кез-келген жерден Интернеттің көмегімен қол жетімді болады. Бұл студенттерге оқуды өз бетінше ұйымдастыруға және өздеріне ыңғайлы уақытта, өз қарқынымен оқуға мүмкіндік береді. Сол себепті болашақ математика мұғалімдерін даярлауға арналған пәндерде аралас оқытуды қолдану үшін олардың ақпараттық білім ортасы болуы қажет.
<i>Оқытудың тұрақты қолжетімділігі:</i> аралас оқыту студенттерге оқу материалдарына үздіксіз қол жеткізуді қамтамасыз етеді, бұл оларға Интернет болған жағдайда кез келген уақытта және кез келген жерде оқуға мүмкіндік береді.	

<p><i>Даралау:</i> аралас оқыту технологиясы оқуды әр білім алушының қажеттілігіне бейімдеуге мүмкіндік береді. Онлайн платформалар әркімнің білім деңгейі мен оқу стилін ескере отырып, жеке материалдар мен тапсырмаларды ұсына алады.</p>	<p><i>Жеке оқыту мен өз бетінше оқу:</i> аралас оқыту студенттерге материалдар мен тапсырмаларға онлайн форматта қол жеткізуге жағдай жасайды, бұл оқытушыларға оқу процесін әр студенттің жеке қажеттіліктеріне бейімдеуге мүмкіндік береді. Әр студент өзінің қарқынымен және материалдың күрделілік деңгейімен өз бетінше жұмыс істей отырып, математикалық ұғымдарды жақсы түсінуге және оларды іс жүзінде қолдануға, нәтижесінде өзін-өзі дамытуға мүмкіндік алады. Бұл аралас оқытудың болашақ математика мұғалімдерін даярлау сапасын арттыруға оң ықпал ететінін көрсетеді.</p>
<p><i>Өзіндікті дамыту:</i> аралас оқыту білім алушылардың өз білімі үшін дербестігі мен жауапкершілігін дамытуға ықпал етеді. Олар материалдарды өз бетінше таңдай алады, прогресті басқара алады және өздеріне ыңғайлы қарқынмен мәселелерді шеше алады.</p>	<p><i>Интерактивті оқыту:</i> онлайн ресурстар интерактивті тапсырмаларды, оқу бейнелерін, вебинарларды және интерактивті оқытудың басқа түрлерін қамтуы мүмкін. Бұл студенттерге ақпаратты алуға ғана емес, сонымен қатар есептерді шешу және математикалық ұғымдарды талдау арқылы оны іс жүзінде қолдануға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл болашақ математика мұғалімдерін интерактивті әдіс-тәсілдерді қолдануға дағдыландырып, олардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағыттайды.</p>
<p><i>Интерактивтілік:</i> онлайн платформалар әдетте бейне сабақтар, тесттер, ойындар және кері байланыс тапсырмалары сияқты интерактивті материалдарды ұсынады. Бұл оқуды қызықты етеді және зерттелетін материалға қызығушылықты арттыруға көмектеседі.</p>	<p><i>Интерактивті оқыту:</i> онлайн ресурстар интерактивті тапсырмаларды, оқу бейнелерін, вебинарларды және интерактивті оқытудың басқа түрлерін қамтуы мүмкін. Бұл студенттерге ақпаратты алуға ғана емес, сонымен қатар есептерді шешу және математикалық ұғымдарды талдау арқылы оны іс жүзінде қолдануға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл болашақ математика мұғалімдерін интерактивті әдіс-тәсілдерді қолдануға дағдыландырып, олардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағыттайды.</p>



<p><i>Бірлескен жұмыс:</i> аралас оқыту онлайн форумдар, чаттар, топтық жобалар және басқа байланыс құралдары арқылы білім алушылардың бірлескен жұмысын қолдайды. Бұл командалық дағдыларды дамытады және оқушылар арасында білім мен идея алмасуға ықпал етеді.</p>	<p><i>Бірлескен оқыту:</i> аралас оқыту онлайн форумдарда материалды талқылау немесе топтардағы тапсырмаларды бірлесіп шешу сияқты бірлескен жұмыс элементтерін қамтуы мүмкін. Олар математиканы оқытуда проблемалық, жобалық, модульдік және басқа педагогикалық технологияларды қолдануда айқын көрінеді. Бұл болашақ математика мұғалімдерінің коммуникативтік дағдыларын дамытуға және ұжымда жұмыс істеу қабілетіне оң ықпал етеді.</p>
<p><i>Ресурстарды тиімді пайдалану:</i> аралас оқыту технологиясы ресурстарды тиімді пайдалануға мүмкіндік береді, өйткені оқытудың бір бөлігін онлайн форматқа ауыстыруға болады, бұл оқытушылар мен оқу орындарына жүктемені азайтуы мүмкін.</p>	<p><i>Ресурстар мен инновациялық құралдарды пайдалану:</i> аралас оқыту студенттерге математикалық ұғымдарды жақсы түсінуге және оларды іс жүзінде қолдануға көмектесетін виртуалды шындық, модельдеу, ойын қосымшалары және басқа да ресурстар мен инновациялық технологияларды қолдануды қамтуы мүмкін. Сонымен қатар, цифрлық платформа ресурстары студенттерге жұмыс нәтижелері бойынша формативті кері байланыс бере алады. Бұл студенттерге өздерінің жетістіктері мен қателіктері туралы дереу білуге мүмкіндік береді және материалды тиімді игеруге ықпал етеді.</p>

Демек, болашақ математика мұғалімдерін даярлау процесінде аралас оқытуды қолданудың негізгі ерекшеліктері: *ікемділік және қол жетімділік; жеке оқыту мен өз бетінше оқу; интерактивті оқыту; бірлескен оқыту; ресурстар мен инновациялық құралдарды пайдалану* болып табылады.

Бұл ерекшеліктерден болашақ математика мұғалімдерін даярлау процесінде аралас оқыту технологиясын қолдану – білім беру сапасын арттырудың және білікті мұғалімдерді даярлаудың қуатты құралы деген қорытынды айтуға болады.

Әдетте, аралас оқыту кезіндегі оқу процесі дәстүрлі және электронды оқытудың келесі кезеңдерінің уақыт бойынша ауыспалы тізбегін қамтиды:

- 1) нұсқау беру – ұйымдастырушылық сәттер, қызметті регламенттеу;
- 2) бағдарлау – кіріспе дәрістер, өзара әрекеттесу жүйесі, міндеттер қою;
- 3) демонстрациялау – көрнекі материалдарды және нақты жағдайларды талдау;
- 4) бекіту – жаттығуларды орындау, есептерді шешу, дағдыларды пысықтау;
- 5) қорытындылау – нәтижелерді талқылау, бақылау, қорытындыларды шығару.

Осы орналасу бойынша 1-ші, 2-ші және 5-ші кезеңдерде оқытуды оқытушымен бірге, яғни бетпе-бет дәстүрлі байланыста ұйымдастыру, ал электронды оқытуды 3-ші мен 4-ші кезеңдерде, сондай-ақ ішінара 2-ші кезеңде ұйымдастыру ұсынылады. Демек, аралас оқытуда дәстүрлі және онлайн оқыту әдістерін мұқият жоспарлау және кіріктіру қажет. Аралас оқытуда белгілі бір әрекеттер тізбектей орындалатын болғандықтан, оны алгоритм түрінде көрсетуге болады.

Болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясын қолдана отырып, математикалық сабақтар өткізу әр түрлі ресурстарды мұқият дайындауды және пайдалануды талап етеді. Біз осындай сабақтарды дайындау және өткізу алгоритмін төмендегідей түрде ұсынамыз:

*1-қадам: Мақсаттар мен оқу нәтижелерінің белгіленуі:* Сабақта қандай нақты оқу мақсаттары мен оқу нәтижелеріне қол жеткізгіңіз келетінін анықтау. Студенттердің жетістігін өлшеу үшін нақты бағалау критерийлерін жасау.

*2-қадам: Онлайн ресурстардың дайындығы:* Оқу мақсаттарына сәйкес келетін онлайн материалдарды таңдау немесе оқытушының оқу материалдарын өздігінен жинақтауы. Бұл – бейне-сабақтар, интерактивті тапсырмалар, онлайн тесттер және басқа онлайн ресурстар болуы мүмкін. Сабақта қолданылатын аралас оқыту платформасына онлайн материалдарды жүктеп алу немесе орналастыру.

*3-қадам: Оқу жоспарын әзірлеу:* Дәстүрлі және онлайн компоненттерді қамтитын оқу жоспарын жасаңыз. Материалды сыныпта оқитын және студенттер өздері оқитын сегменттерге бөліңіз.

*4-қадам: Сабақта белсенді жұмыс:* Сыныпта интерактивті жаттығулар, тапсырмалар мен пікірталастар өткізіңіз. Студенттерді белсенді қатысуға және тапсырмаларды шешуге шақырыңыз. Материалды терең зерттеу үшін түсіндіру және талқылау сияқты дәстүрлі оқыту әдістерін қолданыңыз.

*5-қадам: Даралау және онлайн жұмыс:* Студенттерге сабақ барысында немесе одан кейін өз бетінше орындай алатын онлайн ресурстар мен тапсырмаларға қол жеткізуге мүмкіндік беріңіз. Студенттер материалмен өз деңгейі және қарқынымен жұмыс істей алатындай етіп тапсырмаларды жекелендіріңіз. Қажет болған жағдайда студенттерге қолдау көрсетіңіз және көмектесіңіз, оқудың жекелендірілген тәсілін қамтамасыз етіңіз.

*6-қадам: Бақылау және бағалау:* Тапсырмалардың орындалуын және студенттердің сабаққа қатысуын бағалаңыз. Студенттермен олардың онлайн-ресурстарды пайдалану тәжірибесін талқылаңыз және олардың жетістіктері мен мүмкін болатын жақсартулары туралы кері байланыс беріңіз.

*7-қадам: Рефлексия және өзін-өзі оқыту:* Үйренген негізгі ұғымдарға немесе дағдыларға баса назар аудара отырып, сабақты қорытындылаңыз. Студенттерге үй тапсырмаларын немесе материалмен өз бетінше жұмыс істеу тапсырмаларын беріңіз. Студенттерге өздігінен білім алуға көмектесетін қосымша онлайн ресурстарға қол жеткізуді қамтамасыз етіңіз.

*8-қадам: Бағалау және талдау:* Сабақтың сәттілігі мен оқу мақсаттарына жетуін бағалаңыз. Болашақ сабақтарды жақсарту үшін студенттердің деректері мен кері байланысын пайдаланыңыз. Студенттердің қажеттіліктері мен кері байланысына сәйкес әдістер мен материалдарды үнемі бейімдеп, жетілдіріп отырыңыз.

Ұсынылған алгоритм аралас оқыту технологиясын қолдана отырып, жоғары оқу орнында математикалық сабақтарды тиімді дайындауға және өткізуге көмектеседі. Осы алгоритмнің қадамдарын жоғары оқу орындарында «Математика мұғалімін даярлау» білім беру бағдарламасының «Алгебра және сандар теориясы» міндетті пәнінің «Сызықты алгебралық тендеулер жүйесін (САТЖ) шешу әдістері» тақырыбы бойынша көрсетейік.

*1-қадам. Сабақтың мақсаты:* Студенттерді САТЖ шешудің негізгі әдістерімен таныстыру және тапсырмаларды орындауда осы әдістерді практикада қолдануға үйрету.

*Оқу нәтижелері:*

- САТЖ-ның негізгі түсініктерін сипаттайды;
- САТЖ-ны шешу әдістерін қолданады;
- САТЖ-ның шешімдеріне логикалық талдау жасайды;
- САТЖ-ны шығармашылық және қолданбалы тұрғыдан саралайды;
- өзіндік зерттеу және үйрену қабілеттерін демонстрациялайды.

*Бағалау критерийлері:*

- сызықты теңдеулер жүйесінің анықтамасын және оның негізгі қасиеттерін түсінеді;
- САТЖ-ның негізгі түрлерін ажырата біледі;
- САТЖ-ны шешу үшін Гаусс, матрица, Крамер әдістерін дұрыс таңдайды және қолданады;
- жүйенің шешім табу кезінде математикалық есептеулерді дұрыс орындайды;
- САТЖ-ның шешімінің бар-жоғын, бірегейлігін немесе көптеген шешімдерінің болу мүмкіндігін анықтайды;
- табылған шешімнің дұрыстығын логикалық тұрғыдан талдайды;
- САТЖ-ның нақты өмірдегі қолданыстарын көрсетеді;
- жаңа жағдайларда САТЖ құрады және оны шешеді;
- күрделі есептерді шешу үшін стандартты емес әдістерді қолданады;
- өзіндік жұмыс кезінде жауапкершілік пен бастамашылық көрсетеді;
- топтық жұмыс кезінде коммуникация және әріптестік дағдыларын көрсетеді;
- өз бетінше зерттеу және қосымша материалдармен жұмыс істеу қабілетін көрсетеді.

Көрсетілген критерийлер бойынша бағалауды бірнеше деңгейде жасауға болады: «бастапқы», «орташа», «жоғары» деңгейлер. Осы арқылы студенттердің білім деңгейін нақты анықтауға мүмкіндік бар.

2-қадам. *Онлайн ресурстар дайындау.* Сызықты алгебра бойынша келесідей платформаларды пайдалану мүмкіндігі бар:

1) Khan Academy ([www.khanacademy.org](http://www.khanacademy.org)). Платформада «Алгебра және сандар теориясы» пәнінен тегін онлайн курстар жинақталған.

2) Wolfram Alpha ([www.wolframalpha.com](http://www.wolframalpha.com)) – сызықты алгебралық теңдеулер жүйесін шешуге арналған есептеуіш онлайн қосымша.

3) Paul's Online Math Notes (<https://tutorial.math.lamar.edu/>) платформасы «Алгебра және сандар теориясы» бойынша ақысыз онлайн оқу материалдарын ұсынады.

4) MIT OpenCourseWare (<https://ocw.mit.edu/>). Платформада «Алгебра және сандар теориясы» пәнінен тегін онлайн курстар жинақталған.

5) Brilliant.org ([www.brilliant.org](http://www.brilliant.org)) платформасы интерактивті математика курстарын, соның ішінде алгебра мен сандар теориясын ұсынады.

3-қадам. *Оқу жоспарын әзірлеу.*

*Сабаққа кіріспе (5 минут):*

1. Тақырыптың мақсаты мен маңыздылығын түсіндіру.

2. Сұрақ қою: Бізге нақты өмірде сызықтық теңдеулер жүйесін шешу әдістері не үшін қажет?

3. Сабақ құрылымына шолу.

4-қадам: Сабақта белсенді жұмыс:

II. Теориялық бөлім (15 минут)

Аудиториялық сабақ:

1. Сызықтық алгебралық теңдеулер және теңдеулер жүйесіне қатысты ұғымдар мен анықтамаларға шолу.

2. Жүйелерді шешудің негізгі әдістеріне қысқаша шолу: Гаусс әдісі; матрицалық әдіс; Крамер әдісі.

III. Практикалық бөлім (15 минут)

5-қадам. Даралау және онлайн ресурстарды пайдалану:

1. Сызықтық теңдеулер жүйесін шешу үшін онлайн модельдеу мен веб-қосымшаларды пайдалану.

2. Онлайн платформаларда тапсырмалар мен жаттығуларды шешуге машықтану.

Аудиториялық сабақ:

3. Онлайн платформада үйренген әдістерді қолдана отырып, төмендегі практикалық есептерді шешу:

Есеп:

$$\begin{cases} 5x_1 + 3x_2 + 4x_3 = 2700 \\ 2x_2 + x_2 + x_3 = 900 \\ 3x_1 + 2x_2 + 2x_3 = 1600 \end{cases}$$

Есептің шешімін Крамер әдісі арқылы табайық:

$$\Delta = \begin{vmatrix} 5 & 3 & 4 \\ 2 & 1 & 1 \\ 3 & 2 & 2 \end{vmatrix} \begin{matrix} (4) \\ (-2) \end{matrix} = \begin{vmatrix} -3 & -1 & 0 \\ 2 & 1 & 1 \\ -1 & 0 & 0 \end{vmatrix} = 1 \cdot (-1)^{2+3} \begin{vmatrix} -3 & -1 \\ -1 & 0 \end{vmatrix} = -(0 - 1) = 1$$

$$\Delta_1 = \begin{vmatrix} 2700 & 3 & 4 \\ 900 & 1 & 1 \\ 1600 & 2 & 2 \end{vmatrix} \begin{matrix} (4) \\ (-2) \end{matrix} = \begin{vmatrix} -900 & -1 & 0 \\ 900 & 1 & 1 \\ -200 & 0 & 0 \end{vmatrix} = 200, \Delta_2 = 300, \Delta_3 = 200$$

$$\begin{cases} x_1 = \frac{\Delta_1}{\Delta} = 200 \\ x_2 = \frac{\Delta_2}{\Delta} = 300 \\ x_3 = \frac{\Delta_3}{\Delta} = 200 \end{cases}$$

Осы есепті Жордан-Гаусс әлісімен шешейік:

$$\begin{cases} 5x_1 + 3x_2 + 4x_3 = 2700 /5 \\ 2x_2 + x_2 + x_3 = 900 \\ 3x_1 + 2x_2 + 2x_3 = 1600 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x_1 + \frac{3}{5}x_2 + \frac{4}{5}x_3 = 540 \quad / \times 2, \times 3 \\ 2x_2 + x_2 + x_3 = 900 \quad (-2) \\ 3x_1 + 2x_2 + 2x_3 = 1600 \quad (-3) \end{cases}$$

$$\Rightarrow \begin{cases} x_1 + \frac{3}{5}x_2 + \frac{4}{5}x_3 = 540 \\ (1 - \frac{6}{5})x_2 + (1 - \frac{8}{5})x_3 = 900 - 1080 \\ (2 - \frac{9}{5})x_2 + (2 + \frac{12}{5})x_3 = 1600 - 1620 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x_1 + \frac{3}{5}x_2 + \frac{4}{5}x_3 = 540 \\ -\frac{1}{5}x_2 - \frac{3}{5}x_3 = -180 \\ \frac{1}{5}x_2 - \frac{2}{5}x_3 = -20 \end{cases}$$

$$\Rightarrow \begin{cases} x_1 + \frac{3}{5}x_2 + \frac{4}{5}x_3 = 540 \\ x_2 + 3x_3 = 900 \\ x_2 - 2x_3 = -100 \quad (-1) \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x_1 + \frac{3}{5}x_2 + \frac{4}{5}x_3 = 540 \\ x_2 + 3x_3 = 900 \\ -5x_3 = -1000 \end{cases} \Rightarrow$$

$$\Rightarrow \begin{cases} x_1 = 540 - \frac{3}{5}x_2 - \frac{4}{5}x_3 = 540 - 180 - 160 = 200 \\ x_2 = 900 - 3x_3 = 900 - 600 = 300 \\ x_3 = 200 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x_1 = 200 \\ x_2 = 300 \\ x_3 = 200 \end{cases}$$

*6-қадам: Бақылау және бағалау:*

*Кері байланыс (5-7 минут)*

Төмендегі онлайн ресурстар студенттердің материалды түсінуін, олардың жетістіктері мен қиындықтарын бағалауға, студенттермен кері байланыс орнатуға көмектеседі:

- Google Forms әртүрлі формаларда сауалнамалар жасауға мүмкіндік береді. Студенттер бұл формаларды онлайн толтыра алады, ал оқытушы нәтижелерді талдайды.

- Kahoot! – бұл викториналар мен сауалнамалар жасауға арналған интерактивті платформа. Пән оқытушысы студенттердің білімін тексеруге және олардың түсінігін бағалауға көмектесетін ойын сұрақтарын жасай алады.

- Mentimeter интерактивті презентациялар мен сауалнамалар жасауға мүмкіндік береді. Оқытушы қойған сұрақтарға студенттер нақты белгіленген уақыт режимінде жауап бере алады.

- Padlet: – бұл виртуалды тақта, онда студенттер өз ойларын, тапсырмалар мен сұрақтарға жауаптарын жариялай алады. Ол кері байланыс пен ынтымақтастықтың ыңғайлы құралы.

- Quizlet онлайн карталар мен сынақтарды жасауға арналған құралдарды ұсынады. Студенттер оларды өзін-өзі тексеру және алгебра сабақтарына дайындалу үшін қолдана алады.

**Үй тапсырмасы:**

1-Есеп: Сызықты теңдеулер жүйесін матрица әдісімен шешіңіз:

$$\begin{cases} 7x_1 - 3x_2 + 5x_3 = 32 \\ 5x_1 + 2x_2 + x_3 = 11 \\ 2x_1 - x_2 + 3x_3 = 4 \end{cases}$$

2-Есеп: Сызықтық теңдеулер жүйесін Гаусс әдісімен шешіңіз:

$$1) \begin{cases} 4x_1 - 7x_2 + x_3 = -12 \\ x_1 + 3x_2 - 4x_3 = -10 \\ 3x_1 + x_2 + x_3 = 11 \\ 5x_1 - x_3 = 0 \end{cases} \quad 2) \begin{cases} 2x_1 + 5x_2 - 3x_3 + x_4 = 6 \\ x_1 - 3x_2 + 4x_3 - 5x_4 = 3 \\ 3x_1 + x_2 + 2x_3 - 5x_4 = 9 \\ 5x_1 + 3x_2 + 2x_3 - 7x_4 = 15 \end{cases}$$

7-қадам: *Рефлексия және өзін-өзі оқыту*

*Рефлексия (5-7 минут)* сабақтың тиімділігін бағалаудың, қиындықтарды анықтаудың және кері байланыс алудың пайдалы құралы бола алады. Студенттермен рефлексия процесінде талқылауға болатын кейбір сұрақтар мен тақырыптар:

*Сабақты жалпы қабылдау:*

- Сіздің сабақтан алған жалпы әсеріңіз қандай болды?
- Сабақта сізге не ұнады?
- Сізді таң қалдырған немесе керісінше, түсініксіз нәрсе бар ма?
- Сабақ барысында онлайн ресурстарды пайдалану сізге ұнады ма?

- Интернеттегі ресурстар сізге материалды жақсы түсінуге көмектесті деп ойлайсыз ба?

- Интернеттегі ресурстармен жұмыс істеу кезінде сізде қандай қиындықтар болды?

*Оқыту әдістері:*

- Сызықтық теңдеулер жүйесін шешудің қай әдісі сізге ең тиімді және түсінікті болып көрінді?

- Бұл әдістер нақты өмірде пайдалы болуы мүмкін деп ойлаған кезде мысалдар келтіре аласыз ба?

*Үй тапсырмасы:*

- Үй тапсырмасын орындау қиын болды ма?

- Үй тапсырмасын орындауда қандай қиындықтар кездесті?

*Жеке түсіну:*

- Сізге материалдың ең күрделі аспектілері қандай болды?

- Сізде тақырып бойынша қосымша сұрақтар бар ма?

*Жақсарту бойынша ұсыныстар:*

- Егер сіз сабақта бір нәрсені өзгерте алсаңыз, ол қандай нәтиже береді?

- Болашақта оқу процесін жақсарту бойынша ұсыныстарыңыз бар ма?

*Сабақтың құндылығы:*

- Сабақтан кейін қандай жаңа білім немесе дағдылар алдыңыз?

- Сабақ сіз үшін құнды болды деп ойлайсыз ба?

8-қадам: *Бағалау және талдау:* Болашақ сабақтарды жақсарту үшін студенттердің деректері мен кері байланысын пайдаланыңыз. 7-қадамда

қойылған сұрақтарға жауаптарды талдаңыз және өткен сабақты бағалаңыз.

Көрсетілген нақты мысалдан көріп отырғандай, алгоритмнің 3-қадамындағы оқу жоспары өзінен кейінгі 5 қадамды қамти отырып әзірленеді.

Сонымен, егерде арнайы платформада сабақтың теориялық материалдары және 5-ші мен 6-шы қадамдарға тиісті әрекеттер қамтылған болса, онда аралас оқытудың «Төңкерілген сынып» моделі бойынша студенттер сол онлайн платформада теориямен өзбетінше танысады, тиісті тапсырмаларды орындайды. Ал, аудиторияда интерактивті жаттығулар, тапсырмалар мен пікірталастар өткізіледі, студенттер проблемалық мәселелерге белсенді қатысуға және талдауға шақырылады, сондай-ақ 7-қадамдағы рефлексия сұрақтарын қарастыра отырып, 8-қадамдағы бағалау мен талдау жүргізіледі.

Осылайша, болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясын қолдану модельдерін дұрыс таңдау, сондай-ақ әртүрлі ресурстарды мұқият дайындау мен пайдалану сабақтарды тиімді өткізуге және нәтижесінде оқыту сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

### **Қорытынды**

Қорыта айтқанда, аралас оқыту білім алушылар белсенді қатыса алатын, оқытуды жекелендіретін және әртүрлі білім беру ресурстарына қол жеткізе алатын икемді және тиімді білім беру ортасын құрудың бірегей мүмкіндіктерін ұсынады.

Болашақ математика мұғалімдерін даярлауға аралас оқытуды қолданудың негізгі ерекшеліктері келесідей:

- икемділік және қол жетімділік;
- жеке оқыту мен өз бетінше оқу;
- интерактивті оқыту;
- бірлескен оқыту;
- ресурстар мен инновациялық құралдарды пайдалану.

Бұл ерекшеліктер болашақ математика мұғалімдерін даярлау процесінде аралас оқыту технологиясын қолдану білім беру сапасын арттырудың және заманауи мұғалімдерді даярлаудың қуатты құралына айналатынын көрсетеді.

Болашақ математика мұғалімдерін даярлауда аралас оқыту технологиясын қолдана отырып, математика сабақтарын өткізу әр түрлі ресурстарды мұқият дайындауды және пайдалануды талап етеді. Ол белгілі бір алгоритм бойынша жүзеге асырылады.



## ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Кіру режимі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>. [Қаралған күні 21.12.2023].

[2] Borba M. C. et al. Blended learning, e-learning and mobile learning in mathematics education //ZDM. – 2016. – Т. 48. – С. 589-610. – Access mode: URL: <https://doi.org/10.1007/s11858-016-0798-4>. [Date of acces: 18.12.2023].

[3] Кадирбаева Р.И. Аралас оқыту технологиясына кіріспе. Монография. – Шымкент, 2022. - 80 б.

[4] Жетписбаева Б.А., Дьяков Д.В. Изотова А.С. Теоретические представления зарубежных исследователей о смешанном обучении (blended learning) //Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана, серия «Педагогические науки». –2022. –№2(65). - С.12-24. – Режим доступа: URL: <https://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/365/149>. [Дата обращения: 03.12.2024].

[5] Фандей В.А. Смешанное обучение: современное состояние и классификация моделей смешанного обучения //Информатизация образования и науки. – 2011. – №. 4. – С. 115-125. – Режим доступа: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17280945>. [Дата обращения: 09.12.2023].

[6] Фомина З.Е. Образование и новые технологии обучения: научная информация о международной конференции // Научный журнал Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2017. – №. 3. – С. 166-171. – Режим доступа: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30362779>. [Дата обращения: 20.11.2023].

[7] Бордовская Н. В. и др. Смешанные образовательные технологии в высшем образовании: систематический обзор отечественных публикаций //Высшее образование в России. –2022. –Т. 31. –№. 8-9. –С. 58-78. –Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smешannye-obrazovatelnye-tehnologii-v-vysshem-obrazovanii-sistematicheskiy-obzor-otечestvennyh-publikatsiy>. [Дата обращения: 27.11.2023].

[8] Vaughan N. Student engagement and blended learning: Making the assessment connection //Education Sciences. – 2014. – Т. 4. – №. 4. – С. 247-264. – Access mode: URL: . [Date of acces: 06.12.2023].

[9] Dziuban C. et al. Blended learning: the new normal and emerging technologies //International journal of educational technology in Higher education. –2018. –Т. 15. –С. 1-16. –Access mode: URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-017-0087-5>. [Date of acces: 08.12.2023].

[10] Moore M. G. et al. (ed.). Handbook of distance education. – L. Erlbaum Associates, 2003. – №. 20890.

[11] Keshavarz M., Mirmoghtadaie Z. Book Review: Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning—Third Edition, authored by Anthony William (Tony) Bates (Tony Bates Associates Ltd., 2022) //The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2023. – Т. 24. – №. 2. – С. 192-195. – Access mode: URL: <https://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/7063>. [Date of acces: 11.12.2023].

[12] Kintu M. J., Zhu C., Kagambe E. Learner satisfaction and knowledge construction in blended learning //INTED2017 Proceedings. – IATED, 2017. – С. 5443-5450. – Access mode: URL: <https://library.iated.org/view/KINTU2017LEA>. [Date of acces: 15.12.2023].

[13] Кречетников К.Г. Особенности организации смешанного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4. – С.88-93. – Режим доступа: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39251256>. [Дата обращения: 18.12.2023].

[14] Янченко И. В. Смешанное обучение в вузе: от теории к практике // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 280-290. – Режим доступа: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27181903>. [Дата обращения: 20.12.2023].

[15] Велединская С.Б., Дорофеева М. Ю. Организация учебного процесса в вузе по технологии смешанного обучения //Новые образовательные технологии в вузе (НОТВ-2014).—Екатеринбург, – 2014. – №. 11. – Режим доступа: URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/24760>. [Дата обращения: 22.12.2023].

## REFERENCES

[1] Qazaqstan Respublikasynda mektepke deingı, orta, tehnikalyq jäne käsıptik bilim berudı damytudyń 2023–2029 jyldarǵa arnalǵan tıjyrymdamasy (Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029). Kiru rezhimi: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>. [Qaralǵan kúni 21.12.2023]. [in Kaz.]

[2] Borba M. C. et al. Blended learning, e-learning and mobile learning in mathematics education //ZDM. – 2016. – Т. 48. – С. 589-610. – Access mode: URL: <https://doi.org/10.1007/s11858-016-0798-4>. [Date of acces: 18.12.2023].

[3] Kadirbaeva R.İ. Aralas oqytu tehnologiasyna kırıspe (Introduction to Blended Learning Technology): Monografia. – Şymkent, 2022. - 80 b. [in Kaz.]

[4] Zhetpisbaeva B. A., D’jakov D. V. Izotova A. S. Teoreticheskie predstavlenija zarubezhnyh issledovatelej o smeshanom obuchenii (blended

learning) (Theoretical perspectives of foreign researchers on blended learning (blended learning)) //Izvestija KazUMOimJa imeni Abylaj hana, serija «Pedagogicheskie nauki». –2022. –№2(65). - S.12-24. – Rezhim dostupa: URL: <https://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1>. [Data obrashcheniya: 03.12.2024]. [in Rus.]

[5] Fandej V. A. Smeshannoe obuchenie: sovremennoe sostojanie i klassifikacija modelej smeshannogo obuchenija (Blended learning: current state and classification of blended learning models)// Informatizacija obrazovanija i nauki. – 2011. – №4 (12). – S. 115-125. – Rezhim dostupa: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17280945>. [Data obrashcheniya: 09.12.2023]. [in Rus.]

[6] Fomina Z. E. Obrazovanie i novye tehnologii obuchenija: nauchnaja informacija o mezhdunarodnoj konferencii (Education and new learning technologies: scientific information from the international conference) // Nauchnyj zhurnal Sovremennye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovanija. – 2017. – №. 3. – S. 166-171. – Rezhim dostupa: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30362779> . [Data obrashcheniya: 20.11.2023]. [in Rus.]

[7] Bordovskaja N. V. i dr. Smeshannye obrazovatel'nye tehnologii v vysshem obrazovanii: sistematicheskij obzor otechestvennyh publikacij (Blended educational technologies in higher education: a systematic review of domestic publications) //Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2022. – T. 31. – №. 8-9. – S. 58-78. – Rezhim dostupa: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannye-obrazovatelnye-tehnologii-v-vysshem-obrazovanii-sistematicheskij-obzor-otechestvennyh-publikatsiy>. [Data obrashcheniya: 27.11.2023]. [in Rus.]

[8] Vaughan N. Student engagement and blended learning: Making the assessment connection //Education Sciences. – 2014. – T. 4. – №. 4. – C. 247-264. – Access mode: URL: . [Date of acces: 06.12.2023].

[9] Dziuban C. et al. Blended learning: the new normal and emerging technologies //International journal of educational technology in Higher education. – 2018. – T. 15. – C. 1-16. – Access mode: URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-017-0087-5>. [Date of acces: 08.12.2023].

[10] Moore M. G. et al. (ed.). Handbook of distance education. – L. Erlbaum Associates, 2003. – №. 20890.

[11] Keshavarz M., Mirmoghtadaie Z. Book Review: Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning–Third Edition, authored by Anthony William (Tony) Bates (Tony Bates Associates Ltd., 2022) //The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2023. – T. 24. – №. 2. – C. 192-195. – Access mode: URL: <https://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/7063>. [Date of acces: 11.12.2023].

[12] Kintu M. J., Zhu C., Kagambe E. Learner satisfaction and knowledge construction in blended learning //INTED2017 Proceedings. – IATED, 2017. – С. 5443-5450. – Access mode: URL: <https://library.iated.org/view/KINTU2017LEA>. [Date of acces: 15.12.2023].

[13] Krechetnikov K.G. Osobennosti organizacii smeshannogo obuchenija (Specific features of organizing blended learning) //Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2019. – № 4. – S.88-93. – Rezhim dostupa: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39251256>. [Data obrashcheniya: 18.12.2023]. [in Rus.]

[14] Janchenko I. V. Smeshannoe obuchenie v vuze: ot teorii k praktike (Blended learning in higher education: from theory to practice) //Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2016. – No 5. – S. 280-290. – Rezhim dostupa: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27181903>. [Data obrashcheniya: 20.12.2023]. [in Rus.]

[15] Velebinskaja S. B., Dorofeeva M. Ju. Organizacija uchebnogo processa v vuze po tehnologii smeshannogo obuchenija (Organization of the learning process in higher education using blended learning technology) // Novye obrazovatel'nye tehnologii v vuze (НОТВ-2014).—Ekaterinburg, – 2014. – №. 11. – Rezhim dostupa: URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/24760>. [Data obrashcheniya: 22.12.2023]. [in Rus.]

## ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Кадирбаева Р.И.<sup>1</sup>, \*Атирбек К.Е.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени  
У.Жанибекова, Шымкент, Қазақстан

**Аннотация:** Одним из существенных изменений в процессе подготовки будущих педагогов, когда в стране происходит цифровая трансформация образования, является использование массовых открытых онлайн – курсов, способствующих самообразованию обучающихся. При этом необходимость анализа и обсуждения теории и практики применения технологии смешанного обучения в вузах свидетельствует об актуальности исследовательской работы.

Исследовательская работа направлена на использование технологии смешанного обучения, которая рассматривается как интеграция традиционного обучения и онлайн-обучения, что очень важно в высших учебных заведениях, в современном образовании.

В статье рассматриваются вопросы описания теоретических подходов и моделей зарубежных ученых, связанных с изучением

смешанного обучения, и определения основных особенностей применения технологии смешанного обучения в обучении будущих учителей математики. Кроме того, предложен алгоритм подготовки и проведения математических занятий, который способствует развитию высококвалифицированных учителей, готовых к вызовам современного образования, требующих тщательной подготовки и использования различных ресурсов при использовании технологии смешанного обучения. Такой подход позволяет учителям создавать среду, которая соответствует различным стилям обучения, развивает критические навыки мышления и поощряет творчество. Цель исследования-выявить основные особенности применения технологии смешанного обучения в подготовке будущих учителей математики и разработать алгоритм подготовки и проведения математических занятий в условиях смешанного обучения. В результате исследования был сделан вывод о том, что смешанное обучение предлагает уникальные возможности для создания гибкой и эффективной образовательной среды, в которой студенты могут активно участвовать, персонализировать обучение и получить доступ к различным образовательным ресурсам. Также результаты исследования направлены на то, чтобы научить будущих учителей совершенствовать навыки владения инновационными технологиями и эффективно работать в современной учебной среде.

**Ключевые слова:** смешанное обучение, будущие учителя математики, онлайн ресурсы, инновационные методы обучения, особенности использования технологий, алгоритм, электронное образование, мобильные технологии

## FEATURES OF THE APPLICATION OF BLENDED LEARNING TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE MATHEMATICS TEACHERS

Kadirbayeva R.I.<sup>1</sup>, \*Atirbek K.Y.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>South Kazakhstan Pedagogical University named  
after U. Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** One of the significant changes in the process of training future teachers, when the digital transformation of education is taking place in the country, is the use of massive open online courses that promote self-education of students. At the same time, the need to analyze and discuss the theory and practice of using blended learning technology in universities indicates the relevance of research work.

The research work is aimed at using the technology of blended learning, which is considered as the integration of traditional learning and online learning, which is very important in higher education institutions, in modern education.

The article discusses the issues of describing theoretical approaches and models of foreign scientists related to the study of blended learning, and determining the main features of the use of blended learning technology in the training of future mathematics teachers. In addition, an algorithm for the preparation and conduct of mathematical classes is proposed, which contributes to the development of highly qualified teachers who are ready for the challenges of modern education, requiring careful preparation and the use of various resources when using blended learning technology. This approach allows teachers to create an environment that fits different learning styles, develops critical thinking skills and encourages creativity. The purpose of the study is to identify the main features of the use of blended learning technology in the training of future mathematics teachers and to develop an algorithm for preparing and conducting mathematical classes in a blended learning environment. The study concluded that blended learning offers unique opportunities to create a flexible and effective educational environment in which students can actively participate, personalize learning and gain access to various educational resources. The results of the study are also aimed at teaching future teachers to improve their skills in innovative technologies and work effectively in a modern learning environment.

**Key words:** blended learning, future mathematics teachers, online resources, innovative teaching methods, features of technology use, algorithm, electronic education, mobile technologies

*Мақала түсті: 22 ақпан 2024*

ӘОЖ 378.147

МРНТИ 14.07.41

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.027>

**«АРМАНДАУШЫ, РЕАЛИСТ ЖӘНЕ СЫНШЫ»  
ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ  
БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КРЕАТИВТІ  
ӘЛЕУЕТІН ДАМУ**

\*Нурбекова С.М.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақала болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативтілігін дамытудың бүгінгі деңгейі мен маңыздылығы, сондай-ақ болашақ мұғалімдердің жаңашылдықтарды игеріп қана қоймай, жалпы қоғамда, соның ішінде білім беру жүйесіндегі жылдам өзгерістерге дайын болу мүмкіндіктері егжей-тегжей қарастырылады. Өйткені, мұндай өзгерістер мұғалімнің жеке тұлғасының өзгеруін, үнемі өзін жетілдіруін, шығармашылық белсенділігінің шыңдалуын талап етуде. Зерттеу барысында цифрландыру, жаһандану, қолданбалы дағдыларды дамыту және үнемі жаңартылып отыратын білім беру стандарттары жағдайында болашақ мұғалімдерді даярлауда педагогтердің креативтілік құзыреттілігін жетілдіруі, өзін-өзі дамытуы, тәжірибеде қолдануға ұмтылуы, креативтілікпен жаңа идеялар іздеуі өз кәсібіне деген жауапкершілігін арттырудың жолдары қарастырылды. Креативтілік пен оның деңгейлері, креативті тұлға ұғымдарына байланысты зерттеушілердің еңбектеріне талдау жасалды. Болашақ мұғалімнің креативтілігін дамытудың шарттары ретінде өзін-өзі дамытудың жоғары деңгейіне жету, креативті ортада тәжірибе алмасу, педагогтерге қолдау көрсету жолдары ғылыми түрде дәлелденді. Болашақ мамандардың креативтілігін дамытуға негіз болған Роберт Дилтстің «Армандаушы, реалист және сыншы» әдісін қолданудың тиімділігін анықтауда Дельфи әдісі, Эдвард де Бононың латеральді ойлау (бүйірлік ойлау), Уильям Гордонның «Синектика», өнертапқыштық есептерді шешу теориясы сынды тиімді әдіс-тәсілдердің сараланды. Сонымен қатар, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативтілігін анықтау үшін қолданылған Эстанислао Бахрахтың бірнеше техникасы көрсетіліп, қорытындысы жасалды. Әдістеме негізінде мәселеге басқа қырынан қарауға, ұғымды ассоциациялау арқылы терең түсініп, әрекет етуге, креативті ойлауға кезеңдермен жетуге үйрету деңгейлері анықталды. Сондай-ақ, білім алушылардың креативтілігін жетілдіруде өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жүзеге асыру, шығармашылыққа ізденімпаздықпен ұмтылудың маңыздылығы айқындалды.

**Тірек сөздер:** креативтілік, білім сапасы, болашақ мұғалім, креативті тұлға, «Армандаушы, реалист және сыншы» технологиясы, шығармашылық ойлау, идея, оқыту тиімділігі, креативтік әдістемелер

### **Кіріспе**

Негізгі ережелер. Жүргізілген зерттеу нәтижелері келесі қағидаларды анықтауға негіз болды:

– болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативтілігін дамытудың бүгінгі деңгейі мен маңыздылығы, сондай-ақ болашақ мұғалімдердің жанашылдықты игеруге, жалпы қоғамда, соның ішінде білім беру жүйесіндегі жылдам өзгерістерге дайын болу мүмкіндіктері мен біліктілігіне негізделуі керек;

Елімізде сапалы білімге қол жеткізу - басты мәселелердің бірі. Қазақстан Республикасының Білім Заңында білім беру жүйесінің міндеттерінің алғашқысы «ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» деп көрсетілген [1].

Сапалы білім оқу үдерісінің тиімділігіне тікелей байланысты. Ал, тиімді оқу үдерісін ұйымдастыру педагогтың креативтілік құзыреттілігінен туындайды. Мұғалімнің оқушылармен өзара әрекеттесуде таптаурын болған тәсілдерді қолдана бермей, жаңа, ерекше әдіс-тәсілдерді тауып қолдана білуі, материалды нақты оқушылардың қажеттіліктеріне, олардың ерекшеліктері мен қызығушылықтарына қарай бейімдеуі, балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға жағдай жасауға ұмтылуы педагогтің креативтілігін байқатады. Креативті педагог педагогикалық іс-әрекетінде бірегей жеке дара тұлға қалыптастыра алуымен анықталады.

Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Экономиканы өркендетуге және халықты жұмыспен қамтуға ықпал ететін тағы бір бағыт – медиа, кино, музыка, дизайн, білім беру, ақпараттық технология салаларын қамтитын креативті индустрия.....Қазіргі заманда азаматтардың шығармашылық әлеуетіне және зияткерлік капиталына арқа сүйейтін «креативті өндіріс» салалары шынайы инклюзивті экономиканы дамытудың қайнар көзі саналады....Дарынды азаматтарды өзіне тартатын орындар, яғни креативті индустрия орталықтары барлық облыс орталығында болуға тиіс. Онда креативті адамдардың өз өнімін коммерцияландыруына көмек көрсетілуі керек» делінген [2]. Олай болса, құжатта еліміздің экономикасын өркендетуге креативті индустрияны креативті тұлғалардың шығармашылық еңбегі арқылы дамытуға қол жеткізетінімізді меңзейді.



Ал, креативті тұлғалар, креативті адамдарға кімді жатқызамыз?

Михай Чиксентмихайи креативтіліктің өмір салты ретінде не екендігін, оны неліктен дамыту керектігін, ол әрбір адамға, жалпы қоғамға не үшін қажеттігін, дамуына қандай факторлар әсер ететінін, жаңа идеялар мен бейнелер қалай туындайтынын, креативтілік арқылы адам өмірін қалай байытып, тіптен күнделікті өмірде қалай бақытты болуға болатынын ғылыми түрде негіздеген. Психолог креативтілікті арттырудың бірнеше түрлі идеяларын алға тартады. Мысалы, адам таң қалу үшін таң қалатындай жаңа дүниелерге тап болу керек. Өзге адамдарды таң қалдыруға тырысу керек. Мәселені анық білу үшін оған түрлі көзқараспен қарауға тырысуды және тағы басқа жолдарды ұсынады.

Автор креативті адамдарды үш топқа бөледі. Алғашқысы ретінде аталған терминнің күнделікті сөйлеуде қолданылуын атайды. Әдетте креативті тұлға стандартты емес ойлауын көрсете отырып, қарым-қатынасқа қызығушылық танытатын және әңгімелесушілеріне ой салатын, өте ақылды, білімді адам. Демек, креативті адам жақсы сұхбаттас, түрлі қызығушылықтары бар, ойлауы өзгеше адам десек болады.

Екінші, креативті адамдар ұғымын әлемді жаңа және ерекше түрде қабылдайтын адамдарға қатысты қолданылады. Айналада болып жатқан оқиғаларды қалыпты түрде емес, терең бағалайтын, тек өзі білетін маңызды жаңалықтарды жасай алатын, ерекше адамдар.

Үшінші топқа Леонардо да Винчи, Эдисон, Пикассо, Эйнштейн сынды қоғамды өзгертуге септігі тиген, жетістіктері халық игілігіне айналған талантты тұлғаларды, нағыз креативтерді жатқызады.

Педагогтер өздерін үнемі жетілдіріп, жастарға орын ашуға ұмтылатыны белгілі. Ақылды қоғам үшін бізге жоғары білікті және жақсы дайындалған мұғалімдер қажет. Сонымен қатар, болашақ ұстаздар да осындай қасиеттерге ие болуы керек. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік білім деңгейін арттыру және креативтіліктерін дамыту үшін бұл дағдыларды студенттерге білім арудың алғашқы жылдарында беру ұсынылады [8].

Олай болса, біз өз тәжірибеміздебөлашақ педагогтердің креативтілігін дамытудың оның болашақ кәсіби қызметі үшін маңыздылығын түсіне отырып, студенттерді қоғамдағы немесе білім беру саласындағы мәселені анықтауға, ол туралы ақпараттар жинауға, талдауға, оның шешімін өз бетінше іздеуге, нәтижесін шығаруға, кері байланыс жасауға, зерттеу жұмыстарына қызықтыруға тартамыз. Бұл мәселеде білім алушылардың өзіндік дамытуға тиісті қасиеттері де ерекше назар аударуды қажет етеді.

Мақаланың басты мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативтілігін дамыту, мәселелерді ерекше жолмен шешу, тәуекелге бару, белсенділікке, ізденімпаздыққа баулудың тиімді

әдістерін, олардың қолданылуын үйрету және тиімділігін анықтау.

Зерттеудің нысаны болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің білім алу барысында креативтік әдістемелерді пайдалана білуге дайындығы болып табылады.

### **Материалдар мен әдістер**

Креативтік әдістемелер дегеніміз жақсы идеялар, түрлі мәселелерді шешудің жаңа, ерекше жолдарын ойлап табуға ықпал ететін әдіс-тәсілдер мен техникалардың жиынтығын білдіреді. Бұндай әдістемелер тапсырмаларды нақтырақ тұжырымдауға, идеялар табу үдерісін жылдамдатуға, сол мәселеге байланысты тереңірек мағлұмат алуға және психикалық кедергілерді жоюға көмектеседі. Әдіс-тәсілдер ойлау тәртібі мен бағытын көрсететіндіктен жақсы идеялар табудың ықтималдығы артып, міндетті түрде мәселенің шешімі табылады. Әдістерді қалай іздеу керектігін ұйымдастыру және тиімді ету арқылы идеяларды іздеуге кететін уақытты қысқартады. Қазіргі кезде білім беру салаларының тәжірибелерінде жеке адамның, жұптың немесе топтың жұмысына әзірленген креативтік әдістемелердің түрлері қолданылуда.

Жалпы алғанда автордың ойы жеке тұлғаның креативтік әлеуетін көтеру мәселесіне келгенде креативтіліктің «жүйелік тәсіліне» негізделген. Кез келген креативті идея басқалар түсінетіндей етіп тұжырымдалуы керек, оны сол саланың сарапшылары тексеріп барып, енгізуі керек. Осы жүйелік тұрғыдан алғанда, автор креативті тұлға» деп ойы немесе әрекеті сол қызмет саласын өзгертетін немесе жаңа қызмет саласын тудыратын тұлғаны атайды[3].

Роберт Дилтс «белгісіздік пен өзгерістер жағдайында болашақты тиімді және тұрақты түрде анықтауға, басқаруға және алға жылжуға мүмкіндік беретін дағдылар мен құзыреттерді «болашақтың дағдылары» деп атайды. «Болашақтың дағдыларын» екі негізгі себеп бойынша: өз тиімділігін арттыру және өзгерістер үдерісін басқаруды үйрену үшін дамыту керек деп санайды. Бұл мақсаттарға жету адамнан оқу, көшбасшылық, әсіресе креативтілік сияқты салаларда сауатты болуды талап етеді. Автор креативтілік пен инновация үдерістерін басқаруға мүмкіндік беретіндіктен, нейролингвистикалық бағдарламалаудың когнитивтік және мінез-құлық технологияларының тұлғалық және ұйымдастырушылық оқыту стратегияларының, коммуникативтік және көшбасшылық дағдыларды әзірлеу мен қолданудың маңызды рөл атқаратыны туралы айтады.

Ғалым креативтілік үдерісті микро және макро деңгейде анықтауға және басқаруға қызмет ететін модельдер мен құралдарды ұсынды. Креативтіліктің микроаспектісі адамның жеке шығармашылық әрекетінің

негізінде жатқан оның ой-толғаныстары мен субъективті тәжірибесіне қатысты болса, макро аспектілері екі адам арасындағы немесе топ ішіндегі өзара әрекеттесуді арттыру әдістеріне және креативті үдерістің ұйымдастырылуы мен мәселелерді ұйымдық шешу контекстінде алатын мәніне қатысты екендігін жазады [4].

А.Маслоу «Креативтілік туралы айтатын болсақ, жай ғана басқа көзқараспен және былай айтқанда, бұрынырақта көзқарастың жаңалығы, қабылдаудың тиімділігі, заттардың болмысын түсіну тереңдігі ретінде сипатталғанын байқаймыз. Бұл адамдар басқалардан гөрі жақсы байқайтын тәрізді. Сондықтан олар айналасындағыларға шығармашыл болып көрінеді. Сонымен қатар, өзін-өзі жүзеге асыратын адамдар ашық, өздерін шектемейтініне, мәдениетті де қатаң сақтай бермейтініне көз жеткіздік. Жағымды терминдерді қолдана айтсақ, олар алдын-ала болжап болмайтын, шынайы, адамгершілігі мол адамдар. Мұның бәрі креативтіліктің байқалуына ықпал етеді» дейді [5, 204].

Э.С. Васючкова «Креативтілік – бұл адамның өзіндік мүмкіндіктерін іске асыру үдерісінің белсенді басталуымен сипатталатын ағым, оған психикалық дамудың жеткілікті жоғары деңгейі, яғни білімнің үлкен көлемі, қалыптасқан логикалық ойлау, жаңа ақпаратты меңгеру және оны бекіту, өзінің жаңалықтарын қосу арқылы бар білімін жетілдіру (мәселелерді шешуге жаңа көзқарас, жаңа жинақталған тәжірибе, ерекше қызмет түрлерін пайдалану, жасырын мүмкіндіктерін барынша пайдалану және т.б.) жатады. Жеке тұлғаның айтарлықтай даму резервтері бар. Оларды анықтау және пайдалану, жеке тұлғаның өзге іс-әрекет түрлеріне қатысуына мүмкіндік беретін жаңа қасиеттерге ие болу, тұлғааралық қарым-қатынастар жүйесінің өзі барынша өзін-өзі жүзеге асыруды, асқан табандылықты, қоршаған ортаның кедергілері мен қақтығыстарына қарсы тұруды талап етеді. Бұлар креативтілікке тән белгілер болып табылады» деп жазады.

Бұл мәселені зерттеуші ғалымдар креативтілік тұлғаның өзін-өзі танытуымен және өзін-өзі өзектілендірумен тығыз байланысты, сонымен қатар ол тұлғалық өсудің негізі болып табылады деп тұжырымдайды. Сондай-ақ, ол қоғамды ізгілендірудің маңызды резерві болып табылады. Өйткені креативті тұлғаны мол ақпарат алуға болатын, бейресми ұйымдастырылған оқытудың еркін және жайлы ортасын қамтамасыз ететін дамытушы орта, мәдени ерекшеліктер, қоғамдық дәстүрлер мен құндылықтар қалыптастырады[6].

Сонымен, зертеуші, ғалымдардың креативтілік туралы анықтама, пікірлерін қорыта келе, креативті тұлғаларды қызығушылықтары, ойлауы өзгеше, жаңа заттар мен қызмет түрлерін ұсыну немесе жетілдіру арқылы өмірді, қоғамды өзгерте алатын ақылды, білімді, шынайы, тәуекелшіл,

адамгершілігі мол, байқампаз адамдар деп санайтынын байқадық. Сонымен қатар, «Адамның шығармашылығын сыни қабылдамау да, мүлдем жоққа шығару да бізді алысқа апармайтындығын» ескере отырып[3, 322], креативтілік пен инновациямен қатар, барды сақтау мен тәжірибедегі дәстүрлі дүниелерді ұмытпау да маңызды екенін айтқымыз келеді.

В.Г. Рындак педагогикалық пәндер бойынша дәрістерде, семинар сабақтарында тақырыпты зерделеу кезінде, педагогикалық іс-тәжірибені өткізуге дайындық барысында пәндерді оқып игеруге ішкі мотивацияны жүйелі түрде қалыптастырудың маңыздылығын, ақпаратпен іздеу, талдау, құрылымдау арқылы жұмыс істеуді, басқаларды тыңдау, сұрақтар қою, оларға жауап беру негізінде аудиторияда жұмыс істеуге, сыни тұрғыдан түсінуге және тұлғаның креативтік нәтижелерін көрсетуге үйрететіндігін атап өтеді.

Ғалым тәжірибелерінде болашақ педагогтердің креативтілігін қалыптастыру студентті инновациялық іс-әрекет тәжірибесімен таныстыру, инновацияның оң және теріс әсерін қадағалау, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі жүзеге асыруға, «Мен» тұжырымдамасын қалыптастыруға бағдарлау, іріктелген инновацияларды сынақтан өткізу, оларды енгізу кезінде болашақ педагогтердің бастан кешіретін қиындықтарын көрсету, бар тәжірибені түрлендіру, күрделі және өзекті педагогикалық мәселелерді шешудің жаңалығы мен өзіндік ерекшелігі туралы кері байланыс алу, инновацияларды бағалау критерийлерін түзету, қолданбалы аспектіде идеяны дамыту және оны тәжірибеде қолдану, инновацияларды енгізудің тәуекелдерін анықтау арқылы жүзеге асыратынын жазады [7].

А. Маслоу «өзін-өзі таныту креативтілігінің» әлдеқайда кең таралғанын және жеке тұлғамен тығыз байланыста, күнделікті өмірде шығармашылықтың тек керемет және танымал өнімдерінде ғана емес, сонымен қатар көптеген басқа жолдармен, мысалы, әзілдей білу сезімі, белгілі бір істерді (оқыту және т.б.) шығармашылықпен жасауға бейімділіктен байқалатынын айтады [5, 223].

Креативтілікті дамытуда «Миға шабуыл», «Алты қалпақ», өнертапқыштық есептерді шешу теориясы, Дельфи әдісі, Эдвард де Бононың латеральді ойлау (бүйірлік ойлау), Уильям Гордонның «Синектика» және т.б. танымал әрі жиі қолданылатын әдістемелер болып табылады.

Мәселен, Роберт Дилтстің американдық аниматор Уолт Диснейдің атымен атаған рөлдік ойын түрінде жүзеге асырылатын әдістемесі қатысушылардың орындайтын тапсырмасын 3 түрлі, яғни, шығармашылық, шынайы және сыни тұрғыдан қарастырады. «Армандаушы, реалист және сыншы» деп аталатын бұл әдісті жеке де,

топта да қолдануға болады. Топта қолданғанда қатысушылар үш рөлдік позицияны алады. Тапсырманы орындамас бұрын өзгертуге немесе жақсартуға қажет мақсатты немесе мазмұнды (оқу, жұмыс, жеке өмір, демалыс және т.б.) анықтап алу керек.

«Армандаушы» шығармашыл, мәселені шешудің түрлі, тіпті шындыққа жанаспайтын нұсқаларын ұсынатын қиялшыл адамның рөлін атқарады. Ойын басында кеңес бергенде оған барлық шектеулерді алып тастау, қиялдауды көрсету және ешқандай шарттарды ұстанбау ұсынылады. Яғни, оның ойында ертегідегідей, фантастикалық бейнелер болуы мүмкін. «Реалист» байсалды, прагматикалық позицияны ұстанады. Ол жұмысты қалай құруды, жоспарлауды және мәселенің шешімдерін жүзеге асыру үшін қандай қадамдар қажет екенін анықтайды. «Реалист» арманды жүзеге асыруға әрекет етеді және мақсатқа жету үшін қажетті әрекеттердің тізбесін ойластырады. «Сыншы» идеялардың құндылығын бағалауға тырысады, ұсыныстың қателерін тауып, әлсіз жақтарын анықтайды. Дисней техникасы сыни бағалау үдерісі мәселеден оқшауланып, жағдайға тұтынушының көзқарасы бойынша «сыртқы көзқараспен» қарауды қамтиды. «Сыншы» әртүрлі деңгейдегі критерийлерді логикалық қолдану арқылы мәселелер тудырмауға және сапаны қамтамасыз етуге ұмтылады. Рөлдік ойын барысында қатысушылар рөлдерін ауыстырып, мәселені шешімі табылғанша талқылауды жалғастыра алады. Р.Дилтс техниканы жетілдіріп, көрсетілген үш рөлге қосымша бейтарап бақылаушы (сарапшы) рөлін енгізді. Мәселені бейтарап сипаттау және тұжырымдау позициясынан бастап, шешімін табу үдерісін бейтарап қорытындымен аяқтауға болады[4].

Біз болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативтілігін дамыту үшін Этанислао Бахрахтың бірнеше техникасын қолдандық. Аталған техникалар туралы айта кетсек, ғалым төмендегі тұжырымдық араластыру, мәселенің мәнін немесе себептерін іздеу және өзін мәселенің орнына қою сияқты әдістерде логикалық ойлау кедергісінен өту үшін кездейсоқтық элементі бар екенін жазған. «Бұл әдістердің қызығы, бір-бірінен алыс болса да екі түрлі нысанға, ұғымға немесе идеяға назар аудару арқылы ми олардың арасында байланыс орнатады. Бұл құбылыс, мысалы, метафораларды түсіндіреді. «Көзден кетсе, жүректен де кетеді» дегенді бәріміз түсінеміз. Бірақ, көз бен жүрек арасында тікелей байланыс жоқ. Біздің миымыз бір-бірімен байланысты емес екі ұғымды қабылдап, оларды байланыстырады» дей келе, бірнеше түрлі техникалар ұсынған.

Оның біріншісі - «Мен тапсырмамын» техникасы. Мақсаты: білім алушыларды мәселеге басқа қырынан қарауға үйрету. Жұмыс барысында студенттерге төмендегідей тапсырма беріліп, сұрақтарға жауаптар алынады. «Өзіңізді мәселе немесе оның бір бөлігі ретінде елестетіңіз.

Жағдайға осы тұрғыдан қараңыз. Мен тапсырмамның орнында өзімді қалай сезінер едім? Мен өзіме не айтар едім? Егер мен дамып келе жатқан идеяға айналсам не сезінер едім? Мен өзіме өзім қандай кеңес берер едім?»

«Тапсырманың мәні» техникасы. Мақсаты: білім алушыларды белгілі бір ұғымдарды ассоциациялау арқылы терең түсініп, әрекет етуге баулу. Жұмыс барысында студенттер тобына шығармашылық тапсырма беріледі. «Егер сізге берілген шығармашылық тапсырма - тыныш, еркін өмір сүру туралы болса, онда өзіңізге мынадай сұрақтар қойыңыз. Қандай заттар тыныштықты білдіреді? Не асығыссыз өмір сүреді? Тасбақалар ма? Тасбақа дегеніміз не? Осыған сүйене отырып, ассоциациялармен жұмыс істей бастаңыз және тапсырмаңызды шешу үшін идеялар ұсыныңыз».

«Өзара байланыстар» техникасы. Мақсаты: білім алушыларды креативті ойлауға кезеңдермен жетуге үйрету. «Егер сіздің тапсырмаңыз көлік жууға жаңалық енгізу болса, жуылатын нәрселердің (шаш, киім, көше, еден және т.б.) тізімін жасаңыз. Негізгі сөздер: «жуу орны», «жуу», «тазалау». Автокөлікті жууға қолдануға болатын байланыстар мен ассоциацияларды табыңыз» [9].

### **Нәтижелер және талқылау**

Экспериментке Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің бастауыш сыныпта оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламасының 33 студенті қатысты. Тәжірибеге дейін білім алушылармен әңгімелесу жүргізілді. Зерттеудің мақсаты: білім алушылардың креативтілігінің деңгейін көтеруге жоғарыда аталған техникалардың тиімді ықпалын анықтау. Студенттер орындалған жұмыстардың ішінен бірінші техника бойынша тапсырмаға ұзақ уақыт жұмсады. Екінші және үшінші техникалардың тапсырмаларын жылдам орындады. Жұмыс барысында интернет көздеріне көмекке жүгінбеді.

Студенттерге «Тапсырманың мәні» және «Өзара байланыстар» техникалары орташа деңгейде болса, «Мен тапсырмамын» техникасы күрделілеу болды.

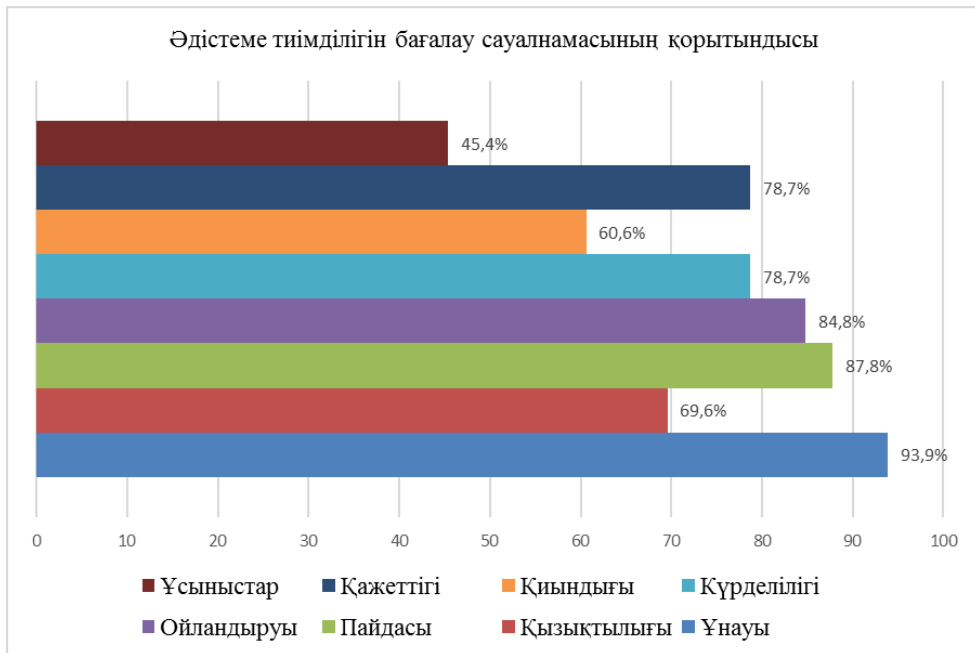
Тәжірибе қорытындысын Д.Киркпатриктің оқыту тиімділігін бағалаудың *жауап қату әсері, игеру, мінез құлық және нәтиже* болып бөлінетін деңгейлік әдістемесі бойынша анықтадық [10]. Студенттерден жоғары аталған техникаларды қолдануға байланысты сұрақтардан тұратын сауалнама алынды. Сауалнамаға білім алушылардың аты-жөнін жазуы міндетті емес, қаласа астына көрсетуге де болады. Сауалнама мазмұны 1-кестеде көрсетілді.

Кесте 1 – Сауалнама сұрақтары

Сұрақтар	Оң жауап	Теріс жауап	Бейтарап жауап
1. Тапсырма ұнады ма?			
2. Тапсырма несімен қызықты болды?			
3. Тапсырманың сізге қандай пайдасы болды?			
4. Тапсырма сізді ойландырды ма, орындап болған соң, не туралы ойда болдыңыз?			
5. Егер тапсырма күрделі болса, қалай өзгертер едіңіз?			
6. Тапсырманы орындауда неден киналдыңыз?			
7. Осыған ұқсас тапсырмалар орындау қажет пе?			
8. Өз тарапыңыздан қандай тапсырма түрін ұсынар едіңіз?			

Аталған сұрақтарға алынған жауаптарға талдау жасау барысында 93,9% студенттерге тапсырма ұнады, 69,6% студенттерге тапсырма шығармашылдығымен, креативті ойлауға баулуымен, салыстыруға мүмкіндік беретіндігімен, ассоциациялар арқылы ойша ұқсастықтар табуға итермелеуімен, ізденімпаздыққа жетелейтіндігімен, командалық жұмысқа жұмылдыруымен, қиялдауға шақыратындығымен қызықты болған. Білім алушылардың 87,8%-ына зейінін шоғырландыруға, «креативтілік» туралы кеңірек хабардар болуға, ойын сергітуге, мәселеге басқа көзқараспен қарауға үйренуге, жылдам шешім қабылдауға, топ мүшелерінің пікірлерімен келісуге пайдасын тигізді. 84,8% студенттер «өзінді жансыз заттың орнына қою», «тапсырманың адамға сұрақ қоюы», өзінің өміріндегі қиялдың рөлі, «не ойлап табуға болатындығы», бір-біріне кереғар заттардың ұқсастығы, әлі пісіп жетілмеген идеялар, шағын тапсырманың күрделілігі, «шындығында тасбақаның неге асықпайтындығы», үлкен қалада асығыс өмір сүру, заттар мен құбылыстардың бір-бірімен байланысы туралы ойлады. Қатысушылардың 78,7%-ы тапсырмаға демеуші сұрақтар қосатындығын, сипаттаушы шағын мәтін қосуға болатындығын, «күрделілік туғызбайтындығын», тапсырманы орындау уақытын шектеу қажеттігін, студенттер санын тапсырмалардың күрделілігіне қарай бөлу керектігін жазды. 60,65% білім алушылар топ мүшелерінің пікірлерімен келісу, жылдам шешім қабылдау, мәселеге басқа қырынан қарау, шығармашылық көзқарас жұмысты қиындық тудырғанын білдірді. 78,7%-ы сабақ барысында осы берілгендерге ұқсас тапсырмалар орындаудың креативтілік деңгейлерін, топпен жұмыс істеу іскерліктерін көтеру және бір-бірімен келісімге келу үшін қажеттігін көрсетті. 45,4% тақырыпқа байланысты сөзжұмбақтар

шешу және құрастыру, өмірдегі күнделікті оқиғалар немесе танымал шығармаларға, ұйымдастырушылық әрекеттерге байланысты, топтық, жеке, кешенді, шығармашылық, логикалық тапсырмалар түрлерін орындауды ұсынды. Әдістеменің тиімділігін бағалау қорытындысы 1-суреттегі диаграммада ұсынылды.



Сурет 1 - Әдістеме тиімділігін бағалау сауалнамасының қорытындысы

Д.Киркпатриктің оқыту тиімділігін бағалауда қатысушылардың реакциясы кем дегенде екі себеп бойынша оқытудың сәтті өтуінің өте маңызды критерийі екенін атап көрсетеді. Біріншіден, қатысушылар тренингтен алған әсерлерімен өзге білім алушылармен бөліседі де ақпарат таралады. Демек, ол осы тәсілмен оқытуды жалғастыру туралы шешімдерге әсер етеді. Екіншіден, егер қатысушылар оң жауап бермесе, олардың оқуға ынтасы болмайды. Киркпатриктің пікірінше, оң реакция жаңа білім, дағдылар мен дағдылардың табысты дамуына кепілдік бермейді. Жаттығуға теріс реакция, әрине, оқу ықтималдығының төмендеуін білдіреді[10]. Олай болса, жауап қату әсері деңгейіндегі оң пікірдегі жауаптардың пайызының жоғары болуы оқу ықтималдығының төмен емес екендігін, сонымен қатар білім алушылардың жоғарыдағыдай техникаларды қолдана отырып жұмыс істегенде табысты дамуына кепілдік бермегенмен нәтижесінің жоғарылауына ықпал ететінін байқадық.



### **Қорытынды**

Сауалнама зерттеу мақсатына сай жүргізілді және жауаптарына салыстырмалы түрде талдау жасала отырып қорытындыланды. Қорыта келе айтарымыз, студенттерді креативтілігін дамыту үшін креативті мазмұндағы пәндердің көп болуымен қатар, олардың креативті идеяларын дамытатын әдістемелердің түрлендірілуі арқылы жетістікке жетеміз. Яғни, тұжырымдық араластыру, мәселенің мәнін немесе себептерін іздеу, өзін мәселенің орнына қою және т.б. әдістерді тәжірибеде тиімді қолдану болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативтілігін жетілдіруге мүмкіндік береді.

«Болашақ мұғалімнің дайындығы кәсіби және өзін-өзі дамытуды қамтамасыз ететіндей құрылуы керек. Олардың кәсіби мүмкіндіктерін теориялық және практикалық тұрғыдан талдай білуі мен соның негізінде әрі қарай дамуға өзін-өзі дамытуға ұмтылысын ояту арқылы қол жеткізуге болады. Педагогикалық оқу орны болашақ мамандарды креативті педагогикалық іс-әрекетке дайындауы қажет, онда алынған кәсіби дағдылар да студенттің жеке тұлғасын дамыту құралы болады. Мұндай оқытудың ең маңызды құрамдас бөлігі - дамыған шығармашылық қиял және оны дамыту қабілеті. Терең білім құзырлы мамандардың жаңа буынын дайындау алаңы болса, креативті іс-әрекет оларға күнделікті кәсіптік салада артықшылық беретін трамплин болып табылады. Сондықтан қазіргі уақытта педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің креативті дағдыларын дамыту технологияларын әзірлеу ерекше өзекті болып табылады»[11]. Демек, тұлғалардың креативтік әлеуеті қазіргі заманның құбылмалылығына, еңбек нарығындағы бәсекелестікке төтеп бере отырып, өздерінің кәсіби қызметін сапалы атқаруға септігін тигізеді. Сондықтан, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өздігінен білім алуына, кәсіби өзіндік санасының қалыптасуына, өзін-өзі дамытуына, өзін-өзі жүзеге асыруына, кез келген бастамаларын қолдауға, креативтілікке баулуға күш салуымыз қажет.

### **ӘДЕБИЕТ**

[1] Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы.[Электрондық ресурс]. - Кіру режимі: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_) [Қаралған күні: 17.06.2024]

[2] Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауы 09 қаңтар 2023 жыл.[Электрондық ресурс] Кіру режимі: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyyn-adiletti-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333> [Қаралған күні: 17.06.2024]

[3] Csikszentmihalyi, M. (1996). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. New York Harper/Collins. - Access mode: URL: <https://digitalauthorship.org/wp-content/uploads/2016/01/csikszentmihalyi-chapter-flow-and-creativity.pdf> [Date of access: 19.08.2021]

[4] Дилтс, Роберт (1993) «НЛП: управление креативностью» Издательство «Питер». Режим доступа: <https://www.litres.ru/book/robert-dilts/nlp-upravlenie-kreativnostu-4239255/chitat-onlayn/> [Дата обращения: 17.06.2024]

[5] Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2019. — 400 с.

[6] Васючкова Э.С. Креативность личности: индивидуальный феномен или общественный? Вестник КазГУКИ. - 2013. - №4–1.

[7] Рындак В.Г. Формирование креативности будущего учителя при изучении педагогических дисциплин. Человек и образование Академический вестник Института педагогического образования взрослых РАО - 2014. - №2 (39) - Режим доступа: [https://obrazovanie21.narod.ru/Files/2014-2\\_004-009.pdf](https://obrazovanie21.narod.ru/Files/2014-2_004-009.pdf) [Дата обращения: 17.06.2024]

[8] Qarkaxhija, J., Assanova, Z., Igenbayeva, R., Toxanova, S., Yensebayeva, G., Myrzanova, A., & Turlugulova, N. (2023). Development of the Creative Potential of Future Teachers Based on Smart Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). – 2023. - 18(24). - pp. 19–33.

[9] Бахрах, Э. (2022). Эффективное мышление. Настрой свой мозг на счастье и продуктивность. (Куприянова, Е. пер.) Москва : Манн, Иванов и Фербер. - Режим доступа: <http://flibusta.site/b/687563/read> [Дата обращения: 17.06.2024]

[10] Donald L. Kirkpatrick and James D. Kirkpatrick. Transferring Learning to Behavior: Using the Four Levels to Improve Performance. Berrett-Koehler Publishers Copyright © 2009. - Access mode: URL: [https://www.bkconnection.com/static/Transferring\\_Learning\\_to\\_Behavior\\_EXCERPT.pdf](https://www.bkconnection.com/static/Transferring_Learning_to_Behavior_EXCERPT.pdf) [Date of access: 19.08.2021]

[11] Egamova A., Yakubov, K. Developing professional creative skills of future teachers in the technology field of education. //Psychology and Education Journal. - 2023. - 58(1). - pp. 5021-5028

## EFERENCES

[1] Bilim twralı Qazaqstan Respwblikasınıñ 2007 jılǵı 27 şildedegi № 319 Zańı (Law of the Republic of Kazakhstan No. 319 of July 27, 2007 on Education).[Élektrondıq reswrs]. - Kirw rejimi: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_) [Qaralǵan küni: 17.06.2024] [in Kaz]

[2] Qasım-Jomart Toqaevtiñ «Ädilette Qazaqstannıñ ékonomikalıq

bağdarı» attı Qazaqstan xalqına Joldawı 09 qañtar 2023 jıl (Address of Kassym-Zhomart Tokayev to the people of Kazakhstan entitled “Economic orientation of a fair Kazakhstan” January 09, 2023) [Élektrondıq reswrs] Kirw rejimi: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333> [Qaralğan küni: 17.06.2024] [in Kaz]

[3] Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York Harper/Collins. - Access mode: URL: <https://digitalauthorship.org/wp-content/uploads/2016/01/csikszentmihalyi-chapter-flow-and-creativity.pdf> [Date of access: 19.08.2021]

[4] Dılts, Robert (1993) «NLP: wpravlénie kreatıvnostyu» İzdatelstvo «Pıter» (Address of Kassym-Zhomart Tokayev to the people of Kazakhstan entitled “Economic orientation of a fair Kazakhstan” January 09, 2023). Rejım dostwpa: <https://www.litres.ru/book/robert-dilts/nlp-upravlenie-kreativnostu-4239255/chitat-onlayn/> [Data obraşçeniya: 17.06.2024] [in Rus]

[5] Maslow A. *Motıvacıya i liçnost*. 3-e izd. / Per. s angl. — SPb.: Pıter, 2019. — 400 s.

[6] Vasyuçkova É.S. *Kreatıvnost liçnosti: iñdivıdwalny fenomen ili obşçestvenny?* (Personality creativity: individual phenomenon or public?) *Vestnik KazGWKİ*. - 2013. - №4–1. [in Rus]

[7] Rındak V.G. *Formırovanie kreatıvnosti bwdwşçego wçıtelya pri izwşçeniı pedagogıçeskıx disciplın* (Formation of creativity of the future teacher when studying pedagogical disciplines). *Çelovek i obrazovanie Akademiçeskıy vestnik İñstitwta pedagogıçeskogo obrazovaniya vzroslıx RAO* - 2014. - №2 (39) - Rejım dostwpa: [https://obrazovanie21.narod.ru/Files/2014-2\\_004-009.pdf/](https://obrazovanie21.narod.ru/Files/2014-2_004-009.pdf/) [Data obraşçeniya: 17.06.2024] [in Rus]

[8] Qarkaxhija, J., Assanova, Z., Igenbayeva, R., Toxanova, S., Yensebayeva, G., Myrzanova, A., & Turlugulova, N. (2023). *Development of the Creative Potential of Future Teachers Based on Smart Education*. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. – 2023. - 18(24). - pp. 19–33.

[9] Baxrax, É. (2022). *Éffektivnoe mişlenie. Nastroy svoj mozg na şçaste i prodwktivnost* (Effective thinking. Tune your brain to happiness and productivity). (Kwprıyanova, E. per.) Moskva : Mann, İvanov i Ferber. - Rejım dostwpa: <http://flibusta.site/b/687563/read> [Data obraşçeniya: 17.06.2024] / [Data obraşçeniya: 17.06.2024]

[10] Donald L. Kirkpatrick and James D. Kirkpatrick. *Transferring Learning to Behavior: Using the Four Levels to Improve Performance*. Berrett-Koehler Publishers Copyright © 2009. - Access mode: URL: [https://www.bkconnection.com/static/Transferring\\_Learning\\_to\\_Behavior\\_EXCERPT.pdf](https://www.bkconnection.com/static/Transferring_Learning_to_Behavior_EXCERPT.pdf) [Date of access: 19.08.2021]

[11] Egamova A., Yakubov, K. Developing professional creative skills of future teachers in the technology field of education. //Psychology and Education Journal. - 2023. - 58(1). - pp. 5021-5028

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ «МЕЧТАТЕЛЬ, РЕАЛИСТ И КРИТИК»**

\*Нурбекова С.М.

\*<sup>1</sup>КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** В статье подробно рассматриваются сегодняшний уровень и важность развития креативности будущих учителей начальных классов, а также возможности будущих учителей не только осваивать инновации, но и быть готовыми к быстрым изменениям в обществе в целом, в том числе в системе образования. Ведь такие изменения требуют изменения личности учителя, постоянного самосовершенствования, совершенствования творческой деятельности. В ходе исследования были рассмотрены пути повышения ответственности педагогов за свою профессию в условиях цифровизации, глобализации, развития прикладных навыков и подготовки будущих учителей в условиях постоянно обновляемых образовательных стандартов, самосовершенствования, стремления к применению на практике, поиска новых идей с креативностью. Проведен анализ работ исследователей, связанных с понятиями креативности и ее уровней, креативной личности. Научно доказаны пути достижения высокого уровня саморазвития, обмена опытом в креативной среде, поддержки педагогов как условий развития креативности будущего учителя. В определении эффективности применения метода Роберта Дилтса «мечтатель, реалист и критик», послужившего основой для развития креативности будущих специалистов, были проанализированы такие эффективные методы, как метод Дельфи, латеральное мышление Эдварда де Боно (латеральное мышление), «Синектика» Уильяма Гордона, теория решения изобретательских задач. Кроме того, было продемонстрировано и заключено несколько техник Эстанислао Бахраха, которые использовались для определения креативности будущих учителей начальной школы. На основе методики определены уровни обучения подходу к проблеме под другим углом зрения, глубокому пониманию и действию через ассоциацию понятий, достижению творческого мышления. Также определена важность саморазвития, самореализации, поискового стремления к творчеству в совершенствовании креативности обучающихся.

**Ключевые слова:** креативность, качество знаний, будущий учитель, креативная личность, «технология мечтатель, реалист и критик», творческое мышление, идея, эффективность обучения, креативные методики

**DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE  
PRIMARY SCHOOL TEACHERS USING THE TECHNOLOGY  
«DREAMER, REALIST AND CRITIC»**

\*Nurbekova S.M.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>Kazakh National Women's teacher training University,  
Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The article examines in detail the current level and importance of developing the creativity of future primary school teachers, as well as the possibilities of future teachers not only to master innovations, but also to be prepared for rapid changes in society as a whole, including in the education system. After all, such changes require a change in the teacher's personality, constant self-improvement, and improvement of creative activity. The study examined ways to increase teachers' responsibility for their profession in the context of digitalization, globalization, the development of applied skills and training of future teachers in the context of constantly updated educational standards, self-improvement, striving for practical application, and the search for new ideas with creativity. The analysis of the works of researchers related to the concepts of creativity and its levels, creative personality is carried out. The ways of achieving a high level of self-development, sharing experiences in a creative environment, and supporting teachers as conditions for developing the creativity of a future teacher have been scientifically proven. In determining the effectiveness of the Robert Dilts method "dreamer, realist and critic", which served as the basis for the development of creativity of future specialists, such effective methods as the Delphi method, lateral thinking by Edward de Bono (lateral thinking), "Synectics" by William Gordon, theory of inventive problem solving were analyzed. In addition, several Estanislao Bahrah techniques were demonstrated and concluded, which were used to determine the creativity of future elementary school teachers. Based on the methodology, the levels of learning to approach the problem from a different angle, deep understanding and action through the association of concepts, and the achievement of creative thinking are determined. The importance of self-development, self-realization, and the search for creativity in improving the creativity of students is also determined.

**Key words:** creativity, quality of Education, future teacher, creative personality, Dreamer, «realist and critic technology», ideas, teaching efficiency, creative methods

**3 Бөлім.**  
**ЭТНОПЕДАГОГИКА. МЕКТЕП ЖӘНЕ**  
**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ПЕДАГОГИКА**

**Раздел 3.**  
**ЭТНОПЕДАГОГИКА. ШКОЛЬНАЯ И**  
**ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**

**PART 3.**  
**ETHNOPEDAGOGY. SCHOOL AND PRESCHOOL PEDAGOGY**

---

**ӘОЖ 377.0314**

**FTAMP 20.01.45**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.028>

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҚПАРАТТЫҚ**  
**КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ПӘНІНДЕ**  
**ЕСЕПТІК ОЙЛАУЫНЫҢ ҚАЗІРГІ ДАМУ ДЕҢГЕЙІН БАҒАЛАУ**

\*Сабырханова Л.Ш.<sup>1</sup>, Жайдақбаева Л.Қ.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық  
университеті, Шымкент, Қазақстан

<sup>2</sup>М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті,  
Шымкент, Қазақстан

**Аңдатпа.** Есептік ойлау қабілеттерімен қамтамасыз ету мақсатында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) пайдалана отырып білім алушылардың қолданбалы программаларды қолдана отырып өз идеясын ұсыну дағдыларын қалыптастыру қазіргі қоғам дамуында маңызды рөл атқарады. Алайда, білім алушылардың цифрлық құрылғылар және олардың қоғамда алатын рөлі, интернет желісінде жұмыс жасау, сонымен қатар есептік ойлау, робототехника бойынша ақпараттық технологияларды практикада қалай жақсы ұсынуға және мұғалімдерді қалай дайындауға болатындығы туралы көптеген зерттеулер жүргізу қажет. Бұл зерттеу бастауыш сынып оқушыларына арналған АКТ пәнінде есептік ойлау дағдыларын дамыту деңгейін зерттеуге арналған.

Мақалада бастауыш сыныпқа арналаған жалпы білім беру ұйымдарына арналған жалпы білім беретін пәндердің, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім деңгейлерінің таңдау курстарының үлгілік

оқу бағдарламалары арқылы білім алушылар арасында жүргізілген сауалнаманың нәтижелері сипатталған. Зерттеу білім алушылардың цифрлық сауаттылықты арттыра отырып есептік ойлау қабілетіне қандай әсер етуін білуге мүмкіндік береді.

Егер біз есептеу ойлауының оқу бағдарламасында өз орнын алуын қаласақ, онда оңай қол жетімді ресурстар немесе оқу бағдарламасының ағымдағы нәтижелерін оқыту мен оны қолдану дағдыларын дамыту мәселесі қозғалады. Негізінде, есептік ойлауды қолданатын кодтау арқылы бағдарламаларды құру үшін деректер мен алгоритмдерді әзірлеу бастауыш мектептегі балаларға күрделі, бірақ оңай басталатын бағдарламалау тілдері және электрондық кестелер мен дерекқорлар сияқты басқа құралдар арқылы қол жеткізуге болатын маңызды дағды болып табылады. Бұл құралдарды білім алушының дамуы барысында талғампаздық деңгейінің жоғарылауымен жұмыс дәптерін жасау қажеттілігі негізделеді.

**Тірек сөздер:** Бағдарламалау, мотивация, есептік ойлау, дағды, кодтау, жоба, конвергенция, алгоритмдік ойлау

### **Кіріспе**

Жүргізілген тәуелсіз зерттеуде бастауыш сынып оқушылар арасында жүргізілген сауалнаманың негізгі нәтижелері баяндалған. Нәтижелерді талдау негізінде болашақ ғылыми зерттеудің ғылыми аппараты жасалды. Оқушылардың АКТ қолдана отырып есептік ойлауын дамыту дағдысын арттыруға жұмыс дәптерін әзірлеудің өзектілігі негізделеді. Оқушылардың қызығушылығын және әртүрлі қолданбалы программаларды қолдану арқылы зерттеу дағдыларын дамыту мәселесі зерттелді.

Есептеу ойлауы, кеңінен түсіндірілгендей, есептеу тұжырымдамаларымен тікелей байланысты когнитивті процестер мен проблемаларды шешу әдістемелерінің жиынтығын, сондай-ақ информатиктер қолданатын когнитивті дағдылар мен әдістемелерді қамтиды. Есептеуіш ойлау ұғымы уақыт өте келе дамыған ұғым ретінде, 1940 жылдардан бастап әртүрлі итерациялар мен белгілер пайда болды, сонымен қатар К-12 білімінде де кеңінен танымал бола бастады [1, 2].

«Есептеуіш ойлау» терминін алғаш рет 1980 жылы информатик және педагог Сеймур Паперт өзінің «Ақыл-ой дауылдары: балалар, компьютерлер және күшті идеялар» атты ықпалды еңбегінің бір бөлігі ретінде енгізген. Осы кезеңде компьютерлер мен автоматтандырылған оқыту, ең алдымен, алдыңғы білімді нығайтуға бағытталған оқу-тәжірибелік бағдарламалар үшін пайдаланылатын білім беру мекемелеріне ене бастады [2]. Паперттің жұмысы компьютерлерді оқыту мен ойлаудың инновациялық тәсілдерін жеңілдету құралы ретінде насихаттау арқылы

парадигманың өзгеруін ұсынды, бұған келесі үзінді мысал бола алады: «Бұл кітапта мен компьютердің болуы психикалық процестерге тек аспаптық тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар адамдардың компьютермен физикалық байланыстан алыс болса да, олардың ойлауына әсер ететін маңыздырақ, тұжырымдамалық жолдармен қалай ықпал ететінін талқылаймын» - Сеймур Паперт, «Ақыл-ой дауылдары». Құжат жүзінде «есептеу ойлауы» термині енгізілгенімен және «Ақыл-ой дауылдары» оның негізгі ұғымдарын зерттегенімен, ол іс жүзінде ештеңеге қатысты белгілі бір термин немесе атау ретінде анықталмаған. Компьютерлік әуесқойлар клубтарына сілтеме жасаған кезде бұл жай ғана бір рет айтылған: «олардың есептеуіш ойлауды күнделікті өмірге қалай біріктіру керектігі туралы көзқарастары жеткіліксіз дамыған» [3].

Бұл тақырыпты қағаз жүзінде терең зерттелген ойлау, оқу және мәселелерді шешуге тағайындау осы саладағы болашақ зерттеушілерден шыққан сияқты. Паперттің жұмысы компьютерлерді сыныпта оқыту құралы ретінде пайдалануға үлкен әсер етті, бірақ есептеуіш ойлау ерекше ұғым ретінде білім беру мен есептеуіш зерттеулерде кейінірек танымал бола алмады.

Бұл 2006 жылы «барлығына арналған есептеуіш ойлау» идеясы Жаннет Вингтің есептеуіш ойлау « атты негізгі мақаласында есептеу қауымдастығына қайта енгізілген кезде болды [4]. Ол мұны «Іргелі дағды қазіргі қоғамда жұмыс істеу үшін әрбір адам білуі керек нәрсе « деп анықтады, содан бері оны «21 ғасырдың жаңа сауаттылығы» деп атады [5].

Вингтің мақаласы осы тақырыпқа, әсіресе білім беру саласына деген қызығушылық толқынын тудырды. Винг есептеуіш ойлауды қамтитын көптеген әртүрлі дағдылар, оның кілті болып табылатын информатика элементтері және есептеудің өзін кез келген дерлік зерттеу саласына қалай қолдануға болатыны тұрғысынан сипаттады. 2008 жылы Вингтің «Есептеуіш ойлау және компьютерлер туралы ойлау» атты келесі мақаласын жариялады. Бұл мақалада есептеу ойлауының алғашқы нақты анықтамаларының бірі келтірілген:

«Есептеуіш ойлау проблемаларды шешуге, жүйелік жүйелерді жобалауға және есептеу үшін іргелі ұғымдарға негізделген адамның мінез-құлқын түсінуге көзқарасты қолданады» [6].

2006 жылғы мақаласын кеңейте отырып, ол есептеу ойлауының кең таралғандығын және оны қолдануға болатын мәселелердің түрлерін, орган донорларын реципиенттерге тағайындауды оңтайландырудан бастап, тарихи мәтіндерді талдаудың жаңа әдістерін жасауға дейін зерттеді. 2010 Жылы Винг, Куни және Снайдер тағы бір анықтаманы жариялады:



«Есептеуіш ойлау-бұл есептерді және олардың шешімдерін тұжырымдауға қатысатын ойлау процестері, осылайша шешімдер ақпаратты өңдеу агенті тиімді жүзеге асыра алатын пішінде ұсынылады.» [7]

Винг бұл анықтама Альфред В.Ахомен болған әңгімеден шабыттанғанын, содан кейін ол 2011 жылы осындай анықтаманы ұсынғанын айтты. Бұл анықтама концептуалды түрде Винг, Куни және Снайдерстің анықтамаларымен келісілген, бірақ ақпаратты өңдеу агенті жүзеге асыруы үшін шешім «есептеу қадамдары мен алгоритмдері ретінде ұсынылуы» керек екенін көрсетті. [8]. Бұл анықтамалардың екеуі де есептеу мен алгоритмдік шешімдердің маңызды тұстарын қозғайды. Бұл тек компьютерлер ғана орындайтын нәрсе емес, оларды кез келген ақпаратты өңдеу агенті, соның ішінде адамдар да орындай алады. Информатика есептеулерді зерттейтін ғылым болғандықтан, есептеуіш ойшыл болу информатик болудың негізгі бөлігі болып табылады, ал есептеуіш ойлауды кейде (сәл жеңілдетілген түрде) «информатик сияқты ойлау»деп сипаттайды..

Содан бері көптеген басқа анықтамалар ұсынылды және соңғы бес жылда бұл сала ерекше танымал зерттеу тақырыбына айналды.

Соңғы жылдары ұсынылған есептеу ойлауының көптеген анықтамалары мен шеңберлерін сәйкестендіруге бірнеше рет әрекет жасалды. 2013 жылы есептеу ойлауының ең көрнекті анықтамаларын Селби мен Вулард 2006-2012 жылдар (Вингтің 2006 жылғы мақаласынан бастап) аралығында жарияланған есептеу ойлауының сипаттамаларын қамтитын техникалық есепте жинақтады. Олар есептік ойлау туралы жарияланған құжаттарды, Вингтің басылымдарына сілтеме жасаған мақалаларды және алты елдің информатика бойынша оқу бағдарламаларын (қазіргі және сол кезде ұсынылған) зерттеді. Осы шолудан олар жалпы терминдер мен ұғымдарды анықтап, анықтамаға қандай терминдерді енгізу керек және енгізбеу керектігі туралы кеңес берді [9]. Олардың қорытындыларын 1-кестеде көруге болады.

Селби мен Вулардтың тұжырымдары, жалпы алғанда, олар қарастырылғаннан бері жарияланған есептеу ойлауының анықтамалары мен сипаттамаларына сәйкес келеді. Бұл ережеден басты ерекшелік-Селби мен Вулард «логикалық ойлауды» және «проблемаларды шешуді» жоққа шығарады, дегенмен олар көптеген кейінгі анықтамаларға енгізілген.

2013 жылы Гровер мен Пеа сол кезеңдегі (2006-2012) еңбектерге шолу жасап, есептік ойлауды оқу бағдарламасына енгізудің маңыздылығы мен мүмкіндіктеріне тоқталды. Олар сәйкес анықтаманы табумен қатар,

есептеу ойлауын бағалау оның кез келген К-12 оқу бағдарламасындағы жетістігі үшін өте маңызды екенін атап өтті [10]. Осыған қарамастан, есептеуіш ойлауды бағалау дамымаған сала болып табылады. Бұл туралы шағын, зерттеушілік зерттеулерден тыс зерттеулер жақында ғана пайда болды.

Кесте 1 - Селби мен Вулардтың есептеу ойлауын анықтау терминология кестесі

Термин	Статус	Негіздеме
Ойлау процесі	енгізу	Әдебиетте сәйкестік табылды
Абстракция	енгізу	Әдебиетте бірауыздылық табылды
Ыдырау	енгізу	Әдебиетте келісушілік табылды
Логикалық ойлау	қажет емес	Кең термин
Алгоритмдік ойлау	енгізу	Көптеген пәндер бойынша жақсы анықталған
Мәселені шешу	қажет емес	Кең мерзімді, дағдыларды қолдануды дәлелдейді; дағдыларды меңгеруді дамытады
Бағалау	енгізу	Көптеген пәндер бойынша дұрыс анықталған
Жалпылау	енгізу	Жақсы анықталған тұжырымдама, дегенмен бұл термин таныс болмауы мүмкін
Жүйелерді жобалау	қажет емес	Дағдыларды қолданудың дәлелі
Автоматтандыру	қажет емес	Дағдыларды қолданудың растауы
И н ф о р м а т и к а мазмұны	қажет емес	Дағдыларды қолданудың негіздемесі
Модельдеу	қажет емес	Дағдыларды қолданудың тексеруі

Есептеу ойлауын дамытудағы АКТ-дағы маңызы осы жерде нақтыланған. Бұл тезисте информатика келесідей бөлінеді: Информатика компьютерлерді, есептеу принциптерін және олардың сыртқы ортамен интерфейстерін зерттеуді қажет етеді. Ол есептеудің теориялық сараптамаларын да, алгоритмдерді де, оларды бағдарламалық және аппараттық домендерде практикалық іске асыруды да қамтиды. Бұл сала есептеу күрделілігі, алгоритмдер және деректер құрылымы, жасанды интеллект, компьютерлік графика, желілер, бағдарламалау тілі теориясы, адам мен компьютердің өзара әрекеттесуі, компьютер архитектурасы, қауіпсіздік және машиналық оқыту сияқты әртүрлі пәндерді қамтиды [11, 12, 13, 14].

Сонымен қатар, Қазастанда АКТ оқытудың теориясы мен әдістемесі бойынша белсенді зерттеулер бар. Елімізде, бұл мәселе Бидайбеков Е.Ы., Альжанов И.А., Талпаков Н.Ә., Мукашева М. У., Жұмағұлова З.Ә., Нурмухамедова Ж.М., Ошанова Н.Т., Серик К., Л.Н. және т. б. ғалымдардың еңбектерінде бар.

Жоғарыда келтірілген зерттеулерді талдай келе, бастауыш сынып оқушыларының АКТ пәнінде есептік ойлауын күрделі, бірақ оңай басталатын бағдарламалау тілдері және дерекқорлар сияқты басқа әдістемелік құралдар арқылы қол жеткізуге болатындығы бойынша сұрақтар туындайды.

### **Материалдар мен әдістер**

Бұл мақаланың мақсаты-АКТ пәнінде бастауыш сыныпта есептік ойлауды дамытуға ықпал етуін оқытудағы қазіргі прогресті зерттеу.

Тапсырмалар:

–Оқушылардың көпшілігі АКТ пайдалану арқылы есептеу ойлау қабілеттерін жетілдіре ала ма?

–Оқушылардың есептеу ойлау қабілеттерін бағалау?

–Мұғалімдер байқағандай, АКТ сабағында оқушылар есептеу ойлау дағдыларын белсенді қолдана ма?

Күтілетін нәтижелер:

–Оқушылардың есептеу ойлауын дамытуға АКТ қолдану арқылы қарым-қатынасты айқындау.

–АКТ пәнінде есептеу ойлауын дамыту проблемасын анықтау.

–Бастауыш сынып оқушыларының есептік ойлауын дамыту бойынша мектеп мұғалімдеріне ұсыныс әзірлеу.

Мектептер әлемнің қалай жұмыс істейтінін түсініп, оқушыларды қоғамға белсенді қатысуға дайындауы керек. Марк Газольдің «оқушыларға арналған компьютерлік білім беру дизайны» кітабына сәйкес, бұл жерде компьютерлік технологиялар шешуші рөл атқарады. Химияны үйрену бізге химиялық заттарды, ал биологияны тірі организмдерді түсінуге көмектесетіні сияқты, компьютерлік технологияны үйрену де айналамыздағы цифрлық әлемді түсінуге көмектеседі. Гузоль бұл химия немесе биологияның егжей-тегжейін түсінуден де маңызды деп санайды. Сол сияқты, физика бізге физикалық әлемді түсінуге көмектеседі және есептеу ойлау да маңызды, өйткені ол барлық жерде бар.

Питер Деннинг 2009 жылы есептеулерді «ғылымның төртінші ұлы саласы» деп атады, өйткені ол бірегей. Басқа ғылымдардан айырмашылығы, есептеу техногендік заттарға да, табиғат әлеміне де қатысты. Ғылымды түсіну бізге қоршаған ортаны түсінуге және өзгертуге мүмкіндік беретіні сияқты, есептеулерді үйрену бізге тек пайдаланушылар

ғана емес, технологияны жасаушылар болуға мүмкіндік береді.

Қазіргі ұрпақта қалыптасуы керек мектептің сипаттамаларының арасында: өз қызметінің құрылымын жоспарлау қабілеті; зерттелетін объектінің немесе процестің ақпараттық моделін қалыптастыру қабілеті; ақпарат іздеуді ұйымдастыру қабілеті; қарым-қатынас тәртібі және өз хабарламаларын құрылымдау қабілеті; ақпараттық қоғамның жалпы құралдарын білу үшін жаңа әдістер мен жаңа әдістерге уақтылы қол жеткізу қабілеті компьютерлерді еркін меңгерудің техникалық дағдылары маңызды [15].

Бұл дағдылар оң өзгерістерге әкелуі мүмкін. есептеу техникасының әртүрлілігін ынталандыру және этиканы ескеру технологияның игілікке пайдаланылуын қамтамасыз етуге көмектеседі. Есептеуді үйрену арқылы оқушылар өз әлемі туралы толық түсінік алады. Онсыз олар мансапта және күнделікті өмірде қолайсыз жағдайға тап болуы мүмкін.

АКТ дүние жүзіндегі көптеген бастауыш мектептер үшін жаңа пән. Оқушылардың АКТ пәнінде есептеу ойлауын дамыту үшін біз бірнеше мәселелерді қарастыруымызға болады.

Біріншіден, біз осы пән бойынша нақты нені оқыту керектігін анықтауымыз керек. Біз әркім нені үйренуі керек екенін және оқушыларға бұл туралы кейінірек көбірек білгісі келетінін шешуге не көмектесетінін шешуіміз керек.

Әрі қарай, біз осы тақырыптарды оқытудың жақсы тәсілдерін табуымыз керек. Егер мұғалімдерге АКТ-ны оқытуда жеткілікті көмек көрсетілмесе, ол нәтиже бермейді. Шындығында, егер олар оны нашар оқытса, оны мүлде оқытпағаннан да жаман болуы мүмкін. Сондықтан мұғалімдерге жақсы дайындық пен қолдау қажет.

Ақырында, біз АКТ-да есептеу ойлауын дамытудың шынымен маңызды екенін білуіміз керек. Бұл оқушыларға жақсы көмектесетінін және қандай да бір жағымсыз әсерлердің бар-жоғын тексеруіміз керек.

## **Нәтижелер**

Зерттеуде психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерді, сондай-ақ пәндік салаға қатысты ғылыми және әдістемелік материалдарды зерттелді. Біз оқушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру деректерін талдадық, информатика мұғалімдерінің озық тәжірибесін зерделеу және талдау, бастауыш оқушылармен жүргізілген сауалнама нәтижелерін талдау жасапумен мәселенің базалық ұғымдарына айқындық жасау мақсатында жұмыстар жүргізілді. Шымкент қаласындағы №36 ЖББОМ және №89 ІТ мектеп-лицейі 4-сыныптар арасында Google Forms платформасында (сауалнама сілтемесі: <https://forms.gle/>

yHViRSmumMDLC8H46, [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScLDJKkVv4ysdq3jjiIcmrnRF2jDH1whSzZMGGR4-r9jjbVvg/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScLDJKkVv4ysdq3jjiIcmrnRF2jDH1whSzZMGGR4-r9jjbVvg/viewform?usp=sf_link)) сауалнама жүргізілді. «Бастауыш сынып оқушыларының АКТ пәнінде есептік ойлауын дамытуға қызығушылық деңгейін анықтауға арналған сауалнама» 86 оқушыдан алынды.

Сауалнама міндеттеріне келесі мәселелер қойылды:

– АКТ сабағы оқушылардың есептеу ойлау қабілеттерін жақсаруын сауалнама арқылы анықтау.

– Көптеген оқушылар үшін АКТ үйрену проблемаларды шешу дағдыларын және жалпы оқу дағдыларын жақсартуға әкелуін анықтау.

– Оқушылар АКТ тапсырмаларымен жұмыс жасау кезінде проблемаларды шешудің жалпы дағдыларын қолдану әрекеттерін анықтау.

Әрі қарай, біз диаграмма түрінде ұсынылған әр сұраққа сауалнама нәтижелерін пайызбен көрсетеміз. Алынған мәліметтерді түсіндіре отырып, бастауыш сынып оқушыларының АКТ пәніндегі есептік ойлау дамуын анықтауға мүмкіндік беретін тиісті қорытындылар жасалды.

Сауалнамада төмендегі сұрақтарға жауап алынды: АКТ сабағында қандай тақырып сізде қызығушылық тудырады? (*Бір жауап таңдаңыз*)

а) Бағдарламалау: айнымалылар, кейіпкер костюмін ауыстыру, өз ойының мазмұнын құру.

ә) Робототехника: датчигтермен жұмыс, лабиринттен шығу, кегельринг.

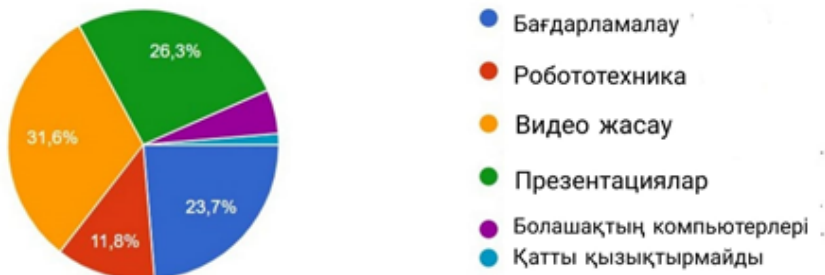
б) Видео жасау: видеожазба, VideoPad редакторының мүмкіндігі, видеоны өңдеу.

в) Презентациялар: слайд макеті, презентацияда дыбыс қою, презентацияға видео жүктеу.

г) Болашақтың компьютерлері: интернетке деректер жіберу, электрондық файлдармен жұмыс, пароль орнату.

Сұрақ нәтижесі диаграмма түрінде көрсетілген (Сурет 1).

АКТ сабағында қандай тақырып сізде  
қызығушылық тудырады?



Сурет 1 - АКТ сабағында қызығушылық тудыратын тақырып нәтижесі

2. Болашақта АКТ білімді қажет ететін қай кәсіби қызмет салалары сізді қызықтырады? (екіге дейін нұсқа таңдаңыз). Сауалнама нәтижелері 2-суретте көрсетілген.

а - мені деректерді талдаушы, машиналық оқыту маманы немесе жасанды интеллект зерттеушісі сияқты деректерді талдауға қатысты мамандықтар қызықтырады.

ә - мені физика, астрономия немесе ғарыштық зерттеу зерттеушісі сияқты физика мен астрономияға қатысты мамандықтар қызықтырады.

б-мені компьютерлік графика зерттеушісі немесе виртуалды шындық маманы сияқты математикалық модельдеу мен модельдеуге қатысты мамандықтар қызықтырды.

в - мені математикалық қаржы теориясымен байланысты мамандықтар қызықтырды, мысалы, қаржыгер, сақтандыру маманы.

г-мені өндірістік және логистикалық жүйелерді басқару жөніндегі маман немесе экономист сияқты математикалық модельдеу және ресурстарды басқарумен байланысты мамандықтар қызықтырады.

ғ-өз жауабым



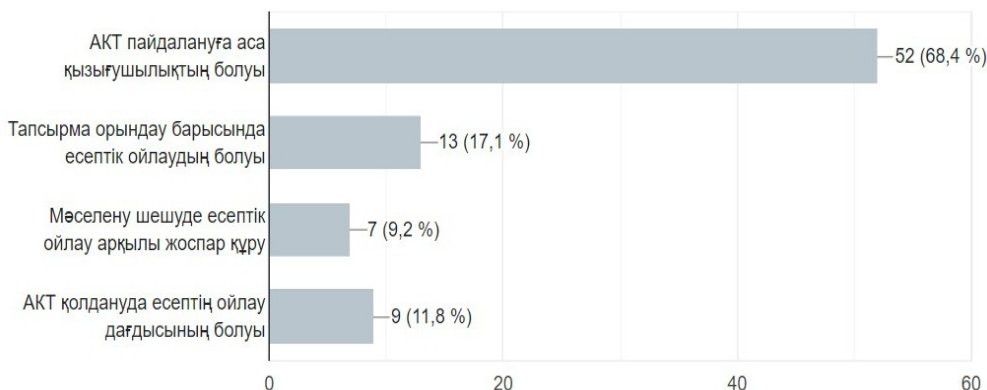
Сурет 2 - Болашақта АКТ білімін қажет ететін қызмет салаларына деген қызығушылық нәтижесі

«АКТ пәнінде қандай дағдылар ең маңызды болып табылады?» сауалға, ұсынылған жауап нұсқаларының ішінен оқушылардың көпшілігі ең маңыздысы «есептік ойлау», «жан-жақтылық» және «бақылау» жауаптарын көрсетті.

Сонымен қатар, «АКТ сабағында қандай әдіс мәселені шешуге зор әсерін береді?» сұрағына респонденттер: жеке тапсырмаларды

орындау, сабақтан тыс қосымша бағдарламалар жасау және әдістемелік ресурстармен өзіндік жұмыс атқару деп жауап берді.

Әрі қарай «АКТ жақсы меңгеру үшін маңызды ерекшелігі не деп ойлайсыз?» сауалына оқушылардың жартысынан көбі: АКТ пайдалануда қызығушылықтың маңызды ерекшелігін, тапсырма орындау барысында есептік ойлауын және АКТ қолдануда есептік ойлау дағдысының болуына баса назар аударуымен жауап берді. Нәтиже 3-суретте.



Сурет 3 - АКТ жете меңгеруде қандай ерекшелік маңыздылығы бойынша жауаптары

### Талқылау

Бастауыш сыныптарда есептеу ойлауын дамыту білім беру процесінің негізгі аспектісі болып табылады. Бұл ұғымды түсіну үшін қосымша зерттеулер мен оның әртүрлі аспектілерін талдау қажет. Сонымен қатар, әр оқушының жеке ерекшеліктерін, олардың когнитивті және метакогнитивті даму деңгейін, сондай-ақ білім беру ортасымен өзара әрекеттесу тәжірибесін ескеру қажет. Бұл факторлар балалардың компьютерлік дағдыларды өз бетінше үйренуге және қолдануға дайындығы мен қабілетіне айтарлықтай әсер етеді.

Жүргізілген сауалнамадан респонденттер АКТ сабағында бастауыш сынып оқушыларының есептеу ойлауын дамытуды маңызды дағды деп санайды. Бұл ақпараттық-коммуникациялық технологияларды АКТ білім беру процесіне интеграциялауға және олардың оқушылардың негізгі құзыреттерін қалыптастырудағы рөліне айтарлықтай қызығушылықты растайды.

Маңызды аспектілердің бірі-бастауыш сынып балаларында есептеу ойлауын қалыптастыру процестерін егжей-тегжейлі зерттеу және талдау қажеттілігін түсіну. Бұл әр оқушының жеке ерекшеліктерін, олардың когнитивті даму деңгейін және білім беру ортасымен өзара әрекеттесу тәжірибесін ескеруді талап етеді. Сондай-ақ, педагогикалық өзара

әрекеттесудің оқушылардың дербес зерттеу қызметіне дайындығы мен қабілетіне әсерін ескеру қажет.

Алынған нәтижелер бастауыш сынып оқушыларының есептеу ойлауын дамытуға бағытталған оқытудың инновациялық әдістемелерін әзірлеу мен енгізудің маңыздылығын көрсетеді. Бұл ақпараттық технологиялармен жұмыс істеудің негізгі дағдыларын меңгеруге ғана емес, сонымен қатар аналитикалық ойлауды, логикалық ойлауды және мәселелерді шешуді дамытуға ықпал ететін интерактивті білім беру ресурстарын, ойын технологияларын және бағдарламалауды пайдалануды қамтуы мүмкін.

Осылайша, зерттеу нәтижелері есептеуші ойлауды бастауыш сыныптардың білім беру процесіне біріктірудің маңыздылығын және оқушылардың негізгі құзыреттіліктерін тиімді қалыптастыру үшін осы салада қосымша зерттеулер жүргізу қажеттілігін көрсетеді.

### **Қорытынды**

Осы мақалада АКТ сабағында бастауыш сынып оқушыларында есептеу ойлауының қазіргі даму деңгейіне баға берілді. Зерттеу нәтижелері білім беру процесінде осы аспектінің маңыздылығын ғана емес, сонымен қатар оның қалыптасу механизмдерін тереңірек зерттеу қажеттілігін де анықтады.

Зерттеу бастауыш сынып оқушыларында есептеу ойлауын дамыту қазіргі ақпараттық қоғамда сәтті бейімделу үшін қажетті маңызды дағды екенін растады. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы және қоғамның цифрлық трансформациясы аясында ақпаратпен тиімді жұмыс істей білу және есептеу ресурстарын пайдалану білім берудің негізгі элементіне айналады.

Алайда, жүргізілген зерттеу негізінде бастауыш сынып оқушыларында есептеу ойлауын оқытудың қолданыстағы тәсілдері одан әрі дамыту мен жетілдіруді қажет ететіні де айқын болады. Әр оқушының жеке ерекшеліктерін ескеру, негізгі дағдыларды игеруге ғана емес, сонымен қатар сыни ойлауды, проблемаларды шешуге шығармашылық көзқарасты және ынтымақтастықты дамытуға ықпал ететін бейімделген оқыту әдістерін жасау қажет.

Бастауыш сынып оқушыларында есептеу ойлауын сәтті қалыптастыру үшін мұғалімдер мен ата-аналар арасындағы белсенді өзара әрекеттесу де маңызды. Білім беру мекемелері мен отбасылық құрылымдардың бірлескен күш-жігері кішкентай кезінен бастап балаларда ақпараттық сауаттылық пен есептеу ойлау құзыреттілігін дамытуға ықпал ететін ынталандырушы органы құруға ықпал етуі мүмкін.

Осылайша, зерттеу бастауыш сынып оқушыларында есептеу ойлауын дамытудың маңыздылығын анықтады және қазіргі білім беруде



осы негізгі дағдыларды тиімді қалыптастыруға бағытталған білім беру бағдарламаларын одан әрі зерттеу және әзірлеу қажеттілігін атап өтті.

### ӘДЕБИЕТ

[1] Duncan C., Bell T., Tanimoto S. Should your 8-year-old learn coding? //Proceedings of the 9th Workshop in Primary and Secondary Computing Education. – 2014. – P. 60-69.

[2] Tedre M., Denning P. J. The long quest for computational thinking // Proceedings of the 16th Koli Calling international conference on computing education research. – 2016. – P. 120-129.

[3] Molnar A. Computers in education: A brief history //The journal. – 1997. – Vol. 24. – №. 11. – P. 63-68.

[4] Papert S. A. Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas. – Basic books, 2020.

[5] Wing J. M. Computational thinking //Communications of the ACM. – 2006. – Vol. 49. – №. 3. – P. 33-35.

[6] Wing J. M. Computational Thinking: What and Why? - 2010. <https://www.cs.cmu.edu/~CompThink/resources/TheLinkWing.pdf>.

[7] Wing J. M. Computational thinking and thinking about computing. Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences. – №. 366(1881). – 2008. – P. 3717–3725.

[8] Aho A. V. Ubiquity symposium: Computation and computational thinking //Ubiquity. – 2011. – Vol. 2011.

[9] Selby C., Woollard J. Computational thinking: the developing definition. – 2013.

[10] Grover S., Pea R. Computational thinking in K–12: A review of the state of the field //Educational researcher. – 2013. – Vol. 42. – №. 1. – P. 38-43.

[11] Newell A., Perlis A. J., and Simon H. A. Computer science. Science. – 1967. – №. 157(3795). – P. 1373–1374.

[12] Denning P. J. et al. Computing as a discipline //Computer. – 1989. – Vol. 22. – №. 2. – P. 63-70.

[13] Denning P. J. Is computer science science? //Communications of the ACM. – 2005. – Vol. 48. – №. 4. – P. 27-31.

[14] Tucker A. A model curriculum for k-12 computer science: Final report of the acm k--12 task force curriculum committee. – ACM, 2003.

[15] Сабырханова Л.Ш., Ибашова А.Б., Белесова Д.Т. Информационно-образовательная среда по курсам scratch и робототехника в начальной школе: особенности и актуальность // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана серия «Педагогические науки». – 2023. – №. 1 (68). – С. 254-270.

## REFERENCES

- [1] Duncan C., Bell T., Tanimoto S. Should your 8-year-old learn coding? //Proceedings of the 9th Workshop in Primary and Secondary Computing Education. – 2014. – P. 60-69.
- [2] Tedre M., Denning P. J. The long quest for computational thinking // Proceedings of the 16th Koli Calling international conference on computing education research. – 2016. – P. 120-129.
- [3] Molnar A. Computers in education: A brief history //The journal. – 1997. – Vol. 24. – №. 11. – P. 63-68.
- [4] Papert S. A. Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas. – Basic books, 2020.
- [5] Wing J. M. Computational thinking //Communications of the ACM. – 2006. – Vol. 49. – №. 3. – P. 33-35.
- [6] Wing J. M. Computational Thinking: What and Why? - 2010. <https://www.cs.cmu.edu/~CompThink/resources/TheLinkWing.pdf>.
- [7] Wing J. M. Computational thinking and thinking about computing. Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences. – №. 366(1881). – 2008. – P. 3717–3725.
- [8] Aho A. V. Ubiquity symposium: Computation and computational thinking //Ubiquity. – 2011. – Vol. 2011.
- [9] Selby C., Woollard J. Computational thinking: the developing definition. – 2013.
- [10] Grover S., Pea R. Computational thinking in K–12: A review of the state of the field //Educational researcher. – 2013. – Vol. 42. – №. 1. – P. 38-43.
- [11] Newell A., Perlis A. J., and Simon H. A. Computer science. Science. – 1967. – №. 157(3795). – P. 1373–1374.
- [12] Denning P. J. et al. Computing as a discipline //Computer. – 1989. – Vol. 22. – №. 2. – P. 63-70.
- [13] Denning P. J. Is computer science science? //Communications of the ACM. – 2005. – Vol. 48. – №. 4. – P. 27-31.
- [14] Tucker A. A model curriculum for k-12 computer science: Final report of the acm k--12 task force curriculum committee. – ACM, 2003.
- [15] Sabyrhanova L.Sh., Ibashova A.B., Belesova D.T. Informacionno-obrazovatel'naja sreda po kursam scratch i robototehnika v nachal'noj shkole: osobennosti i aktual'nost' (Information and educational environment for scratch and robotics courses in primary school: features and relevance) // Izvestija KazUMOiMJa imeni Abylaj hana serija «Pedagogicheskie nauki». – 2023. – №. 1 (68). – S. 254-270. [in Rus]

**ОЦЕНКА ТЕКУЩЕГО УРОВНЯ РАЗВИТИЯ  
ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ  
НАЧАЛЬНОГО КЛАССА ПО ПРЕДМЕТУ ИНФОРМАЦИОННО-  
КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

\*Сабырханова Л.Ш.<sup>1</sup>, Жайдакбаева Л.К.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет  
имени О. Жанибекова, Шымкент, Казахстан

<sup>2</sup>Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова,  
Шымкент, Казахстан

**Аннотация.** Формирование у обучающихся навыков представления своей идеи с использованием прикладных программ с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) с целью обеспечения навыков расчетного мышления играет важную роль в развитии современного общества. Однако необходимо провести много исследований о цифровых устройствах обучающихся и их роли в обществе, о работе в сети интернет, а также о том, как лучше всего представить на практике информационные технологии по вычислительному мышлению, робототехнике и как подготовить учителей. Данное исследование предназначено для изучения уровня развития навыков расчетного мышления в дисциплине ИКТ для учащихся начальных классов.

В статье описаны результаты анкетирования обучающихся по типовым учебным программам общеобразовательных дисциплин для общеобразовательных организаций начального, основного среднего и общего среднего уровней образования. Исследование позволяет узнать, какое влияние оказывает обучение на способность мыслить отчетно, повышая цифровую грамотность.

Если мы хотим, чтобы вычислительное мышление занимало свое место в учебной программе, то затрагиваются вопросы легкодоступных ресурсов или развития навыков преподавания текущих результатов учебной программы и ее применения. По сути, разработка данных и алгоритмов для создания программ с помощью кодирования, использующего вычислительное мышление, является важным навыком для детей начальной школы, к которому можно получить доступ с помощью сложных, но простых в использовании языков программирования и других инструментов, таких как электронные таблицы и базы данных. Эти средства обосновываются необходимостью создания рабочей тетради с повышением уровня сложности в процессе развития обучающегося.

**Ключевые слова:** программирование, мотивация, вычислительное мышление, навык, кодирование, проект, конвергенция, алгоритмическое мышление

## ASSESSMENT OF THE CURRENT LEVEL OF DEVELOPMENT OF COMPUTATIONAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE SUBJECT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

\*Sabyrkhanova L.Sh.<sup>1</sup>, Zhaidakbayeva L.K.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>O. Zhanibekov South-Kazakhstan Pedagogical University,  
Shymkent, Kazakhstan

<sup>2</sup>M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** The formation of students' skills to present their ideas using applied programs using information and communication technologies (ICT) in order to provide computational thinking skills plays an important role in the development of modern society. However, it is necessary to conduct a lot of research on digital devices of students and their role in society, on working on the Internet, as well as on how best to put information technologies on computational thinking, robotics and how to train teachers into practice. This study is intended to study the level of development of computational thinking skills in the ICT discipline for primary school students.

The article describes the results of a survey of students on standard curricula of general education disciplines for general education organizations of primary, basic secondary and general secondary levels of education. The study allows us to find out what impact learning has on the ability to think responsibly, increasing digital literacy.

If we want computational thinking to take its place in the curriculum, then the issues of easily accessible resources or the development of teaching skills of the current results of the curriculum and its application are addressed. In fact, developing data and algorithms to create programs using coding that uses computational thinking is an important skill for elementary school children, which can be accessed using complex but easy-to-use programming languages and other tools such as spreadsheets and databases. These tools are justified by the need to create a workbook with an increased level of complexity in the process of student development.

**Key words:** programming, motivation, computational thinking, skill, coding, project, convergence, algorithmic thinking

*Мақала түсті: 15 сәуір 2024*

ӘОЖ 81-114.2;

ҒТАМР 14.37.27

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.029>

## МЕКТЕП ОҚУЛЫҚТАРЫНДАҒЫ ТЕРМИНДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫСЫ (жаратылыстану пәні негізінде)

\*Ахмет А.Н.<sup>1</sup>, Бегимова Г. А.<sup>2</sup>, Омирбекова Ж.К.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мектеп оқушыларының қызығушылығын, зерттеу дағдыларын дамытуда, қоршаған орта туралы ғылыми пайымын қалыптастыруда терминдік атаулар маңызды рөл атқарады. Сол себепті мектеп оқулықтарында берілетін терминдерге сараптама жүргізіп, терминдердің білім алушылардың жас ерекшеліктері мен деңгейлеріне сәйкестендіріліп беруіне назар салу өзекті болып отыр. Солардың ішінде бастауыш және орта мектеп жасындағы балаларға (1-6-сынып) табиғат, қоршаған орта туралы алғашқы түсінікті қалыптастыруға мүмкіндік беретін негізгі пәндердің бірі – жаратылыстану пәні. Сондықтан біз өз зерттеуімізде жаратылыстану оқулықтарының терминологиялық аппараттының қалыптасуына, ондағы терминдердің дұрыс берілуіне сараптамалық талдау жасауды жөн көрдік.

Мектеп оқулықтарындағы, оның ішінде жаратылыстану оқулықтарындағы терминдерді меңгеру арқылы оқушылардың танымдық, коммуникациялық және ғылыми тілі, сөздік қоры қалыптасады. Сәйкесінше мақаламыздың мақсаты – жаратылыстану оқулықтарының ұғымдық-терминдік аппаратына, терминдердің қолданысына сараптамалық талдау жүргізу. Зерттеу жұмысының нысаны Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі ұсынған жаратылыстану оқулықтарында кездесетін терминдер болып саналады. Зерттеу барысында жинақтау, құрылымдық талдау, статистикалық талдау, сипаттау әдістері қолданылады. Зерттеудің нәтижесінде 1-6 сынып жаратылыстану оқулық терминдерінің ұлт тілі негізінде жасалған терминдер, будан терминдер, кірме терминдер, қосымша морфемасы ұлт тілінен болған терминдер құрылымдық топтарының сандық, пайыздық көрсеткіштері анықталды. *Боз ала таң, дене сымбаты, жасанды бірлестіктер, табиғи бірлестіктер, биоценоз* терминдердің қолданыс сипатына талдау жасалды. Зерттеу барысында ұсынылған тұжырымдар осы сала мамандарына тиімді ғылыми негіз ретінде қолданыла алады. Сондай-ақ оқулық терминдерін талдау үдерісіне әдістемелік көмек ретінде пайдаланылуы мүмкін.

**Тірек сөздер:** жаратылыстану пәні, оқулықтар, терминология, мектеп терминологиясы, жаратылыстану терминдері, төл термин, кірме термин, будан термин

### **Кіріспе**

Бастауыш және орта мектеп базасында жүргізілетін «Жаратылыстану» пәні – жаратылыстану ғылымдарының пәнаралық іргетасы. Сондықтан білім жүйесіне жаңартылған білім беру бағдарламасының енуіне байланысты «Жаратылыстану» пәні бірінші сыныптан бастап оқытылуда. Жаратылыстану пәні – табиғатты жан-жақты, әрі біртұтас зерттейтін ғылым. «Жаратылыстану» термині екі сөзден, екі түбірден құралады: «жаратылыс» - неғұрлым кең мағынадағы «табиғат» және «тану» - білу, зерттеу. Демек, терминнің сөзбе-сөз мағынасы - табиғат туралы білім [1; 6].

Сөздердің «терминденуі» ұғымын екі бағытта қарастырған жөн. Біріншіден, ол – ғылымның нақты ұғымы. Сәтті жасалған термин ғылымның мәнін ашады, түсініктілігін арттырады, ғылыми түсінікті қалыптастырады. Екінші бағыты – тілдің даму кеңістігі. Ол – бір тілдің ғылыми тілінің қалыптасуына негіз болатын басты ұғым.

Мектеп оқулықтарындағы ғылыми терминдердің қолданысы, олардың балалардың ақпаратты қабылдау деңгейі мен жас ерекшелігіне сәйкестендірілуі сол ғылымның дамуына тікелей әсер етеді. Себебі қандай да бір ғылым саласы туралы базалық білім мектеп қабырғасында қалыптасады. Сондықтан мектеп оқулықтарын әзірлеуші мамандар терминдер мәселесіне баса мән беруі керек. Дұрыс, жөнді, жүйелі қолданылған термин білімнің жүйелілігіне және сол тілдің тазалығының сақталуына алып келеді. Қазіргі таңда қазақ лингвистикасында терминология мәселесі өзекті болып тұрғаны бәрімізге аян. Әсіресе, кірме терминдер, будан терминдер мәселесі біріздендірілмеді. Десе де мектеп оқулықтарында аталған терминдерді қолдану барысында балалардың мүмкіндігіне сәйкестендіру жағына көңіл бөлу керек. Басты меже ретінде қолданылатын терминнің анықтығы, нақтылығы, дефинициясының айқын болуы және терминнің белгіленген затты не құбылысты толық аша алуы, тіл заңдылықтарына қайшы келмеуі деп есептейміз. Сондықтан іргелі ғылым саласы болып саналатын физика, химия, биология, география, т.б. сынды жаратылыстану бағытындағы ғылымдардың мектеп қабырғасындағы базалық деңгейіне, «Жаратылыстану» оқулықтарына талдау жасаймыз.

Бастауыш білім берудің жаңа стандарты аясында «Жаратылыстану» пәнінің мазмұны «Адам – Табиғат» жүйесі шеңберіндегі ғылыми білімнің қарапайым деңгейін қамтамасыз етуі тиіс. Аталған оқу пәні

білім алушылардың табиғи қызығушылығын, зерттеу дағдыларын дамытуға, қоршаған орта туралы ғылыми пайымын қалыптастыруға бағытталған. 1-6-сыныптарында жүргізілетін «Жаратылыстану» пәні 7-сыныптан бастап білім берудің келесі деңгейлерінде «Биология», «Физика», «География», «Химия» сынды дербес оқу пәндерін оқып үйренудің пропедевтикалық курсы болып саналады. Сонымен қатар білімнің кез келген саласы үшін маңызды зерттеу дағдыларының негіздерін қалыптастырады [2]. «Жаратылыстану» пәнінің маңыздылығы: жаратылыстану ғылымы бойынша білім беру кіші мектеп жасындағы оқушылардың табиғи білімқұмарлығының дамуына, әлем жайлы ой-өрісінің кеңеюіне, ғылымды түсінудің және қоршаған ортаны тұтастай қабылдауының дамуына, қоршаған ортаны қорғау және бағалай білу біліктерінің дамуына көмектеседі [3]. Пәннің мазмұны «қарапайымнан күрделіге, таныс нәрселерден бейтаныс нәрселерге» қағидаты бойынша құрылымдалған. Жанды және жансыз табиғат құбылыстары мен үрдістерінің өзара байланысын және себептерін түсіну, қоршаған ортаның алуан түрлілігі мен күрделілігін ұғыну білім алушылардың ой-өрісін кеңейтеді. Осы білімдерді қалыптастыруда терминдердің орны ерекше.

Терминнің дұрыс қалыптасуы тілді дамытады, кеңістігін ұлғайтады. Ал негізсіз қалыптасқан терминдер түбінде сол тілді жоюға қызмет етеді. Алаш көсемі Ә. Бөкейханұлы айтпақшы, қазақ тілі ғылым тіліне айналмай, өмір бәйгесінен өз орнын ала алмайтыны шындық, сондықтан тілдің дамуы, тіл тазалығының сақталуы ғылымға тікелей байланысты.

### **Материалдар мен әдістер**

Зерттеу жұмысымыздың нысаны ретінде 06.10.2022 жылғы мемлекеттік мекемелердің интернет-ресурстарының бірыңғай платформасындағы «1-11 сынып оқулықтарының электрондық нұсқаларына сілтеме» [4] атты Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі ұсынған оқулықтар алынды. Атап айтсақ, 1-сынып «Алматыкітап»; 2-сынып «Атамұра», «Алматыкітап», «Арман-ПВ»; 3-сынып «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ; 4-сынып «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ; 5-сынып «Атамұра», «Алматыкітап»; 6-сынып «Мектеп», «Алматыкітап», «Атамұра» баспаларының жаратылыстану оқулықтары зерттеу жұмысымыздың материалы ретінде алынды.

Оқу-ағарту министрлігі ұсынған оқулықтардың ұғымдық-терминологиялық аппаратына сараптамалық талдау жүргізу барысында *жинақтау, сипаттау, статистикалық талдау, құрылымдық талдау* әдістері қолданылды. *Жинақтау* әдісі арқылы оқулықтардан терминдік атаулар жинақталып алынып, терминдерге *құрылымдық талдау* жүргізу

нәтижесінде ұлт тілі негізінде жасалған терминдер, будан терминдер, кірме терминдер, қосымша морфемасы ғана ұлт тілінен алынған терминдер етіп топтастырылып, сандық, пайыздық мөлшерін шығару үшін *статистикалық талдау* жүргізілді.

### Нәтижелер

1-6 сынып жаратылыстану оқулықтарының ұғымдық-терминологиялық аппаратына құрылымдық талдау нәтижесінде төрт тақырыптық топ анықталды. Олар: ұлт тілі негізінде жасалған терминдер, будан терминдер, кірме терминдер, қосымша морфемасы ұлт тілінен болған терминдер. 1-6 сынып жаратылыстану оқулықтарының ұғымдық-терминологиялық аппаратын зерттеу барасында 903 термин жинақталды, олардың ұлт тілі негізінде жасалғаны – 550, будан терминдер саны – 110, кірме терминдер саны – 227, қосымша морфемасы ұлт тілінен болған терминдер – 16. Терминдердің пайыздық мөлшері 1-диаграммада көрсетілген.

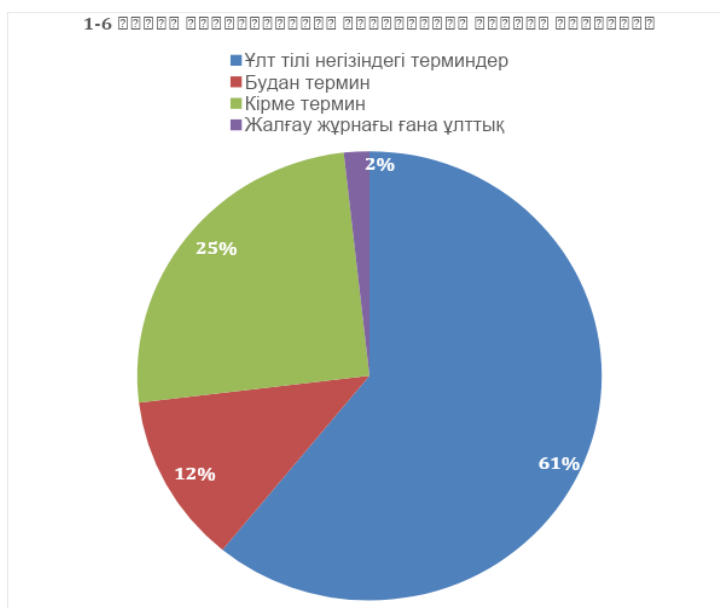


Диаграмма 1 - Жаратылыстану оқулықтарындағы терминдердің пайыздық мөлшері

Жоғарыда аталған тақырыптық топтардың жаратылыстану оқулықтарындағы сандық үлесі 1-кестеде көрсетілген.



Кесте 1 - Жаратылыстану оқулықтарындағы терминдердің сандық үлесі

	ұлт тілі негізінде жасалған терминдер	будан терминдер	кірме терминдер	қосымша морфемасы ұлт тілінен болған терминдер
1-сынып	96	5	9	
2-сынып	25	1	13	1
3-сынып	112	7	19	1
4-сынып	97	16	16	1
5-сынып	176	58	94	3
6-сынып	44	24	76	10

Жаратылыстану оқулықтарындағы терминдердің 1-6-сыныптардағы өсу-кему көрсеткіші 2-диаграммада берілген.

1-6 сынып оқулықтарындағы терминдердің көрсеткіші

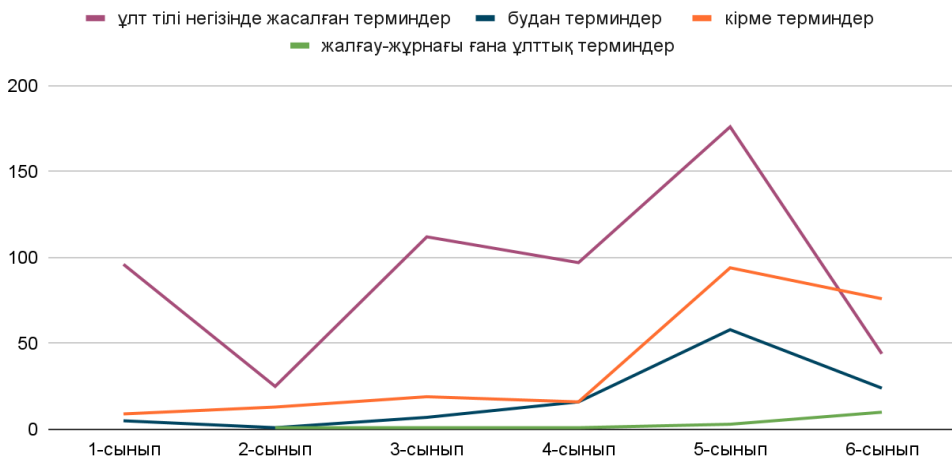


Диаграмма 2 - 1-6-сынып оқулықтарындағы терминдердің көрсеткіші

Зерттеу жұмысы барысында басқа сыныптармен салыстырмалы түрде 6-сынып оқулығында кірме терминдердің көрсеткішінің ұлттық терминдерден жоғары екендігі көрінді.

1-6 сынып жаратылыстану оқулықтарының ұғымдық-терминологиялық аппаратына сараптама барысында біздің назарымызды аударған терминдерге тоқталатын болсақ, 1-сыныптың оқулығында (2021 жылы Р.Қаратабанов, Г.Үржігітова, Ж.Құсайынова, Г. Батырова авторлары

Алматы кітап баспасы 1-сынып Жаратылыстану оқулығы) берілген «боз ала таң» термині – терминологиялық сөздіктерде кездеспейді. Оқулықта «боз ала таң – күн шапағының белгісі, таңның ағара бастауы» деген анықтама (дефинициясы) берілген. Қазақ дәстүрлі мәдениетінің энциклопедиялық сөздігінде «Боз алатаң – таң ағарып келе жатқан мезгіл, таңсәрі» деп жазылған [5]. Оқулықтың «Уақытты анықтайтын құралдар» тақырыбы аясында *боз ала таң, кешқұрым* атаулары қамтылған. Боз ала таң «рассвет» сөзінің баламасы болса керек. Рассвет қазақша «*таңсәрі*» деп аударылып жүргені белгілі. Терминком сайтынан [6] таңсәрі терминін іздеу нәтижесі 2-кестеде берілген.

Кесте 2 - «Терминком» сайтындағы «таңсәрі» терминінің кездесуі

№	Қазақша атауы	Орысша атауы	Категория
1	Таңсәрі, рауан, шапак	Заря	Экология
2	Таңсәрі	Рассвет	Экология
3	Таңсәрі	Рассвет	Геология, геодезия және география

«Рассвет» терминін зерттей келе «боз ала таң» атауының орнына «таңсәрі» терминін қолданған абзал деген тұжырымға келдік. Себебі қандай да бір терминдік атауды беруде оның терминдік сипат алуын, термин талаптарына сәйкес келуін ескеру қажет. Білім алушылар берілген ақпаратты толық қабылдауы үшін терминдердің бірізді, толық мағыналы, қисынды қолданысы маңызды.

«Жаратылыстану» пәнінің 2-сыныпқа арналған оқулығында (2022 жылы Ж. Сүйіндікова, В. Зворыгина, Н. Болтушенко, Т. Помогайко, О. Лауто, Т. Яндулова авторлары Алматы кітап баспасы 2-сынып Жаратылыстану оқулығы) кездесетін «дене сымбаты» атау да терминологиялық сөздіктерде кездеспейді. Оның анықтамасы: «Дене сымбаты – дененің тұрған, отырған және жүрген кездегі үйреншікті қалпы». Оқулықтың орыс тіліндегі нұсқасында осыған барабар «Осанка – это привычное положение тела в состоянии стоя, сидя и при ходьбе» делінген [7]. Осылайша «осанка» терминін қазақшаға «дене сымбаты» деп аударған. Оқулықта «дененің қалпы» деген нұсқасы да кездеседі. Терминком сайтында «осанка» терминінің бірнеше нұсқасы берілген, олар 3-кестеде көрсетіледі.

Кесте 3 - «Осанка» терминінің «Терминком» сайтында берілуі

№	Қазақша атауы	Орысша атауы	Категория
1	Дене мүсіні	Осанка тела	Жеңіл және тоқыма өнеркәсібі
2	Сымбатты еңсе	Осанка грациозная	Жеңіл және тоқыма өнеркәсібі
3	Еңсе, келбет, мүсін, кейіп	Осанка	Жеңіл және тоқыма өнеркәсібі
4	Тұлға; мүсін; сымбат	Осанка	Дене тәрбиесі және спорт

Біз «осанка» терминін қазақ тіліндегі нұсқасында беру үшін «еңсе» терминін қолдануды жөн санаймыз. Өйткені «еңсе» сөзінде бұл терминнің мәнін толық бере алатын мағына бар. Қазақ тілінде «еңсенді көтер», «еңсесі тік», «еңселі» секілді тілдік қолданыстар бар. Аталған тілдік бірліктердің семантикалық мәніне толық зер салғанда, біз талқылап отырған «осанка» терминімен сәйкес келетін тұсын байқаймыз. Сондықтан мектеп бағдарламасындағы оқулықтарда терминдік атауларды беруде шынайы өмірдегі қолданыста жүрген сөздерді алу қажет. Сонымен қатар мұндай тілдік бірліктердің термин сипатын да ескерген жөн. Өйткені барлық сөз термин бола алмайды, ал кез келген термин қарапайым сөз не сөз тіркесі бола алады.

«Жаратылыстану» пәнінің 5-сынып оқулығында (2017 жылы Б. Әбдіманапов, А. Әбілғазиев авторлары Атамұра баспасы 5-сынып Жаратылыстану оқулығы) «жасанды бірлестіктер» және «табиғи бірлестіктер» («табиғи өсімдіктер бірлестігі») терминдері кездеседі. Бұл терминдер де терминологиялық сөзіктерде ұшыраспайды. Анықтамасы: «Жасанды бірлестіктер – адам қолымен өсірілген өсімдік бірлестігі», «табиғи өсімдік бірлестігі – бір жерде өсетін өсімдіктер тобы». «Агро-» терминбөлшегі грек, латын тілдеріндегі мағынасы – «алаң» (поле) [8, 559]. «Био-» грек тіліндегі мағынасы – «өмір» [8, 560]. Ценоз - зат. экол. кез келген қауымдастық (биоценоз, зооценоз, фитоценоз және т.б.) [9]. «Жасанды бірлестіктер» және «табиғи бірлестіктер» («табиғи өсімдіктер бірлестігі») атауларының агроценоз, биоценоз терминдерінің этимологиясы негізінде пайда болғаны байқалады. Бұл атаулар агроценоз және биоценоз терминдеріне барабар деп тұжырымдаймыз.

Осы агроценоз, биоценоз терминдері «Терминком» сайтынан іздеу нәтижесі 4-кестеде берілген.

Кесте 4 - Агроценоз, биоценоз терминдерінің «Терминком» сайтында берілуі

Қазақша атауы	Орысша атауы	Категория
Мәдени бірлестік, агроценоз	Агроценоз	Биология
Агроценоз	Агроценоз	Ауыл шаруашылығы
Агроценоз	Агроценоз	Экология
Биоценоз	Биоценоз	2017 жылы бекітілген термин
Биоценоздар	Биоценоз	Медицина
Биоценоз	Биоценоз	Ауыл шаруашылығы
Биоценоздар	Биоценозы	Су шаруашылығы

Аталған терминдерге кеңірек тоқталсақ. «Биоценоз [грек. bios - тіршілік, koinos - жалпы] зат.биол. құрлықтың немесе судың белгілі бір бөлігін мекендейтін, сондай-ақ өзара және тіршілік ортасының табиғат жағдайына бейімделген жануарлар, өсімдіктер, саңырауқұлақтар, микроағзалар жиынтығы» [10].

Агроценоз(агроэкожүйе)–жасандыэкологиялықжүйе(биогеоценоз), оның негізгі функциялары (ең алдымен өнімділігі) агрохимиялық шаралар жүйесімен (жер жырту, ұрықтандыру, пестицидтермен өңдеу және т.б.) қамтамасыз етіледі. Адамның қолдауынсыз агроценоз тез ыдырайды, табиғи күйіне оралады [11]. Бұл термин Қазақ әдеби тілінің сөздігінде: «агроэкожүйе – зат. терм. Ауылшаруашылық өнімдерін өндіру мақсатында адамдар үнемі реттеп отыратын өзгермелі, тұрақсыз экологиялық жүйе. Агроэкожүйе дүние жүзіндегі жер ресурстарының 30%-ын, соның ішінде егістік жер - 10%, пішендік жер мен жайылым - 20%-ын құрайды (Қаз. тілі термин. Экология)», - деп көрсетілген [12]. Агроэкожүйе терминінің мағынасын «Терминком» сайтынан алынған нәтижелері 5-кестеде ұсынылған.

Кесте 5 - Агроэкожүйе терминінің «Терминком» сайтындағы нәтижесі

№	Қазақша атауы	Орысша атауы	Категория
1	агроэкожүйе	агроэкосистема	2022 жылы бекітілген термин
2	агроэкожүйе	агроэкосистема	ауыл шаруашылығы
3	агроэкожүйе	агроэкосистема	экология
4	агроэкожүйе	агроэкосистема	геология, геодезия және география

Биоценоз термині 3-сынып оқулығында (2018 жылы Т. Андриянова, В. Беркало, Н. Жакупова, С. Кузнецова, А. Полежаева авторлары «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ баспасы 3-сынып

Жаратылыстану) «жасанды бірлестіктер» және «табиғи бірлестіктер» («табиғи өсімдіктер бірлестігі») деп берілсе, 5-сынып «Жаратылыстану» оқулығында (2017 жылы Б. Әбдімананов, А. Әбілғазиев авторлары Атамұра баспасы 5-сынып Жаратылыстану) биоценоз терминімен кездеседі. Яғни білім алушылардың танымдық ерекшелігін ескере отырып, «биоценоз» терминін төменгі сыныпта түсіндірмелі сипатындағы терминдік атауымен бергендігін байқаймыз. Бұны біз ақпаратты жеңілдетіп беру әдістемесіне сәйкестендірілген нұсқа деп түсінеміз. Бұл үрдіс білім алушыларды деңгейлеп оқытуда ұтымды саналады. Осы секілді жаратылыстану оқулықтарындағы *опырылу*, *су қайтуы* (Айдың тартылыс күшінен мұхит пен теңіз суының тартылу құбылысы), *тоқырау* (бір тәулікте күн немесе түннің ең ұзақ болатын кезі), *пәтерші* (кейбір организмдердің басқа организмді пана немесе баспана ретінде пайдалануы) және т.б. атаулары ерекше назар аударуды қажет етеді.

### Талқылау

Балалардың жас ерекшелігіне және танымдық үдерісіне сәйкес ақпаратты қабылдау деңгейі ересектермен салыстырғанда төмен болатындықтан, терминдік атауларды мектеп бағдарламасында немесе бастауыш сыныптарда сол күйінде беру ұтымды емес. Өйткені төменгі сынып оқушыларына күрделі терминдерді сол күйінше беру оқушылардың мәтінді, ақпаратты толық түсінбеуіне алып келеді. Сондықтан бастауыш сынып оқулықтарында терминдерді сол күйінде емес, аталым деңгейінде, түсіндірмелік сипаттағы сөз тіркестері арқылы беру үрдісі жүзеге асқан. Мысалы, бастауышта (3-сынып) биоценоз термині «табиғи бірлестіктер» («табиғи өсімдіктер бірлестігі») деп берілетін болса, ортабуында (5-сынып) өзінің терминдік атауына сәйкес берілді. Яғни, бұл жерде балалардың жас ерекшелігіне сәйкес ақпараттарды қабылдауы ескерілген. Алайда терминдік атауды қолдану барысында «табиғи бірлестіктер» («табиғи өсімдіктер бірлестігі») – биоценоз деген түсіндірмелер жүргізілмейді. Оқу деңгейі өскен сайын түсіндірмелі атаулардың орнына соның терминдік атауы берілу үрдісі қалыптасқан. Бұл үрдіс оқушыларды «қай атауды қолданамын?» деген сауалға емес, өзінің ұғымдық-терминдік білімін тереңдетуге алып келуі қажет. Сондықтан оқулықтарда бірізділік сақтау маңызды. Оқулықтардағы бірізділікті сақтау мақсатында түсіндірмелік атаудан терминдік атауға өткен кезде, оқушыларды екі атаудың бір ұғым екені туралы ақпарат беру маңызды.

Оқулықтарда ұлт тілі негізінде жасалған терминдермен, кірме терминдермен қатар қосымша морфемасы ғана қазақ тілінен болған терминдер және будан терминдер кездеседі. Осы жерде айта өтейік: «Будан (гибрид) термин (гибридный термин, гибридо-термин) – бір

бөлігі өзге тілден алмасқан, ал өзге бөлігі қабылдаушы тілге аударылған немесе байырғы сөз болып келетін терминдер» [13, 15]. Жартылай калька (мысалы, теле (tele) + көпір (мость), радио + қондырғы) және бір бөлігі өзге тілден алынған, ал екінші бөлігі төл сөз болып келетін жартылай кірме терминдер жатады. Мұндайда түбір морфема да (мысалы, демократия + лан/дыр/у, реформа + шыл/дық) немесе қосымша морфема да (фото + сурет, ...т.б.) алмасуы мүмкін [8, 164]. Демек, бұдан термин – бұл екі тілдің компоненттерін қамтитын кірме және төл элементтерді біріктіру нәтижесінде пайда болған термин. Бұдан терминдер тілдің лексикалық қабатын байытуға мүмкіндік береді [14, 534]. Әсіресе, мектеп оқулықтарында бұдан терминдер мен кірме терминдерді беру барысында абай болған жөн. Терминнің толық мәніне үңіліп, оның атауыштық қызметіне, қолданыс сипатына, тіл заңдылығына сәйкестігіне мән беріп қана мектеп бағдарламасына енгізу қажет деп есептейміз.

### **Қорытынды**

Қорыта айтқанда, «Жаратылыстану» пәнін 1-6 сыныпта оқыту барысында білім алушылардың табиғи қызығушылығын, зерттеу дағдыларын, қоршаған орта туралы ғылыми пайымын қалыптастыру үшін оның ұғымдық терминологиялық аппаратына баса назар аудару қажет. Аталған пән оқулықтарының ұғымдық терминологиялық аппараты әлі де толыққанды қалыптаспаған. Жекелеген атаулар лингвистикалық зерттеуді қажет ететіндігі байқалды.

Зерттеу барысында терминдерді *ұлт тілі негізінде жасалған терминдер, бұдан терминдер, кірме терминдер, қосымша морфемасы ұлт тілінен болған терминдер* деп топтастырдық. Сонымен қатар мағынасында көмескілігі бар кейбір терминдерге жекелей тоқталып, оларға балама боларлық нұсқаларын ұсындық. Бір терминнің әр сыныпта деңгейлі түрде берілуіндегі ұтымдылықты да ерекше атап көрсетіп өттік. Зерттеу барысында ұсынылған тұжырымдар болашақта оқулық авторлары үшін тиімді ғылыми база ретінде қолданылуы мүмкін. Сонымен қатар осы зерттеу жұмысы материалдары жаратылыстану оқулық терминдерін одан әрі мұқият талдау үшін сапалы негіз бола алады және оқулық терминдерін талдау процесінде әдістемелік көмек ретінде пайдаланыла алады.

### *Қаржыландыру туралы ақпарат*

Зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырды (Грант №АР19677837 Жаратылыстану-математикалық бағыттағы пәндер бойынша мектеп оқулықтарының ұғымдық-терминологиялық аппаратын жүйелеудің ғылыми-әдістемелік негіздері).

## ӘДЕБИЕТ

- [1] Сазанова Т. В. Естествознание: учебное пособие. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2013. – 288 с.
- [2] Мұханбетжанова Ә.М., Мұханбетжанова А.У. Жаңартылған бастауыш білім беру мазмұнының педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері // БҚМУ Хабаршысы. – 2016. – № 4(64) – Б. 12-21.
- [3] Қазіргі жаратылыстану концепциялары (биология): оқу құралы / К. Кошкимбаев, Г.А. Тусупбекова, А. Ыдырыс, Г.К. Атанбаева – Алматы: Қазақ университеті, 2018.-252 б.
- [4] 1-11 сынып оқулықтарының электрондық нұсқаларына сілтеме [Электронды ресурс]. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/353117?lang=kk>. [қаралған күні 21.03.2024]
- [5] Қазақ дәстүрлі мәдениетінің энциклопедиялық сөздігі. – Алматы: «Сөздік-Словарь». 1997. - 368 б.
- [6] «Termincom.kz» ғылым, білім, техника мен экономика, қоғамдық-әлеуметтік өмірдегі термин сөздердің бірыңғай Республикалық терминологиялық электронды базасы [Электронды ресурс]. URL: <https://termincom.kz/> [Қаралған күні 25.03.2024]
- [7] Естествознание: Учеб. для 2 кл. общеобразоват. шк. / Н.А. Болтушенко, В.Н. Зворыгина, Р.Ш. Избасарова, О.А. Лауто и др. – Алматы: Алматыкітап баспасы, 2019. – 92 с.
- [8] Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы: зерттеулер, оқулық, сөздік, библиография. – Алматы, 2014. - 952 б.
- [9] Sozdikqor.kz порталы [Электронды ресурс]. Кіру режимі: URL: <https://sozdikqor.kz/soz?id=461382&a=SENOZ> [Қаралған күні 29.03.2024]
- [10] Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 3-том. / Құраст.: Б. Сүйеркұлова, Т.Жанұзақ, О.Жұбаева және т.б. – Алматы, 2011. - 744 б.
- [11] Экология справочник [Электронды ресурс]. Кіру режимі: URL: <https://ru-ecology.info/term/54277/> [қаралған күні 30.03.2024]
- [12] Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 1-том / Құраст. Т.Жанұзақ, С.Омарбеков, Ә.Жүнісбек және т.б. – Алматы, 2011. - 752 б.
- [13] Құрманбайұлы Ш. Терминологиялық сөздік жасауға арналған әдістемелік нұсқаулық. – Астана, 2018. – 240 б.
- [14] Kortas J. Les hybrides lexicaux en français contemporain: délimitation du concept // Journal des traducteurs Translators' Journal. – 2009. – Vol. 54. No 3. – P. 532-538.

## REFERENCES

- [1] Sazanova T. V. Estestvoznaniye: uchebnoye posobie (Natural science: a textbook). Tyumen: Izd-vo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta, 2013. – 288 s. [in Rus]

[2] Muhanbetzhanova A.M., Muhanbetzhanova A.U. Zhanartylgan bastauysh bilim beru mazmunynyn pedagogikalyk-psihologiyalyk erekshelikteri (Pedagogical and psychological features of the updated content of primary education) // BKMU Habarshysy. – 2016. – № 4(64) – B. 12-21. [in Kaz]

[3] Kazirgi zharatylystanu koncepciyalary (biologiya): oku kuraly (Modern natural science concepts (biology): reading) / K. Koshkimbaev, G.A. Tusupbekova, A. Ydyrys, G.K. Atanbaeva. – Almaty: Kazak universiteti, 2018.-252 b. [in Kaz]

[4] Links to electronic versions of textbooks (Electronic resours). URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/353117?lang=kk> [date of access 21.03.2024] [in Kaz]

[5] Kazak dasurli madenietinin enciklopediyalyk sozdigi (Encyclopedic Dictionary of Kazakh traditional culture). – Almaty: «Sozdik-Slovar». 1997.-368 b. [in Kaz]

[6] Termincom.kz» ğılım, bilim, texnika men ékonomika, qoğamdıq–álewmettik ómirdegi termın sózderdiń birińğay Respwblikalıq termınologiyalıq élektrondı bazası (“Termincom.kz” a single Republican terminological electronic database of terms in science, education, technology and economics, social and social life) (Electronic resours). URL: <https://termincom.kz/> [Qaralğan küni 25.03.2024] [in Kaz]

[7] Estestvoznanie: Ucheb. dlya 2 kl. obshcheobrazovat. shk. (Natural science: Studies for the 2nd grade of the general education school.). / N.A. Boltushenko, V.N. Zvorygina, R.SH. Izbasarova, O.A. Lauto i dr.– Almaty: Almatykitap baspasy, 2019. – 92 s. [in Rus]

[8] Kurmanbajuly SH. Kazak terminologiyasy: zertteuler, Okulyk, sozdik, bibliografiya (Kazakh terminology: research, textbook, dictionary, bibliography). – Almaty, 2014. - 952 b. [in Kaz]

[9] Sozdikqor.kz portals (Electronic resours). - Kirw rejimi: URL: <https://sozdikqor.kz/soz?id=461382&a=SENOZ> [Qaralğan küni 29.03.2024] [in Kaz]

[10] Kazak adebi tilinin sozdigi. On bes tomdyk. 3-tom (Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 3.) / Kurast.: B. Sujerkulova, T.Zhanuzak, O.Zhubaeva zhane t.b. – Almaty, 2011. - 744 b. [in Kaz]

[11] Ecology handbook (Electronic resours). - Kirw rejimi: URL:<https://ru-ecology.info/term/54277/> [Data obrashcheniya:21.03.2024] [in Kaz]

[12] Kazak adebi tilinin sozdigi. On bes tomdyk. 1-tom (Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 1.) / Kurast. T.Zhanuzak, S.Omarbekov, A.Zhunisebek zhane t.b. – Almaty, 2011. - 752 b. . [in Kaz]



[13] Kurmanbajuly SH. Terminologiyalyk sozdik zhasauға арналған адистемелік нускаулық (Methodological guide to creating a terminological dictionary). – Astana, 2018. – 240 б. [in Kaz]

[14] Kortas J. Les hybrides lexicaux en français contemporain: délimitation du concept // Journal des traducteurs Translators' Journal. – 2009. – Vol. 54. No 3. – P. 532-538.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕРМИНОВ В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ (на основе предмета естествознания)

\*Ахмет А.Н.<sup>1</sup>, Бегимова Г.А.<sup>2</sup>, Омирбекова Ж.К.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

**Аннотация.** Важную роль в развитии у школьников интереса, исследовательских навыков, формировании научного представления об окружающей среде играют терминологические наименования. Поэтому актуальным становится проведение экспертизы терминов, передаваемых в школьных учебниках, и акцентирование внимания на приведении терминов в соответствие с возрастными особенностями и уровнями обучающихся. Среди них одним из основных предметов, позволяющих детям младшего и среднего школьного возраста (1-6 классы) сформировать первичное представление о природе, окружающей среде, является предмет естествознания. Поэтому в своем исследовании мы решили провести экспертный анализ формирования терминологического аппарата учебников естествознания, правильной передачи в нем терминов.

Благодаря усвоению терминов в школьных учебниках, в том числе учебниках естествознания, у учащихся формируется познавательный, коммуникативный и научный язык, словарный запас. Соответственно, цель нашей статьи – провести экспертный анализ понятийно-терминологического аппарата учебников естествознания, использования терминов. Объектом исследовательской работы являются термины, содержащиеся в учебниках естествознания, рекомендованных Министерством Просвещения Республики Казахстан. В исследовании используются методы обобщения, структурного анализа, статистического анализа, описания. В результате исследования были определены количественные, процентные показатели структурных групп терминов, таких как автахтонные термины, заимствованные термины, гибридные термины, терминов с автахтонной морфемой, учебников естествознания 1-6 классов. Был проведен анализ характера использования терминов *боз ала таң, дене сымбаты, жасанды бірлестіктер, табиғи бірлестіктер, биоценоз*. Выводы, представленные в исследовании, могут быть использованы в качестве эффективной научной основы для специалистов

в этой области. Также может использоваться в качестве методической помощи в процессе анализа терминов учебника.

**Ключевые слова:** предметестествознания, учебники, терминология, школьная терминология, естественно-научные термины, оригинальный термин, заимствованные термин, термин-гибриды

## THE USE OF TERMS IN SCHOOL TEXTBOOKS (based on the subject of Natural Science)

\*Akhmet A. N. <sup>1</sup>, Begimova G. A. <sup>2</sup>, Omirbekova Zh.K. <sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>L. N. Gumilyov ENU, Astana, Kazakhstan

**Abstract.** Terminological names play an important role in the development of students' interest, research skills, and the formation of a scientific understanding of the environment. Therefore, it becomes relevant to conduct an examination of the terms transmitted in school textbooks, and focus on bringing the terms in line with the age characteristics and levels of students. Among them, one of the main subjects allowing children of primary and secondary school age (grades 1-6) to form a primary idea of nature, the environment, is the subject of natural science. Therefore, in our research, we decided to conduct an expert analysis of the formation of the terminological apparatus of natural science textbooks, the correct transmission of terms in it.

Thanks to the assimilation of terms in school textbooks, including natural science textbooks, students develop cognitive, communicative and scientific language, vocabulary. Accordingly, the purpose of our article is to conduct an expert analysis of the conceptual and terminological apparatus of natural science textbooks, the use of terms. The object of the research work is the terms contained in the textbooks of natural sciences recommended by the Ministry of Enlightenment of the Republic of Kazakhstan. The research uses methods of generalization, structural analysis, statistical analysis, and description. As a result of the study, quantitative, percentage indicators of structural groups of terms such as autochthonous terms, borrowed terms, hybrid terms, terms with an autochthonous morpheme, natural science textbooks of grades 1-6 were determined. The analysis of the nature of the use of the terms *boz ala tan*, *dene symbaty*, *jasandy birlesticter*, *tabigi birlesticter*, *biosenoz* was carried out. The conclusions presented in the study can be used as an effective scientific basis for specialists in this field. It can also be used as a methodological aid in the process of analyzing textbook terms.

**Key words:** the subject of natural science, textbooks, terminology, school terminology, natural science terms, original term, borrowed term, term hybrids

*Мақала түсті: 23 сәуір 2024*

ӘОЖ 373.51

FTMAP 14.25.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.030>

## ТҰРАҚТЫ ДАМУ МАҚСАТТАРЫН МЕКТЕП ГЕОГРАФИЯСЫНА ЕНГІЗУДІҢ ЖОЛДАРЫ

\*Базилова А.А.<sup>1</sup>, Каймулдинова К.Д.<sup>2</sup>, Сабденалиева Г.М.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

**Андатпа.** Тұрақты даму мәселелері қазіргі таңда ең өзекті болып отыр. Білім беру негізі тұрақты даму мақсаттарына бағытталады. Зерттеу жұмысында тұрақты даму мақсаттарының білім беру үдерісінде алатын орны мен маңызы талданған. Тұрақты дамудың негізгі мақсаттары география ғылымымен байланысты болып келеді. Жұмыста сапалы білім беру мақсатының міндеттері мен индикаторлары сипатталған. Шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектерінде тұрақты даму мәселелерінің қамтылуы және тәжірибелік жұмыстарына шолу жасалынған. Тұрақты даму тұжырымдарының шетелдерде іске асырылу бағыттары қарастырылған. Зерттеу тақырыбы бойынша әдіснамалық, ғылыми, педагогикалық әдебиеттерге, халықаралық деңгейде қабылданған бағдарламалар мен құжаттарға талдау жасалды. Тұрақты даму мақсаттарының мектеп бағдарламаларында қамтылу деңгейі зерделеніп, жүзеге асыру жолдары айқындалды. Осы тұрғыда шолу жасалған дереккөздердің тұрақты даму мәселелерін зерттеу деңгейі, зерттеу тақырыбына қатысты өзектілігі талданды. Зерттеу жұмысында жалпы білім беретін мектептердің география оқу пәні бағдарламасының мазмұнына тұрақты даму мақсаттарының идеяларын жүзеге асырудың жолдары қарастырылған. Қазақстандағы мектеп географиясының типтік оқу бағдарламаларының мазмұнына тұрақты даму мақсаттарын қамту мүмкіндіктері тұрғысында талдау жүргізілді. Талдамалық материалдар кесте түрінде жинақталып, оқу үдерісінде тұрақты даму мақсаттарын жүзеге асыру мүмкіндіктері ретінде ұсынылды. Зерттеу барысында тұрақты даму үшін білім беру мәселесін мектептердің оқу үдерісіне, соның ішінде география пәні мазмұнымен байланыстыра енгізу мүмкіндіктері туралы талдау жүргізілді. Тұрақты даму мақсаттарын мектеп географиясына «Әлеуметтік география және тұрақты даму» атты элективті курс ретінде енгізудің әдістемелік жолдары берілді.

**Тірек сөздер:** тұрақты даму, білім беру, мектеп географиясы, тұрақты даму мақсаттары, сапалы білім, әлеуметтік география, қоршаған орта, оқу бағдарламасы

## **Кіріспе**

«География» мектеп пәнінің бірегейлігі мен өзіндік ерекшелігі - бұл гуманистік дүниетанымды қалыптастыруға, азаматтық жауапкершілік пен патриотизмді тәрбиелеуге елеулі үлес қосуға мүмкіндік беретін қоғамдық және жаратылыстану бағытындағы жалғыз пән болып табылады. Мектеп географиясы, соның ішінде әлеуметтік география курсы білім беруде тұрақты даму идеяларын жүзеге асырудың маңызды құралы болып табылады. Себебі, мектеп географиясы мазмұнында тұрақты дамудың ұштағанды негізінің (экономикалық, экологиялық және әлеуметтік) кеңістік заңдылықтары қамтылған. Осы тұрғыдан алғанда, мектеп географиясының тұрақты даму үшін білім беру мүмкіндіктерін тұрақты дамудың нақты мақсаттарына сүйене отырып, шетелдік тәжірибе негізінде талдадық.

Білім - бұл тұрақты дамуды жүзеге асыратын ең басты үдеріс. Қазіргі кезде білім берудің жаңа парадигмалары қалыптасуда. Жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламаларына тұрақты дамудың негізгі мақсаттарын енгізу бағытында көптеген жұмыстар атқарылуда.

*Тұрақты даму* әлеуметтік, экономикалық және экологиялық үш аспектінің тоғысуы арқылы жүзеге асырылатын маңызды құбылыс. Барлық елдердің күн тәртібінде тұрақты дамудың мақсаттары қарастырылып келеді. Соның ішінде, Қазақстан мемлекеті де біртіндеп географиядан жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламаларының мазмұнында тұрақты дамудың идеяларын жүзеге асырудың жолдарын ұстанып келеді. Мектептегі барлық пәндердің ішінде география тұрақты даму үшін білім берудің кең мүмкіндіктеріне ие болып келеді.

## **Материалдар мен әдістер**

Зерттеу тақырыбы бойынша әдіснамалық, ғылыми, педагогикалық әдебиеттерге, халықаралық деңгейде қабылданған бағдарламалар мен құжаттарға талдау жасалды.

*Тұрақты даму* - бұл адамзаттың қоршаған ортаға кері әсерін тигізбей, табиғи негізді сақтай отырып, өмір сүретін қоғамның дамуы. Адамзат өзінің қажеттіліктерін болашақ ұрпаққа зиян келтірмей пайдалану жолдарын ұстанады. Тұрақты даму тұжырымдамасы адамзаттың ұзақ мерзімді дамуының алғышарты ретінде қарастырылады. Тұжырымдама қоршаған ортаның деградация жағдайына ұшырамай өту мүмкіндігін меңзейді. Жалпы адамзат үшін бұл тұжырымдама экологиялық білім мен ақпаратты еркін алмасуға, қаржы ресурстарға бай аймақтардың кедей аймақтарға мақсатты түрде қолдау көрсететін қозғалысы ретінде түсіндіріледі.

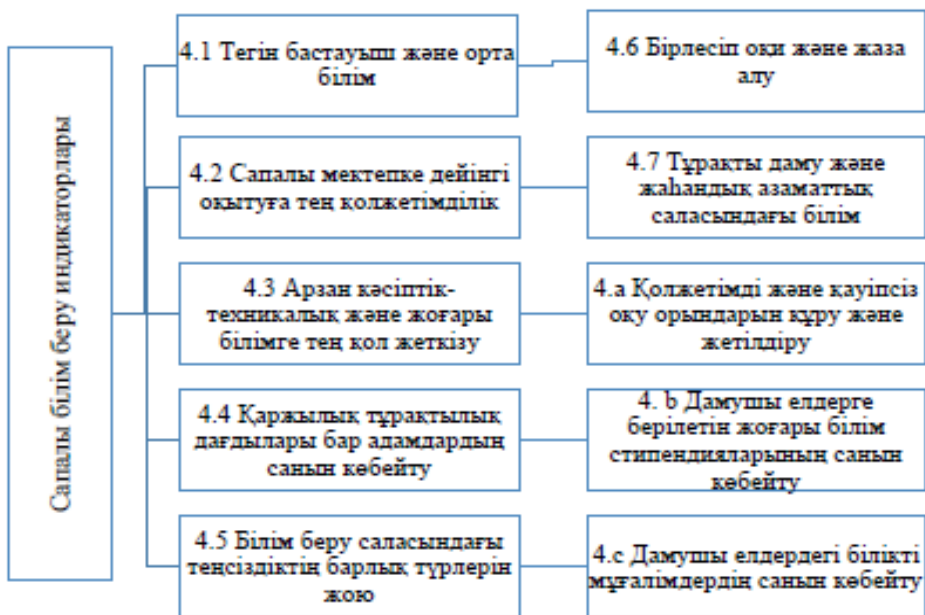
Тұрақты даму - бұл үйлесімді даму, яғни табиғат ресурстарын пайдалану, инвестициялар, ғылым мен технологиялық дамуға бағдарлану, адамның қажеттіліктері мен ұмтылыстарын қанағаттандыру үшін қазіргі және болашақты қамтамасыз ететін үйлесімді даму үдерісі. Бұл өз кезегінде адамдардың өмір сүру сапасын жоғары деңгейде қамтамасыз ететін болады. БҰҰ 2015 жылдан бері тұрақты дамудың он жеті мақсаттарын Күн тәртібінде қойып келе жатқан мәселелердің ішіндегі ең маңыздылары болып саналады. Бұл мақсаттар бір-бірімен өте тығыз байланысты және әр мақсат бірнеше міндеттер мен көрсеткіштерден тұрады (1-сурет). Тұрақты дамудың 17 мақсаты айтарлықтай географиялық мазмұнға ие болып келеді.



Сурет 1 - Тұрақты даму мақсаттары

Тұрақты дамудың әр мақсаты география ғылымымен тығыз байланыста екені көрініп тұр. Мысалы, климат өзгерістерімен күрес мақсаты - ғаламдық климаттың жылыну проблемалары, оларға әсер ететін факторлар, себебі мен салдарын анықтауда географияның заңдылықтарына міндетті түрде сүйенетін болады. Ғаламдық климаттың өзгерісін болдырмау үшін дүниежүзі елдерінің әрқайсысы өзіндік үлесін қосу керек. Сол елдің азаматтарының бойында жаһандық жауапкершілікті қалыптастыру керек. Сол кезде ғана тұрақты дамудың мақсаттары жүйелі түрде жүзеге асатын болады. Ғаламшардың әр тұрғынында жаһандық жауапкершілікті арттыру үшін міндетті түрде білім алу керек, өмір бойы оқу керек. Тұрақты дамудың 4-ші мақсаты сапалы білім алуға арналған [1].

Сапалы білім берудің міндеттері мен индикаторлары өзіндік ерекшеліктерге ие болып келеді (2-сурет). Мұнда барлық адамдар тегін бастауыш білім және орта білім алу керек. Яғни, бұл қарапайым оқи алу, есептей алу, жаза алу, айта алу т.б. базалық дағдыларды меңгеруі керек. Жалпы білім беретін мектептерде білікті мұғалімдердің санын жылдан жылға көбейту үшін көптеген бағдарламалар әзірленіп отыру керек. Бұл өз кезегінде тұрақты дамудың сапалы білім беру мақсаттарын жүзеге асыруға жол ашатын болады.



Сурет 2 - Тұрақты дамудың сапалы білім беру индикаторлары [2]

Сондықтан географтар планетада болып жатқан экономикалық, әлеуметтік және экологиялық үдерістердің дамуын зерттеуге және болжауға бағытталған ғылыми бағдарламаларды жүзеге асыруға қатысады. Олар табиғат пен қоғамның өзара іс-қимылын оңтайландыру бойынша ұсыныстар әзірлеуді жүзеге асырады. Қазақстан Республикасының мектептерінде білім алушылар бастауышқа дейінгі білім, бастауыш сынып, негізгі және орта білімді тегін алады.

MrozA., OcetekiewiczI., TomczykL., Wa-lotek-ScianskaK., RottD. Краков педагогикалық университетінің (Польша) ғылыми қызметкерлері орта мектептің білім беру бағдарламаларына тұрақты даму тұжырымдарының барысы туралы мектеп мұғалімдерімен зерттеу жұмыстарын жүргізген болатын. Барлық мұғалімдер білім берудің әрбір кезеңдерінде өздерінің оқу бағдарламаларына тұрақты даму материалдарын үнемі қамтып отыруы

керек. Мектеп - бұл әлеуметтендірудің басты құралы. Ол жас ұрпақты әлеуметтік өзгерістерге дайындау қажет, қиындықтарды еңсеруде және инновацияларға деген дұрыс көзқарастарын тәрбиелеу, жергілікті және ғаламдық қоғамдық проблемаларды шешуде белсенді көзқарас таныту, әлеуметтік қарым-қатынасты үйлесімді қайта жасауға үйрету керек. Білім беру мекемелері білім алушыларды үлкен өмірге дайындайды. Мысалы, әлеуметтік және гуманитарлық пәндер мазмұнында қазіргі қоғамның проблемалары, азаматтардың құқықтары мен міндеттері, демократия, әйелдер мен балалардың құқықтары, әр адамның тұрмыс жағдайына негізделген құрметтеу сияқты тақырыптар кеңінен қамтылған [3].

Исландияның мемлекеттік мектептердің барлық деңгейлеріне (бастауыш, орта, жоғары) арналған оқу бағдарламаларында да тұрақты дамуға бағытталған білім беру көрініс тапқан. Зерттеушілер бұл бағдарламаларда тұрақты даму идеялары «табиғат және қоршаған орта», «табиғатты тиімді пайдалану», «әл-ауқат және денсаулық сақтау», «тендік» және т.б. жетекші ұғымдар арқылы көрініс тапқанын арнайы талдаған [4].

Хорватиялық зерттеушілер (Brkić-Vejmelka J., Pejdo A., Segarić N., 2018) тұрақты даму үшін географиялық білім беру мүмкіндіктерін арнайы қарастырған. Олар тұрақты даму концепциясының жүзеге асырылуы білімді және ынталы тұлғаларға байланысты екенін және географиялық білім берудің артықшылығы мәселелерді экологиялық, экономикалық, технологиялық және әлеуметтік-мәдени тұрғыда қарастыратындығы деп атап көрсеткен [5]. Ғалымдардың пікірінше, оқушыларға тұрақты даму бағытында білім мен біліктіліктер қалыптастыру үшін географиялық білім беру мазмұнын тұрақты даму идеялары тұрғысында өзгерту маңызды. Осы тұрғыдан алғанда, оқушыларға тұрақты өмір салтын, бейбітшілік пен толеранттылық идеясын, мәдени әртүрлілікті бағалауды үйрету қажет. Зерттеушілер географиялық білім мазмұнында тұрақты даму бағытында білім беруді мектеп жобалары арқылы жүзеге асыруды ұсынады. Біз тұрақты даму идеяларының жергілікті жердегі көріністерін ашуға бағытталған оқушылар жобаларын мектеп географиясының тұрақты даму бағытында білім берудегі тағы бір маңызды мүмкіндігі деп қарастыруымыз керек деп есептейміз.

Германиядағы орта мектепке арналған география оқулықтарын тұрақты даму мәселелерін қамтуы тұрғысында зерттеушілер (Pettig, Kuckuck, 2021) бұл мәселенің география пәні мазмұнында біркелкі емес екендігін атап көрсеткен [6]. Ғалымдар басқа зерттеушілердің деректері негізінде ауыл шаруашылығы, кеңістік айырмашылықтар, су мен жағалаулар, көші-қон ағындарына қатысты азды-көпті қарастырылғанын айта келіп, өз кезегінде энергетикамен байланысты тақырыптарда

қандай деңгейде қамтылғанын талдаған. Тұрақты дамудың аса маңызды мақсаттарының бірі «Қолжетімді және таза энергия» деп аталады, сол себепті бұл зерттеуде энергияны тұтыну мен үнемдеу әлеуметтік тұрғыдан өте маңызды тақырыптар екендігі және оқушылар үшін қажеттілігіне назар аударылады. Тюрингия мен Солтүстік Рейна-Вестфалия жерлеріндегі орта мектептердің 15 география оқулықтарының талдамасы бұл оқулықтарда тұрақты энергетика мәселелері тек шолу бағытында және көбінесе экологиялық проблемалармен байланысы тұрғысында берілгені, технологияларға басым назар аударылғанын, энергетиканың нақты әлеуметтік мәселелермен байланысын көрсетуге, оқушылардың сыни көзқарасын дамытуға, оларға балама экономикалық даму жолдарын ұсынуға бағытталмағанын көрсеткен. Осы тұрғыда Қазақстан мектептеріне арналған география оқулықтарында жекелеген тақырыптар бойынша мұндай нақты зерттеулердің жүргізілмегендігін атап өткіміз келеді.

### Нәтижелер

Табиғат пен қоғам үйлесімділігін көздейтін тұрақты даму мәселелері қазіргі заманғы Қазақстан мектеп географиясының барлық негізгі тарауларын (физикалық география, экономикалық география, әлеуметтік география, геоэкология және табиғатты пайдалану, саяси география және геосаясат) қамтиды. Қазақстандағы мектеп географиясының 7-9 сыныптарға арналған бағдарламаларының мазмұны талданды [7]. Талдау барысында оқу үдерісінде тұрақты даму мақсаттарын жүзеге асыру мүмкіндіктері қарастырылды (1-кесте).

Кесте 1 - «Әлеуметтік география» бөлімінде тұрақты даму мақсаттарын жүзеге асыру мүмкіндіктері

Бөлім	Бөлімше	Тақырыптар	Тақырыптар аясында ТДМ (Sustainable Development Goal) қамтылу мүмкіндігі
Әлеуметтік география	Халық географиясы	Демографиялық көрсеткіштер мен демографиялық жағдай	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zero hunger</li> </ul>
		Демографиялық проблемалар Қазақстанда елді мекендердің проблемалары Урбандалу үдерісі	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No poverty</li> <li>• Good health and well-being</li> <li>• Gender equality</li> <li>• Reduced inequalities</li> <li>• Quality education</li> <li>• Decent work and economic growth</li> <li>• Peace, justice and strong institutions</li> <li>• Partnership for the Goals</li> </ul>



Зерттеу жұмысында келтірілген тақырыптар ішінен әлеуметтік географияға қатысты тұрақты даму мақсаттарының кейбіреуіне қысқаша шолу жасадық [8]. Тұрақты дамудың 17 мақсаты ішінде 9 мақсат (кедейшілікті, аштықты жою, денсаулық, сапалы білім, гендерлік теңдік, лайықты жұмыс және экономикалық өсу, теңсіздікті азайту, бейбітшілік, құқықтар мен тиімді институттар, тұрақты даму мақсатындағы әріптестік) әлеуметтік бағытты қамтиды. Көптеген басқа мақсаттар да сайып келгенде әлеуметтік мәселелермен тығыз байланысты, бұл жағдайда да географияның зерттеу пәнінің кеңдігі бізге көмекке келеді, яғни бұл пәннің тұрақты даму мақсатында білім берудегі айрықша маңызын дәлелдейді. БҰҰ Бас хатшысы Антониу Гутерриш Халықаралық еңбек ұйымының форумына қатысушыларға сөйлеген сөзінде климаттың өзгеруі мәселесіне қатысты да адамдарды бірінші орынға қою қажеттігін атап көрсетті [9]. Бұл барлық тұрақты даму мақсаттарының әлеуметтік «бейнесі» бар екендігін дәлелдейді.

Соңғы онжылдықта тұрақты даму мақсаттары аясында білім беру Швецияның білім беру саясатының маңызды бөлігі болып саналады. Шведтік білім беру бағдарламаларында ғаламдық экологиялық мәселелерге көп көңіл бөле бастады. Мұғалімдер тұрақты даму мақсаттары негізінде білім беру үшін осы салада жан жақты білім болуы қажет. Бұл пәнаралық және мультипәндік байланыстармен тығыз байланысты. Тұрақты даму ұғымы биология және география пәндерінде маңызды орын алады. Бұл екі пән мазмұнындағы бөлімдерде тұрақты даму мәселелері қамтылған болатын. География оқулығында экологиялық, экономикалық және әлеуметтік тұрақтылыққа бағытталған жаттығулар берілген. Мысалы, жекеменшік автокөліктер қозғалысына тыйым салу мүмкіндіктерін климаттық мақсатқа қол жеткізу тұрғысынан қарастырады. Қоршаған ортаға шығаратын зиянды газдарды азайту бағытында көптеген сұрақтар да қамтылған. Оқулықтағы жаттығуларды орындауда сыни тұрғыда бағалауға үйренеді. География оқулықтары тұрақты даму идеяларын жүзеге асырудың бірден бір құралы болып есептеледі [10].

Экологиялық сана қалыптастырудың мәселелері отандық білім беру жүйесінде ұзақ уақыттан бері зерттеліп келе жатыр. Мұнда адамның іс-әрекеті биосферадағы өзгерістермен тікелей байланысты. Экологиялық білім мен тәрбие беру арқылы білім алушылардың экологиялық санасын, яғни қоршаған ортаға деген көзқарасы мен қарым-қатынасын қалыптастыруға болады [11].

Біз тұрақты даму идеяларының әлеуметтік география тұрғысында 8-сынып оқушыларына *«Әлеуметтік география және тұрақты даму»* атты элективті курс ұсынып отырмыз (2-кесте).

Тұрақты әлеуметтік дамудың негізін теңқұқылы қоғам құру, кедейшілікті жою, жұмыссыздықты азайту, гендерлік теңсіздікке жол бермеу, ашаршылықты жою, сапалы білім алуға қол жеткізу, жақсы денсаулық және халықтың әл-ауқатын жақсарту, таза су, онша қымбат емес энергия, лайықты жұмыспен қамтамасыз ету, тұрақты елді-мекендерді дамыту, халықтың тұтынуындағы жауапкершілігін арттыру, климаттың өзгерісімен күресу, теңіз және құрлық экожүйелерін сақтап қалу, тұрақты әлем қалыптастыру және тұрақты даму аясында ынтымақтастық құрайды. Бұлардың барлығы адами ресурстар арқылы тұрақты даму мақсаттары орындалады. Демократия мен әлеуметтік даму үшін өте маңызды болып табылатын адамның өмір саласына әсер ететін қоғамдық істерге еркін қатысуы ерекше рөл атқарады.

Жалпы тұрақты даму бағытындағы аталмыш курс материалдарын зерделеу барысында оқушылар – тұрақты дамудың мақсаттарын мектеп географиясы мазмұнындағы тақырыптарды игеруде әлеуметтік география бағытында зерделейді. Мұндай жұмыстарға кедейшілікпен күрес, аштықты жою, гендерлік теңдік, сапалы білім беру, гендерлік теңсіздікке жол бермеу, тұрақты қалалар мен елді-мекендерді дамыту, халықтың өмір сүру деңгейі мен өмір сүру сапасын жақсарту және т.б. жатқызуға болады.

Кесте 2 - «Әлеуметтік география және тұрақты даму» элективті курс мазмұны

№	Тақырыбы	Сағат саны	Өткізілу түрі
<b>8-сынып (34 сағат, аптасына 1 сағат)</b>			
1	Курстың мақсаты мен міндеті. География пәніндегі әлеуметтік мәселелер және тұрақты даму	1	Дәріс, әртүрлі конференциялар мен видеофильмдер
2	Тұрақты дамудың 17 мақсатының географиялық аспектілері	2	Дәріс, тұрақты дамуға қатысты нормативтік құжаттар (декларация, конференциялар, есептер)
3	Демография ғылымы және оның салалары	3	Дәріс, шетелдік және отандық демограф ғалымдардың зерттеулері туралы бейнефильмдер
4	Халық санын анықтау әдістері. Халық санағы.	4	Дәріс, зерттеу мекемелерімен танысу
5	Жер шарындағы халық санының динамикасы	5	Дәріс, диспут
6	Практикалық жұмыс №1. Әлем халқы санының өсуінің әлеуметтік, экономикалық және экологиялық мәні	6	Зерттеушілік жұмыстар
7	Ұдайы өсудің көрсеткіштері	7	Дәріс, ізденіс жұмыстары

8	Адам капиталы және дәстүрлі ұдайы өсу түрі	8	Зерттеушілік жұмыстар
9	Әлем елдерін жіктеу	9	Зерттеушілік жұмыстар
10	Қазіргі заманғы ұдайы өсу көрсеткіші тән елдер	10	Зерттеушілік жұмыстар
11	Миграция және оның адамдардың қоныстауына ықпалы	11	Дәріс, дебат
12	Практикалық жұмыс №2. Ұдайы өсу түрі бойынша дүниежүзі елдерін жіктеу және қорытындылау жасау (Азия аймақтары мысалында)	12	Тәжірибелік жұмыстар
13	Халық саны көп елдердің туу, өлім көрсеткіштері және сәбилер өлімі	13	Дәріс, жарыс сабақ
14	Көпұлтты және бірұлтты мемлекеттегі халықтың жас және жыныстық құрылымы	14	Дәріс, топтық жұмыс
15	Жеке елдер бойынша халықтың жастық-жыныстық құрылымы пирамидасына талдау (дамыған және дамушы екі елдің мысалында)	15	Зерттеушілік жұмыстары
16	Дамыған елдердегі әлеуметтік жағдайлар	16	Дәріс, саяхат сабағы
17	Урбандалу деңгейінің мәселелері (қала, ауыл)	17	Дәріс, ірі қалаларға саяхат жасау
18	Практикалық жұмыс №3. Қазақстанмен шекаралас елдерінің демографиялық жағдайын талдап, басты көрсеткіштерін есептеу және графикалық түрде ұсыну	18	Зерттеушілік жұмыстар
19	Статистикалық көрсеткіштерді пайдаланып, Еуропадағы демографиялық жағдайды талдау және оны ҚР салыстыру	19	Зерттеушілік жұмыстар
20	Статистикалық көрсеткіштерді пайдаланып, Азиядағы демографиялық жағдайды талдау және оны ҚР салыстыру	20	Зерттеушілік жұмыстар
21	Статистикалық көрсеткіштерді пайдаланып, Америкадағы демографиялық жағдайды талдау және оны ҚР салыстыру	21	Зерттеушілік жұмыстар
22	Статистикалық көрсеткіштерді пайдаланып, Орталық Азия елдерінің демографиялық жағдайын талдау және оны ҚР салыстыру	22	Зерттеушілік жұмыстар
23	Халықтың табиғи кемуі мен өсуіне әсер ететін факторлар	23	Дәріс, шығарма шылық ізденістер
24	Практикалық жұмыс №4. Тұрақты қала және елді-мекендер аясында «Болашақ қала» және «Болашақ ауыл» жобасын ұсыну	24	Тәжірибе жұмыстары ғылыми жоба
25	Демографиялық жарылыс	25	Дәріс, диспут
26	Демографиялық дағдарыс	26	Дәріс, дебат
27	Дамушы елдердегі кедейшілік мәселелері	27	Дәріс, эссе

28	Дамушы елдердегі аштықты жою мәселелері	28	Дәріс, зерттеушілік жұмыстар, қабырғалық баяндама
29	Тұрақты даму және демографиялық мәселелерді шешу (жұмыссыздық және гендерлік теңсіздік)	29	Ізденіс жұмыстары баяндама
30	Практикалық жұмыс №5. Еңбекке қабілетті халық санының азаюы және картаю проблемасы	30	Жоба жұмыстары
31	Демографиялық саясаттың Еуропалық моделі	31	Дәріс, ізденіс жұмыстары Ғылыми мақала
32	Демографиялық саясаттың Азиялық моделі	32	Дәріс, ізденіс жұмыстары Ғылыми конференция
33	Демографиялық саясаттың Америкалық моделі	33	Дәріс, шығармашылық жұмыстар, пікір-талас
34	Практикалық жұмыс №6. «ҚР демографиялық бейнесі»	34	Ізденіс жұмыстары Электронды презентация

8-сыныптарға арналған бұл бағдарлама жаңартылған оқу бағдарламасы негізінде оқушылардың тұрақты даму мақсаттары туралы білімдерін кеңейтуге бағытталған. Бұл оқушылардың ғаламдық деңгейде ойланып, жергілікті деңгейде шешуге белсенді ат салысатын болады. Яғни оқушылар «әлеуметтік география» бөліміндегі тақырыптарды тұрақты даму мақсаттары аясында меңгеруге мүмкіндік алады. Сонымен қатар географияның өзекті мәселелеріне қызығушылықпен қарайды, жаһандық құзыреттерін дамытуға септігін тигізеді. Қазіргі кезде тұрақты даму мақсаттарын әлеуметтік тұрғыда зерттеу маңызға ие болып отыр. География ғылымының бүгінгі күнгі зерттеу нысаны кеңейе түскен. Әлеуметтік мәселелерді тұрақты даму мақсаттарына сәйкес кешенді түрде зерттеу өте өзекті.

Мектеп географиясы, соның ішінде әлеуметтік география курсы білім беруде тұрақты даму идеяларын жүзеге асырудың маңызды құралы болып табылады. Себебі, мектеп географиясы мазмұнында тұрақты дамудың үштағанды негізінің (экономикалық, экологиялық және әлеуметтік) кеңістік заңдылықтары қамтылған.

*«Әлеуметтік география және тұрақты даму» курсының негізгі мақсаты:* әрбір оқушыға әлеуметтік география мазмұны арқылы тұрақты даму мәселелерін толықтай танып білуге мүмкіндік беру.

*«Әлеуметтік география және тұрақты даму» курсының міндеттері:* тұрақты даму туралы түсінік қалыптастыру, тұрақты дамудың мақсаттарымен танысу, тұрақты дамудың әлеуметтік, экономикалық және экологиялық құрамдас бөліктерін зерделеу, тұрақты әлеуметтік дамудың

негізгі мақсаттарын географиялық тұрғыда айқындау, Қазақстанның тұрақты әлемдегі рөлін анықтау. Теориялық біліммен қоса әртүрлі практикалық жұмыстар жүргізу арқылы оқушылардың біліктері мен құзыреттерін арттырып, болашақта тұрақты даму мақсаттары аясында тиімді шешімдер қабылдауына бағыт беру.

*Ұсынылып отырған элективті курстың өзектілігі* – тұрақты даму мақсаттарының географиялық аспектілерін әлеуметтік география тұрғысында қарастырып, оқушылардың тұрақты дамуға қатысты әлемдік және қазақстандық бейнесін қалыптастыру қажеттілігімен анықталады.

*Курстың жаңалығы* – тұрақты даму мақсаттарына аясында әлеуметтік географияның мәселелерін шешуде оқушылардың зерттеу жұмыстарына қызығушылығын арттыратын, географиялық және статистикалық деректерді өңдеуде күнделікті өмірмен байланыстыру мүмкіндіктерімен анықталады. Оқушылар географиялық ақпаратты ресми сайттардан жинауға, мәтінде көрсетілген деректермен жұмыс істеуге машықтанады, нақты бір шешімдер, ұсыныстар, тұжырымдар жасауға, өз ойларын еркін логикалық баяндауға және өзіндік көзқарасын ортада дәлелдеуге бейімделеді.

*Күтілетін нәтижелер:*

- «Әлеуметтік география және тұрақты даму» элективті курсы аяқталғаннан кейін оқушылар тұрақты дамудың мақсаттарын сипаттай алады және әлеуметтік географиямен ұштастыра біледі;

- адамзаттың өмір сүру деңгейі мен сапасын жоғарлату әлеуметтік дамудың тұрақтылығының негізі екенін талдау алады;

- оқушылардың әлеуметтік географияға, тұрақты дамуға деген белсенді көзқарастарын жүзеге асыруға, географиялық білімдері мен біліктерін іс жүзінде қолдануға мүмкіндік беріледі.

- курс арқылы Қазақстанның тұрақты дамудың әлеуметтік географиялық бағытындағы мәселелерді анықтап, шешудің жолдарын айқындай алады;

- тұрақты дамуды қамтамасыз етуде әлеуметтік географияның рөлін бағалай алады;

- зерттеушілік, шығармашылық, жобалық тапсырмаларды орындау арқылы бір-бірінің ой пікірін тыңдауға, құрметтеуге, қарым-қатынас орнатуға, креативті идеялар арқылы қорытындылар жасауға үйренеді.

«Әлеуметтік география және тұрақты даму» элективті курсына пәнаралық байланыстар (информатика, экология, химия, биология т.б.) жүзеге асырылады, бұл оқушылардың жалпы алғанда дүниетанымын кеңейтумен қатар, әлемнің демографиялық бейнесін тұрақты даму мақсаттары аясында қалыптастыруына ықпал етеді.

Оқушылардың сабақтағы іс-әрекеттерінің барлық түрлерін бағалау оқушының алған балдарын қосу әдісімен жүргізіледі. Сабақ барысында қалыптастырушы бағалау түрі пайдаланылады, ол оқушының оқуға, география пәніне, тұрақты дамуға деген қызығушылығын арттырады. Әрбір оқу пәні бойынша жоғары балл оқушының белгілі бір оқу кезеңінде, іс-әрекеттің белгілі бір түрін орындағанда, сондай-ақ оқушылардың іс-әрекетін бақылаудың ағымдық, аралық, қорытынды формаларында алған балдарын қосу арқылы анықталады. Оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау жүйесі оларды оқыту және тәрбиелеуде нақты алған нәтижелерді қадағалауды және оларды әрі қарай жетілдіруді көздейді.

### Талқылау

Жалпы тұрақты даму идеяларын білім беру саласына енгізіп қарастыру керек. Оның ішінде әлеуметтік география бөлімі қарастыратын болса, негізгі тұрақты дамудың мақсаттарын жан-жақты талдап оқыту керек. Ол дегеніміз оқушыларға ең алдымен қоршаған ортаны түсінуге, қарапайым және қиын мәселелерді шешуге, болашаққа қауіп төндіріп тұрған кедейшілік, аштық, денсаулық мәселесі, гендерлік теңсіздік және т.б. мәселелерді түсінуге атсалысып, жаңа тың идеяларды алып келуге мүмкіндік тудыратыны сөзсіз.

2002 жылғы Тұрақты даму жөніндегі Дүниежүзілік саммитте тұжырымдалған адамзаттың тұрақтылыққа жетуінің төрт қағидасы білімнің төрт негізі болып табылады:

- қойылған мақсат-міндеттерді мойындау;
- ұжымдық жауапкершілік және сындарлы серіктестік;
- батыл қадамдар;
- ауызбіршілік пен адамгершілік.

Яғни, білім беру тұрақты дамудың алғашқы элементі болып табылады. Ол тек ғылыми және техникалық дағдыны қалыптастырып ғана қоймайды, сонымен қатар жас ұрпақтың танымдық, қоғамда өмір сүру, әрекеттену дағдыларын қалыптастыру арқылы ынталандырып отырады. Халықаралық қауымдастық білім беру арқылы білім алушыларға тәлім-тәрбие дағдысын және өмір сүру салтын тұрақты дамыған болашақ үшін қалыптастыруға болады деп есептейді. Білім беру саласы тұрақты даму идеяларына экономикалық, экологиялық, әлеуметтік салалары бойынша ұзақ мерзімді дұрыс шешім қабылдауға көмектесетін оқу процесі болып табылады.

ЮНЕСКО-ның Бас директоры Одри Азуле білім берудің болашағы туралы баяндамасында бүкіл әлемде қолданылатын, болашаққа нық бағытталған, адам құқықтарына негізделген оқытудың алуан түрлі және жемісті тәсілдеріне мән береді. Климаттың өзгеруінің жеделдеуінен

біздің планетамыздың осалдылығы айқынырақ байқалуда. Теңсіздік, әлеуметтік фрагментация және саяси экстремизм көптеген қоғамдарды дағдарысқа алып келді. Сандық байланыс, жасанды интеллект және биотехнологиядағы жетістіктер үлкен әлеуетке ие, бірақ сонымен бірге этикалық және басқарушылық проблемаларды тудыруда. Білім және білім беру адамзаттың сын-қатерлер мен балама өнертабыстарға жауап беру үшін ең маңызды жаңартылатын ресурстары болып табылады. Осы тұрғыда Білім өзгермелі әлемге жауап беріп қана қоймай, бүкіл әлем жүрісін өзгертуге шамасы бар екендігін баса айтқымыз келеді.

Тұрақты дамудағы ең басты мақсаттарын сапалы білім беру негізінде жүзеге асыру керек және бұл идеялар қоғамның барлық жастағы адамдарына бірдей түсінікті болуы қажет. Адамзаттың ұжымдық ақыл-ойын пайдалану үшін өмір мен танымның көптеген бай тәсілдерін жұмылдырып, ол өз кезегінде жастар, педагогтар, азаматтық қоғам, үкіметтер, іскер топтар және басқа да мүдделі тараптар қатысатын кең, ашық консультативтік процеске сүйену керек.

Ғалымдардың пікірінше, оқушыларға тұрақты даму бағытында білім мен біліктіліктер қалыптастыру үшін географиялық білім беру мазмұнын тұрақты даму идеялары тұрғысында өзгерту маңызды. Осы тұрғыдан алғанда, оқушыларға тұрақты өмір салтын, бейбітшілік пен толеранттылық идеясын, мәдени әртүрлілікті бағалауды үйрету қажет. Шетелдік зерттеушілер географиялық білім мазмұнында тұрақты даму бағытында білім беруді мектеп жобалары арқылы жүзеге асыруды ұсынады.

### **Қорытынды**

Білім беру тұрақты дамудың алғашқы элементі болып табылады. Ол тек ғылыми және техникалық дағдыны қалыптастырып ғана қоймайды, сонымен қатар жас ұрпақтың танымдық, қоғамда өмір сүру, әрекеттену дағдыларын қалыптастыру арқылы ынталандырып отырады. Халықаралық қауымдастық білім беру арқылы білім алушыларға тәлім-тәрбие дағдысын және өмір сүру салтын тұрақты дамыған болашақ үшін қалыптастыруға болады деп есептейді. Білім беру саласы тұрақты даму идеяларына экономикалық, экологиялық, әлеуметтік салалары бойынша ұзақ мерзімді дұрыс шешім қабылдауға көмектесетін оқу үдерісі болып табылады.

Тұрақты даму аясында білім алу білім алушылардың қоршаған ортаны қорғауда, экономикалық өміршендікке қол жеткізу үшін, әділетті қоғам құруда білім, дағдылар мен құндылықтарға сүйене отырып, маңызды шешімдер қабылдай алады. Бұл өмір бойы сапалы білім арудың бір бөлігі болып саналады. Тұрақты даму үшін білім біртұтас

және қағидатқа негізделген жаңа білім беру жүйесін, оқу мазмұны мен оқу нәтижелерін, педагогикалық әдістер мен оқу ортасын қарастырады. Бұл когнитивтік, әлеуметтік, эмоционалдық және тәрбиелік аспектіде қоғамның қайта құру мақсатына жетуді көздейді.

Тұрақты даму мақсаттарын география ғылымының қазіргі тенденцияларымен байланыстырудың маңыздылығы географияның әлемдік дамудың кеңістік заңдылықтарын зерттеу мүмкіндігімен анықталады. Олай болса, мектеп географиясы мазмұнына енгізілетін тұрақты дамуға қатысты ақпарат ғылыми негізделген сипат алуы тиіс. Осы тұрғыда тұрақты дамудың әрбір мақсатының қазіргі география ғылымы тұрғысында зерттелу жағдайын талдануы өте маңызды. Тұрақты даму идеяларын мектеп географиясы мазмұнында жүзеге асыру мүмкіндіктері арнайы зерттеуді қажет ететіндігі анықталды. Зерттеу нәтижелері яғни болашақ география пәні мұғалімдерін даярлауда тұрақты даму мақсаттары туралы материалдарды оқу бағдарламасындағы пәндердің мазмұнына енгізу қажеттілігін көрсетті. Осылайша даярланған мұғалімдер ғана мектеп бағдарламасына енгізілген тұрақты даму мақсаттары туралы білім мазмұнын оқытудың өзіндік тиімділігін арттыра алады.

Жалпы тұрақты даму идеяларын білім беру саласына енгізіп қарастыру керек. Оның ішінде әлеуметтік география бөлімі қарастыратын болса, негізгі тұрақты дамудың мақсаттарын жан-жақты талдап оқыту керек. Ол дегеніміз оқушыларға ең алдымен қоршаған ортаны түсінуге, қарапайым және қиын проблемаларды шешуге, болашаққа қауіп төндіріп тұрған кедейшілік, аштық, денсаулық мәселесі, гендерлік теңсіздік және т.б. мәселелерді түсінуге атсалысып, жаңа тың идеяларды алып келуге мүмкіндік тудыратыны сөзсіз.

Ал мектеп мұғалімдерінің тұрақты даму мақсаттары бойынша білімін жетілдіру оның пән бойынша құзыреттіліктерін арттырумен қатар, әлеуметтік жауапкершілігі жоғары ұрпақты тәрбиелеуге өз үлесін қосуына мүмкіндік береді деп есептейміз.

## ӘДЕБИЕТ

[1] ООН Доклад о целях в области устойчивого развития, 2022 год – Режим доступа: [file:///C:/Users/User/Downloads/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022\\_Russian.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022_Russian.pdf) [Дата обращения: 10.12.2022]

[2] Цель 4. Качественное образование: цели, задачи и индикаторы – Режим доступа: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education/> [Дата обращения: 23.03.2023]

[3] Mróz A., Ocetkiewicz I., Tomczyk L., Walotek-Ściańska K., Rut D. Sustainable Development in Secondary Schools Curricula. Polish Context



(translated from English by L. Dyankova) //Educational Studies Moscow. - 2020. - № 1. - P.182-194.

[4] Johannesson I. A., Norodahl K., Oskarsdottir G., Palsdottir A., Petursdottir B. Curriculum Analysis and Education for Sustainable Development in Iceland Environmental Education Research, volume №17:3. - 2011. – P.375-391.

[5] Brkić-Vejmelka J., Pejdo A., Segarić N. Sustainable development from the perspective of geography education //European Journal of Geography. - Volume 9, Number 1. – 2018. – P. 121-132.

[6] Pettig F., Kuckuck, M. Narratives of sustainability on energy-related topics: empirical findings from German geography textbooks for secondary schools. //Review of International Geographical Education (RIGEO). - 2021. - №11(2).– P. 605-628.

[7] Негізгі орта білім беру деңгейінің жаңартылған мазмұндағы оқу бағдарламалары: География. - Кіру режимі: URL: <https://uba.edu.kz/qaz/metodology/4> [қаралған күні: 18.03.2023]

[8] Типовая учебная программа по учебному предмету «География» для 7-9 классов уровня основного среднего образования Приложение 60 к приказу Министра просвещения Республики Казахстан 16 сентября 2022 года № 399 – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767#z26841> [дата обращения: 23.02.2023]

[9] Генсек ООН: выполнение Целей устойчивого развития висит на волоске. – Режим доступа: <https://news.un.org/ru/story/2023/02/1418612> [дата обращения: 23.02.2023]

[10] Elin B., Ragnar L. Textbooks and action competence for sustainable development: an analysis of Swedish lower secondary level textbooks in geography and biology //Environmental Education Research. - №27:2. - 2021. - P. 279-294.

[11] Капсанова Г.Б. Проблемы формирования экологического сознания //Известия КазУМОиМЯ имени Абылайхана. Серия «Педагогические науки» №2 (33). – 2014. – С. 47-53

## REFERENCES

[1] OON Doklad o celyah v oblasti ustojchivogo razvitiya, 2022 god (UN Sustainable Development Goals Report, 2022) Rezhim dostupa: URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022\\_Russian.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022_Russian.pdf) [UN Sustainable Development Goals Report, 2022] [Data obrashcheniya:10.12.2022] [in Rus.].

[2] Cel' 4. Kachestvennoe obrazovanie: celi, zadachi i indikatory (Quality education: goals, objectives and indicators) Rezhim dostupa: URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education/> (Goal 4. Quality education: goals,

objectives and indicators] [data obrashcheniya: 23.03.2023] [in Rus.].

[3] Mróz A., Ocetkiewicz I., Tomczyk L., Walotek-Ściańska K., Rut D. Sustainable Development in Secondary Schools Curricula. Polish Context (translated from English by L. Dyankova) //Educational Studies Moscow. 2020. № 1 P.182-194.

[4] Johannesson I.A., Norodahl K., Oskarsdottir G., Palsdottir A., Petursdottir B. Curriculum Analysis and Education for Sustainable Development in Iceland Environmental Education Research, volume №17:3. - 2011. – P.375-391.

[5] Brkić-Vejmelka J., Pejdo A., Segarić N. Sustainable development from the perspective of geography education //European Journal of Geography. - Volume 9, Number 1. – 2018. – P. 121-132.

[6] Pettig F., Kuckuck, M. Narratives of sustainability on energy-related topics: empirical findings from German geography textbooks for secondary schools. //Review of International Geographical Education (RIGEO), №11(2). - 2021. – P. 605-628.

[7] Negızgı orta bilim beru deñgeiniñ jañartılğan mazmūndağy oqu bağdarlamalary: Geografia (Curriculum programs with updated content of the main stage of secondary education: Geograph) - Kirw rejimi: URL: <https://uba.edu.kz/qaz/metodology/4> [Data obrashcheniya:18.03.2023] [in Kaz.].

[8] Tipovaya uchebnaya programma po uchebnomu predmetu «Geografiya» dlya 7-9 klassov urovnya osnovnogo srednego obrazovaniya Prilozhenie 60 k prikazu Ministra prosveshcheniya Respubliki Kazahstan 16 sentyabrya 2022 goda № 399 [Model curriculum for the subject “Geography” for grades 7-9 of the basic secondary education level Appendix 60 to the order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated September 16, 2022 No. 399] Rezhim dostupa: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767#z26841> [Data obrashcheniya: 23.02.2023]. [in Rus.].

[9] Gensek OON: vypolnenie Celej ustojchivogo razvitija visit na voloske [UN Secretary General: implementation of the Sustainable Development Goals is hanging by a thread] - Rezhim dostupa: URL: <https://news.un.org/ru/story/2023/02/1418612> [Data obrashcheniya: 23.02.2023] [in Rus.].

[10] Elin B., Ragnar L. Textbooks and action competence for sustainable development: an analysis of Swedish lower secondary level textbooks in geography and biology //Environmental Education Research. - №27:2. - 2021. - P. 279-294.

[11] Kapsanova G.B. Problemy formirovaniya ekologicheskogo soznaniya (Problems of formation of ecological consciousness)//Izvestiya KazUMOiMYA imeni Abylajhana. Seriya «Pedagogicheskie nauki» №2 (33). – 2014. – P. 47-53 [in Rus.].

## ВНЕДРЕНИЯ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ШКОЛЬНУЮ ГЕОГРАФИЮ

\*Базилова А.А.<sup>1</sup>, Каймулдинова К.Д.<sup>2</sup>, Сабденалиева Г.М.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Вопросы устойчивого развития на сегодняшний день являются наиболее актуальными. Основа образования ориентирована на цели устойчивого развития. В исследовательской работе проанализировано место и значение целей устойчивого развития в образовательном процессе. Основные цели устойчивого развития связаны с географической наукой. В работе описаны задачи и показатели цели качественного образования. В научных трудах зарубежных ученых освещены проблемы устойчивого развития и проведен обзор практических работ. Рассмотрены направления реализации концепций устойчивого развития за рубежом. По теме исследования проведен анализ методологической, научной, педагогической литературы, программ и документов, принятых на международном уровне. Изучен уровень охвата Целей устойчивого развития школьными программами, определены пути реализации. В этом контексте был проанализирован уровень изучения проблем устойчивого развития рецензируемых источников, актуальность по теме исследования. В исследовательской работе рассмотрены пути реализации идей целей устойчивого развития общеобразовательных школ по содержанию учебной программы по географии. Проведен анализ содержания типовых учебных программ школьной географии в Казахстане на предмет возможности охвата целями устойчивого развития. Аналитические материалы обобщены в виде таблиц и представлены как возможности для реализации Целей устойчивого развития в учебном процессе. В ходе исследования был проведен анализ возможностей включения образовательной проблемы для устойчивого развития в учебный процесс школ, в том числе в соотношении с содержанием предмета география. Предложены методические подходы к внедрению Целей устойчивого развития в школьную географию в качестве элективного курса «Социальная география и устойчивое развитие».

**Ключевые слова:** устойчивое развитие, образование, школьная география, цели устойчивого развития, качественное образование, социальная география, окружающая среда, учебная программа

## IMPLEMENT SUSTAINABLE DEVELOPMENT AIM IN SCHOOL GEOGRAPHY

\*Bazilova A.A.<sup>1</sup>, Kaimuldinova K.D.<sup>2</sup>, Sabdenalieva G.M.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2,3</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty Kazakhstan

**Abstract.** The issues of sustainable development are the most relevant today. The foundation of education is focused on the goals of sustainable development. The research article analyzes the place and importance of sustainable development aim in the educational process. The main aim of sustainable development are related to geographical science. The article describes the objectives and indicators of the aim of quality education. The scientific works of foreign scientists highlight the problems of sustainable development and provide a review of practical work. The directions of implementation of the concepts of sustainable development abroad are considered. The analysis of methodological, scientific, pedagogical literature, programs and documents adopted at the international level was carried out on the topic of the study. The level of coverage of the Sustainable Development AIM in school curricula has been studied, and ways of implementation have been identified. In this context, the level of study of the problems of sustainable development of peer-reviewed sources and the relevance of the research article were analyzed. The research article considers ways to implement the ideas of the aim of sustainable development of secondary schools in terms of the content of the geography curriculum. The analysis of the content of standard curricula of school geography in Kazakhstan for the possibility of coverage by the Sustainable Development AIM is carried out. Analytical materials are summarized in the form of tables and presented as opportunities for the implementation of Sustainable Development AIM in the educational process. The study analyzed the possibilities of including an educational problem for sustainable development in the educational process of schools, including in relation to the content of the subject geography. Methodological approaches to the implementation of Sustainable Development AIM in school geography as an elective course "Social geography and sustainable development" are proposed.

**Key words:** sustainable development, education, school geography, sustainable development aim, quality education, social geography, environment, curriculum

*Мақала түсті: 26 сәуір 2024*

ЭОЖ 82.0

ҒТАХР 17.01.07

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.031>

## XXI ҒАСЫРДАҒЫ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІН МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІЛІГІ

\*Орынбаева Д.Г.<sup>1</sup>, Сатмирова Д.А.<sup>2</sup>, Абитова Ж.С.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан

**Аңдатпа.** XXI ғасыр, яғни, жаңа заманның қазақ аудиториясы – қазақ жастары ғаламтордың жойқын күшіне қарамастан, кітап оқуға құмар. Мектеп оқушылары, жоғарғы оқу орындарының студенттері немесе еңбек жолын енді бастаған жас мамандар болсын түрлі бағытта, қилы жанрда кітап оқиды. Өзін дамыту, интеллектісін көтеру, жан-жақтылығын қалыптастыру – қазіргі жастардың басым көпшілігінің таңдауы. Бірақ оқырман жастар арасында қазақ әдебиетінің төл туындыларын оқитындар сирек кездеседі. Шет ел әдебиеті, манга, детектив жанрлары басымдыққа ие. Мақалада оқуға құштар жастардың шет елдің туындыларынан бұрын қазақтың, төл әдебиеттің үздік туындыларына деген қызығушылығын арттыру мәселесі қозғалады.

Отандық әдебиетке деген қызығушылықты ерте жастан, яғни мектеп қабырғасынан қалыптастырған дұрыс. Осы орайда, ғылыми зерттеудің мақсаты – Абай мектептері желісінің педагогтары мен оқушыларына зерттеу жұмыстарын жүргізу арқылы оқушы танымына сай келетін, қызығушылығын арттыратын жаңа ғасыр туындыларын анықтау, оларды оқытудың әдістемесін жасаудың қажеттілігін дәлелдеу, педагогтарға пайдалы ұсыныстар дайындау.

Мақалада қазақ әдебиетін оқытуға байланысты отандық және шет елдік ғалымдардың іргелі еңбектері сараланады. Әдебиетті оқыту әдістемесіне қатысты тұжырымдар айтылады. Зерттеу, әңгімелесу, сауалнама алу, сұхбат, салыстыру нәтижелері синтезделіп, анализ жасалады. Қазіргі оқырманның қызығушылығына ие көркем шығарма жанрлары іріктеледі. Қазақ прозасы мен поэзиясындағы мазмұн, пішін, түр, құрылым тұрғысынан еніп жатқан жаңалықтар сарапталып, мектеп бағдарламасына енгізуге ұсынылады.

Сонымен қатар, педагогтар нені және қалай оқытуды анық білуі қажет деген мақсатта педагогтарға арналған ұсыныстар әзірленді.

(«АР19176992 XXI ғасырдағы қазақ әдебиетін мектеп оқушыларына оқыту әдістемесі (Абай мектептері желісі бойынша)» жобасының аясында жүргізілген зерттеулер бойынша)

**Тірек сөздер:** ХХІ ғасыр әдебиеті, қазіргі қазақ әдебиеті, әдебиетті оқыту, оқыту әдістемесі, қазіргі қазақ прозасы, қазақ поэзиясы, тереңдетілген әдебиет, көркем шығарма, қазақ және әлем әдебиеті, жаңа жанр

### **Кіріспе**

Кітап, оның ішінде көркем әдеби туынды – әр заманның, әр қоғамның айнасы. «Кітап аяулы досы бола бастаған шақтан былай ғана әрбір жан өзін нағыз интеллигент бола бастадым деп санауына болады», - деп Мұхтар Әуезов айтқандай, интеллигент қоғам қалыптастыру, жас буынның кітапқа қызығушылығын арттыру – өзектілігін жоймаған мәселе.

Ғылым мен техника ғана емес, әлемдік деңгейде әдебиет те қарыштап дамуда. Постмодернизм бағыты, мистикалық, фантастикалық жанрлар, психологиялық, философиялық сарын басымдыққа ие болды. Ақыл-ой, сана, адамның ішкі әлемі туралы туындылар қалың оқырманның сүйікті туындысына айналды. Осы тұрғыда ғаламдық тақырыптарды жаңа стильде жазып, ХХІ ғасырдағы жаңаша қазақ әдебиетін жасаушы ақын-жазушылар аз емес. Алайда оларды оқыту, көпшілік оқырманға таныстыру мәселелері толық шешімін тапқан жоқ.

Қазіргі қазақ оқырмандарын мектеп жасынан бастап төл әдебиетпен таныстыру, қызығушылықтарын ояту педагогтардан жаңа әдістемені, өзгеше шеберлікті қажет етеді. Демек мектеп мұғалімдерін ғылымда болып жатқан жаңалықтардан хабардар етіп, көркем шығарманы оқытудың жаңа әдістемесін ұсыну маңызды мәнге ие.

Әдебиет – үнемі даму үстінде болатын үрдіс. ХХІ ғасырдың ақын-жазушылары сол үрдісті жалғап келеді. Постмодернизм бағытында біршама келелі еңбектер жазылды. Фантаст жазушылар қатары көбейді. ХХІ ғасыр оқушысына етене таныс, өзін қоршаған бүгінгі қоғамның бейнесін сипаттайтын тамаша туындылар дүниеге келуде. Қазақ поэзиясы құрылымы жағынан қарыштап дамуда. Жаңа заман ақындарынан түрлі жаңа, тың формаларды кездестіруге болады. Олар қалыптасқан ұйқас түрлеріне сыймайды, қалыпты буын, бунақ жүйесін де сақтамайды. Бұл – бүгінгі күннің жаңалығы. Бірақ қазіргі жас буын үшін қазақ әдебиетінің дамуы ХХ ғасырдан үзілгендей болып тұрады. Себебі мектеп қабырғасында қазіргі кезең туындылары өте аз оқытылады және оны оқытудың өзіндік әдістемесі жасалмаған. Сонымен қатар, оқушылардың шетелдік әдебиетті құмарта оқитынын да ескеру керек. Демек, жаңа әдебиетті оқыту үшін жаңаша әдістеме де қатар дамуы тиіс. Осы орайда, педагогика ғылымын зерттеуші ғалымдардың мына пікірін басшылыққа алуға болады: «Әлемге танымал ұлттың ұлы ұстазы әл-Фараби шығыс елдерінде тұңғыш

сындарлы педагогикалық жүйенің негізін қалаған ағартушы, оқымысты, ғалым екені белгілі. Оның мінсіз адамды қалыптастыру туралы идеясы жас ұрпақтың сана-сезімін жетілдірумен айналысатын педагогке қатысты үш нәрсенің: баланың ішкі ынта-ықыласы, құмарлығы; ұстаздың шеберлігі, ар тазалығының, сабақ үдерісінің алатын орнының ерекшелігін жүйелеп, дәйектеп алуы шарт екендігі туралы пікірі педагогтерді даярлау ісін жүзеге асырудың іргетасы болып саналатын алтын дінгегі» [1].

Ахмет Байтұрсынұлы: «Елді түзеуді бала оқыту ісін түзетуден бастауымыз керек» [2], - деп, елдің болашағы қазіргі мектеп оқушысының нені оқып жатқандығымен тікелей байланысты екенін айтты. Шет елдік әдебиетті құмарта оқитын бүгінгі балалар ертең сол шет елдің мүддесін қорғап кетпесіне де кепілдік бере алмасымыз анық. Әдебиет – мықты идеология құралы. Оны тек дұрыс бағытта пайдалана білу қажет. Қазіргі мектептің басты құндылықтарының бірі – жалпы адамзатты сүю, құрметтеу болса, дәл осы идея Абайдың: «...Адамзаттың бәрін сүй бауырым деп, Және де Хақ жолы деп әділетті» [3], - деген екі ауыз сөзінде тұрған жоқ па? Заман ағымына сай психологияға, адамның санасында, ішкі жан дүниесінде болып жататын құбылыстарға қызығушылық танытатын оқушылар да бұл тақырыптарда отандық әдебиетте көркем туынды жоқ деп санайды. Осы орайда, Төлен Әбдіктің «Оң қол», «Парасат майданы» туындыларын оқыту қызығушылықты арттыратыны сөзсіз. Зерттеу нысанына алынған мектептің оқушыларымен «Оң қол» әңгімесін оқып, талдау барысындағы оқушылардың «бұрын-соңды қазақ әдебиетінде мұндай тақырыптағы туынды бар екенін білмеспіз», «оқығанда бірден баурап алады», «біресе қорқытады, біресе ойландырады», «ізгілікке, жақсылыққа тәрбиелейді», «адам жанының құпиясы мол екеніне тағы да көз жеткіздік» деген пікірлері ойымызды айғақтайды.

Тәуелсіздіктен кейінге немесе ХХІ ғасырдағы қазақ әдебиеті прозада да, поэзияда да жанрлық, құрылымдық тұрғыдан түрленіп, жаңарып, баюда. Бүгінгі қоғамда өзекті болып табылатын сан түрлі тақырыптар, жазушының ойын жеткізу әдістері, тың формалар мен оқырманға ой салу тәсілдері де жаңғырған. Тек оқырманын тапса болды. Ал оқуға құштар шәкіртті қалыптастыру – мектеп мұғалімдерінің мойнына артылған міндет. Осы міндет жүйелі, сауатты жүзеге асырылса, бүгінгі әдебиет болашақты тәрбиелеуші үлкен құралға айналмақ.

Әр педагог білім беруге сауатты дайындықпен келуі тиіс. Бұған қатысты әдебиеттанушы, әдіскер ғалым Б. Жұмақаева мынадай пікір білдіреді: «Яғни ұстаз әдебиеттің бағдарламасымен үстірт танысып, мойындап қана қоймай, әдістеме мазмұнының талап, тілектеріне сай сын көзімен тексеріп, зерттеп, шығармашылықпен меңгеруге міндетті. Тек сонда ғана ол әрбір сыныпта оқып үйретуге тиісті әдеби материалдардың

ауыр, жеңілдігі, берілген сағат мөлшеріне сәйкестігі, оқушыларға берілетін әдеби-теориялық білімнің көлемі мен мазмұны, жүйелілігі, ауызша және жазбаша тіл дамыту жұмыстарының түрлері т.б. көптеген мәселелер туралы ғылыми-әдістемелік қорытындыға келе алады» [4].

Соңғы жылдары мектеп мұғалімдері ғылым саласындағы жаңалықтардан алшақтап кетті. Педагог өз пәніне сыни көзқараспен карап, әр тақырыптың, әр мақсаттың ғылыми негізін ұғып, оны балаға оңай жеткізудің жолдарын шебер табуы үшін арнайы білім керек. Жаңартылған білім беру мазмұны енгізілген кезеңнен бері арнайы әдебиетті оқытуға қатысты жазылған ғылыми-әдістемелік еңбектер жоқтың қасы. Бұл – мақалада қозғалып отырған ғылыми зерттеудің қоғамда сұранысқа ие екенін айқындайды.

Осы мақсатта 2019 жылдан бастап мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың тапсырмасымен Қазақстанның әр өңірінен ашылған гуманитарлық бағыттағы желілік Абай мектептері зерттеу объектісі ретінде алынды. Бұл мектептердің бағыты гуманитарлық әрі қазақ тілі мен әдебиетіне басымдық берілетіндіктен, объект етіп алынған мектептердің педагогтары мен оқушыларына ХХІ ғасыр әдебиетін оқу мен оқытуға байланысты зерттеулер жүргізілді. Зерттеу әдістері ретінде сауалнама (онлайн/оффлайн форматта), сұхбат, тест, әңгімелесу таңдалынды. Зерттеу материалы – Абай мектептері желісі үшін арнайы әзірленіп, ҚР Оқу-ағарту министрлігі бекіткен, 2021 жылдан аталмыш мектептерде апробациядан өтіп жатқан қазақ тілі мен әдебиетін тереңдете оқытуға арналған оқу бағдарламасы.

### **Материалдар мен әдістер**

Зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде тақырыпқа сай теориялық материалдарды жүйелілік-құрылымдық талдау, салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Мақала тақырыбын ашып, мазмұнын ұғындыру үшін шет елдік және отандық ғалымдардың келелі еңбектеріне шолу жасалды. Ғалымдардың пікірлеріне анализ жасалып, синтезделді.

ХХІ ғасырдағы қазақ әдебиетін оқыту үшін жаңа әдістеменің қажеттілігін байқау мақсатында сұхбаттасу және сауалнама алу, зерттеу әдістері пайдаланылды. Бақылау әдісі арқылы оқушылардың қызығушылықтары анықталды.

### **Нәтижелер**

Google платформасындағы ең кең тараған ағылшын тіліндегі сұраныстардың бірі: «Why teach literature?» Яғни, әдебиетті не үшін оқимыз? Бұл сұрақты қазіргі қазақ мектептеріндегі оқушылардың да басым көпшілігінен естуге болады.



Бұл сұраққа жауап ретінде шет елдік ғалымдар былай дейді: «Оқушыларды әдебиет сабағына тартудың не үшін қажет екенін өзіңіз терең ойланбасаңыз, шәкірттеріңіз еңбекқор болып шықса да, сіз оларды қызықтыра алмайсыз» [5]. Бұл арқылы мұғалімнің кәсіби рефлексиясы – нағыз маманның ажырамас қасиеті туралы айтып отырмыз. Себебі мектеп жұмысы мен оқушы жетістіктерін өрістетудегі негізгі тұлға – мұғалім [6].

Басқа пәндермен салыстырғанда әдебиетті оқыту үшін мұғалімге өзіндік ұстаным, мінез керек. Әдебиет тұтас ұлттың ұлтжанды ұрпағын қалыптастырушы пән екенін ескерсек, Ә.Бөкейханов айтқандай: «Ұлтқа қызмет ету – білімнен емес, мінезден» [7]. Ұлт көсемінің бұл пікірі шет елдік ғалымдардың да ойларымен ұштасады. Мұғалімнің ұстанымы оның көзқарасының қалыптасуына зор ықпал етеді, ал көзқарасы оның белгілі бір шешімдер қабылдауына, соның нәтижесіндегі сыныптағы іс-әрекеттеріне негіз болады.



Сурет 1 – Мұғалім әрекетінің сатылай көрінісі.

Сондықтан кез келген мұғалімнің оқыту құралдары оның өз болжамдарының, білімі мен ұстанымының, көзқарастарының жиынтығынан құралады. Бұл элементтердің барлығын жинақтасақ, жеке тұлғаның ерекше «оқыту сызбалары» құралады. Пажарес оқыту стилін таңдау кезінде мұғалімнің білімділігінен гөрі, ұстанымға негізделген ойтоқтамдарының ықпалы күштірек деп сендіреді: оқыту үдерісінде қалыптасқан көзқарастар мұғалімнің сыныптағы барлық іс-әрекеттеріне әсер етеді [8].

Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі ғылымда біршама зерттелді. А.Байтұрсынұлының «Әдебиет танытқышынан» бастап, көркем шығармаларды талдаудың түрлі әдіс-тәсілдері, технологиялары ойлап табылды. Абайды оқытудың, сол сияқты М.Әуезовті, Ғ.Мүсіреповті,

О.Бөкейді т.б. жазушылардың көркем шығармаларын және қазақ поэзиясын оқытудың, оқушы санасына жаттату мен түсіндіре талдатудың өзіндік әдістемесі жасалып, түрлі ғылыми еңбектер, монографиялар жазылды, бірнеше диссертациялар қорғалды. Қазақ халық ауыз әдебиетінен бастап, қазақ әдебиетінің «алтын ғасыры» атанған XX ғасыр туындыларына дейін осы әдістеменің негізгі объектісі болып келді. Мұның барлығы – әдебиеттанушы, әдіскер ғалымдардың еңбегі.

Қазақ әдебиетін оқыту мәселесі XIX ғасырда Ы.Алтынсариннің «Қазақ хрестоматиясы» еңбегінен бастау алып, А.Байтұрсынұлы, М.Дулатұлы, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаевтардың еңбектерінде қарқынды дамыды, жүйеленді, негізі қаланды.

XX ғасырдың 30-жылдарынан бастап қазақ тілі мен әдебиетіне арнайы секция құрылып, нәтижесінде оқулық-хрестоматиялар, Ш.Кәрібаевтың «Әдебиеттік оқу әдістемесі» (1941), Ә.Қоңыратбаевтың «Әдебиетті оқыту әдістемесінің очерктері» (1957), «Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі» (1969) атты іргелі еңбектер жарыққа шықты.

1991 жылдан бастап бұл саладағы ғылыми-зерттеу жұмыстары екі бағытта: болашақ және қазіргі мектеп бағытында жүргізілуде. Қазақ мектептеріндегі қазақ әдебиетінің мазмұнын, оқыту формалары мен әдістерін жаңарту – ғылыми зерттеудің негізгі бір бағыты.

Жаңаша оқытудың мазмұны: Неліктен біз біздің оқыту тәсілдерімізді өзгертуге тиіспіз, содан кейін мәселені шешуге бағыттталып: Біз мұны қалай істейміз, тек содан кейін ғана – Біз сыныпта не істеуіміз керек? деген сұрақты алға тартады [9].

2016 жылдан бастап Қазақстандық білім беру жүйесі Кембридждік жүйеге көшірілді, жаңартылған білім беру мазмұны енгізілді. Жаңа мазмұнға сәйкес жаңартылған білім беру бағдарламалары әзірленді. Оған дейін қазақ әдебиеті дәуірлеу кезеңдеріне байланысты оқытылып келсе, жаңа бағдарлама бойынша көркем шығармалар тақырыптарға топтастырылып берілді. Стандартты оқу мақсаттары жасалып, бекітілді. Әдебиетті, әдеби шығармаларды стандартты мақсаттарға сәйкестендіріп оқытуда мектеп мұғалімдері біршама қиындықтарға тап болды. Бұл олқылықтың орнын толтыру үшін педагогтарға арнайы біліктілікті арттыру курстары ұйымдастырылып, жаңа білім мазмұнына толықтай көшті. Дей тұрғанмен, жаңа мазмұнның жаңа мақсаттарымен жұмыс жасауда, оны жете түсініп, оқушыға жеткізе білуде педагогтардың басым көпшілігіне әдістемелік көмек қажет. Мұны Абай мектептері желісі ұстаздарының дөңгелек үстелдер, семинарлар мен вебинарлардағы сұраныстары дәлелдейді.

2019 жылы ЖОО ғалым-оқытушылары мен Абай атындағы РММИ ұстаздары бірлесе әзірлеп, 2020 жылы ҚР БҒМ бекітіп, 2021 жылдың

қыркүйек айынан қолданысқа енгізілген тереңдетілген мектептерге арналған бағдарлама да жаңартылған мазмұннан алшақ кеткен жоқ. Атап айтсақ, қазақ әдебиетін оқыту бұрынғыша кезеңдік жүйеге түсірілгенімен, шиыршық әдісі және жалпыға ортақ стандартты оқу мақсаттары сақталып қалды. Бір ерекшелік – әр сыныпта 4-тоқсан толықтай ХХІ ғасыр әдебиетіне арналды. Жаңартылған мазмұндағы тереңдетілген білім беру бағдарламасы бойынша ХХІ ғасыр әдебиетін оқыту, стандартты оқу мақсаттарына қол жеткізу мәселесінің өзектілігі осы тұста айқындалды.

Бағдарлама екі кезеңге бағытталған: 5-9-сыныптар және 10-11-сыныптар. Бұлай бөлінуі психологтардың еңбектеріндегі оқушылардың даму кезеңдерінің сипатына байланысты. Бағдарламада әдеби білім компоненті және орташа білімнің уақытша стандартының мазмұны көрсетіледі. В.В.Давыдовтың «Дамыта оқыту теориясы» еңбегінде «жетекші қызмет» термині қолданылады, ол баланың психикалық даму кезеңінде негізгі өзгерістерді көрсетеді. Соның ішінде қоғамдық мәндегі қабілет балаларда 10-15 жасында қалыптаса бастайды. Оқу-кәсіби қызмет жоғарғы сынып оқушыларында 15-тен 17-18 жаста пайда болады. Оларда кәсіби қызығушылықтары, өмірлік жоспарларын құру қабілеті дамиды, тұлғаның адамдық және азаматтық ұстанымдары, дүниетаным туралы негіздері қалыптасады [4].

Осы қағидаттарға сүйене отыра 5-9-сынып оқушылары үшін әр 4-тоқсанда ХХІ ғасыр әдебиетінен 6-7 шығарма (проза, поэзия аралас) беріліп отырса, 10-11-сыныптарда ХХІ ғасыр әдебиеті туралы қысқаша ғылыми курс ретінде берілген. Мысалы: 1) Қазіргі қазақ лирикасы; 2) Поэмадағы көркемдік ізденістер; 3) Жаңа ғасыр романы; 4) Повестегі дәстүр және жаңашылдық; 5) Қазақ әңгімесінің көркемдік көкжиегі; 6) Драматургияның жаңа өрісі; 7) Әдебиеттану және сын деген тақырыпшалардан құралады. Бұл тақырыптарды оқыту барысында қол жеткізетін мақсаттар: 11.1.2.1 - көркем шығарманың құрамды бірліктерімен шығармашылық жұмыс; 11.1.3.1 - көркем шығармадағы образдар мен мотивтердің туынды идеясымен байланысын түсіну; 11.1.4.1 - әдеби шығарманың сюжеттік-композициялық құрылысын талдау арқылы көтерілген әлеуметтік, гуманистік, заманауи мәселелерді терең түсіну; 11.2.1.1 - әдеби шығарманың композициясын жанрлық ерекшеліктерін айқындап, уақыт пен кеңістік тұрғысынан талдау, баяндау композициясын ажырату; 11.2.3.1 - қаламгердің даралық стилін талдау (шығарма тілінің лексика, синтаксистік құрылымындағы ерекшеліктерін талдау); 11.3.2.1 - шығарманың идеясын көркемдік-эстетикалық құндылық тұрғысынан әлем әдебиеті үлгілерімен салыстыра талдап баға беру, т.б.

Бұл оқу мақсаттарына ХХІ ғасырдағы қазақ әдебиетінің туындыларын оқытып, талдата отырып қол жеткізу үшін педагогтарға арнайы әдістемелік көмекші құрал қажет-ақ. Себебі қазіргі қазақ поэзиясы да, прозасы да мазмұны мен түр жағынан әлдеқайда қарыштап дамыған. «Қазақтың қандай ақын-жазушысын білесіз?» деген сұраққа 90% реценденттер Абай, Мұқағали, Мұхтар Әуезов, Мағжан Жұмабаев деп жауап береді. Осы қатардағы ХІХ, ХХ ғасырдың ақындары көтерген тақырыптарды біз білетін ғылыми зерттеулердегі лириканың 5 түріне (табиғат, махаббат, көңіл-күй, саяси-азаматтық, философиялық) сыйғыза алатын болсақ, қазіргі қазақ поэзиясында көтерілетін тақырыптар бұл ауқымнан кең. Мысалы, ғарыштық лирика, тәңіршілдік, сана мен бейсана мәселелері кең таралған. Ал форма, түр тұрғысынан келгенде қалыпты 7 ұйқас пен буын, бунақтық өлшемдерге сыймайтын жаңа сипаттағы поэзиялық туындылар көп дүниеге келуде. Ақын Ерлан Жүністің «Ромбтар» деп аталатын өлеңдер топтамасы түрі жағынан да, мазмұны жағынан да оқырманның қызығушылығын оятары сөзсіз.

Ол  
Ғашық  
Ғарышқа  
Оның жаны –  
Тәңір мәні  
Алысқа  
Асық  
Жол.

Бұдан бөлек пирамида, саты немесе жапондық бес жолдық өлең сынды формада жазылып, жарияланып жатқан туындылар қазіргі қазақ поэзиясын көркемдік-құрылымдық тұрғыдан байытуда. Ғарыштық әлем мен қазіргі қоғам мәселелері, көруге де, оқуға да ерекше түр жаңалығы, оқырманды ойландыратын орайлы тіркестері қамтылған осындай туындыларды жас ерекшеліктеріне қарай іріктеп, мектеп бағдарламасына енгізу – оқушының отандық әдебиетке қызығушылығын арттыруға бір қадам.

Сонымен қатар, әдебиетті оқытуда тиімді технологиялардың бірі – диалогтік оқыту. Себебі кез келген көркем туындыны мұғаліммен бірге талқылап, ашық/жабық/сократтық сұрақтар қою арқылы талдау оң нәтижеге бағытталған жұмыстың бір түрі. Осы орайда шет елдік зерттеуші Александер диалогтік оқыту оқушыларды ынталандыру және дамыту үшін әңгіме күшін қолдануға мүмкіндік береді деп санайды. Диалогтік оқыту Бахтин, Мерсер, Велс және Вуд жұмыстарында бейнеленген. Александердің пайымдауынша, диалог арқылы мұғалімдер күнделікті ойталқыларда «салауатты» келешек мүмкіндіктерін анықтап, оқушылардың дамып келе жатқан идеяларымен жұмыс жасауына және түсінбеушілікті жеңе білуіне көмектесе алады [10].

### Талқылау

Қазіргі мектеп оқушыларының қолынан көп көретін шет ел әдебиетінің басым бағыттары қандай? Неліктен біз отандық әдебиеттен оқушыны жалықтырып алдық? «Қазақ әдебиетінде ғашықтар неге үнемі қосылмайды? Неге әйелдер үнемі бақытсыз?» деген сұрақтар педагогтарға неге жиі қойылады? Сонда тәуелсіздік алғаннан кейінгі әдебиетте де қазақ әйелі бақытсыз ба? Әлеуметтік теңсіздік мәселесі ғана әлі өзекті ме? Хандар мен батырлардың ұрпақтары қазіргі қоғамда не істеп жүр? Неге қазақ әдебиетінің туындылары қазіргі оқушылар өмір сүріп отырған қоғамнан алшақ? Осы сұрақтардың жауабын табу мақсатында зерттеу объектісі етіп алынған Абай мектептерінің, атап айтқанда, Нұр-Сұлтан, Қызылорда, Алматы, Абай облысы, Павлодар қаласындағы желілік мектептердің педагогтары мен оқушыларынан сауалнама алынып, сұхбаттасу жүргізілген болатын.

Мектепте сабақ беретін практик мұғалімдермен сұхбаттасу нәтижесінде оқушылар арасында *мистикалық, фантастикалық бағыт пен детектив, манга* жанрлары бүгінгі таңда ерекше қызығушылыққа ие екені анықталды. Сонымен қатар, магиялық реализм жанры да қажеттілікке ие. «Магиялық реализмнің негізгі қақтығысы дәстүрлі жергілікті мәдениет пен ерекше және әмбебап мәдениеттің қатар өмір сүруі болуы мүмкін. Магиялық реализм өкілдері тарихи процесс барысында олардың қарама-қайшылықтары мен синтездерін түсінуге тырысты. Космополитизм магиялық реализм туындыларын талдау кезінде ескеріледі, өйткені дәл осы тәсіл этносаралық және дінге сенушілік кедергілерге деген көзқарасты анықтауға көмектеседі» [11]. Бірақ оқу бағдарламасында ұсынылған ХХІ ғасыр әдебиетінің туындылары бұл жанрларды толық қамтымайды, демек оқушы сұранысын қанағаттандырмайды. Шытырман оқиғаға толы детектив, суретті шығарма манганы оқуға құштар оқушы классикалық үлгідегі әңгіме, повесть, роман жанрларын оқуға келгенде белсенділігі аз болуы заңдылық. Оқу бағдарламасындағы ХХІ ғасыр қазақ әдебиеті жанрлық тұрғыда жаңғыруы тиіс деп білеміз.

Қазіргі қазақ әдебиетінің оқылу деңгейін анықтау мақсатында жүргізілген сауалнамаға қатысушылар саны – 115. Олар әр өңірдегі желілік Абай мектептерінің мұғалімдері мен оқушылары. ХХІ ғасыр әдебиетін оқытуда кедергіге ұшырайтын мұғалімдер – 83,3%; ХХІ ғасыр әдебиетінің өкілдерін танитын оқушылар үлесі – 51,1%. Бұл көрсеткіштен байқалатыны: мектеп оқушыларының жартысына жуығы қазіргі қазақ әдебиетінің өкілдерін білмейді, ал педагогтардың басым көпшілігі қазіргі әдебиетті оқытуда түрлі кедергілерге ұшырауда. Оның бір себебі әдебиетті оқытуда қолданатын әдістемелік көмекші құрал ретінде З.Қабдоловтың

еңбегі көп аталған. Одан беріде әдебиетті оқыту әдістемесіне қатысты жарияланған ғылыми-зерттеу еңбектері қарапайым мектеп мұғалімі үшін қолжетімсіз. Бұл – ғылым мен педагогиканы, теория мен тәжірибені дұрыс ұштастыра білу қажеттілігін дәлелдейді.

Осы қажеттілікті өтеуге сәл де болсын үлес қосу мақсатында Абай мектептері желісінің педагогтарымен және әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Абай атындағы ҚазҰПУ оқытушы-профессорларымен, М.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының ғылыми қызметкерлерімен бірлесе республикалық конференция ұйымдастырылды. Конференция барысында «Көркем мәтін талдау негіздері», «Қазіргі қазақ әдебиетінің даму бағыттары», «Көркем шығарманы талдау әдістері», «Түркі ескерткіштеріндегі фольклорлық мотивтерді оқытудың тиімді жолдары», «Абай мектептерінде ХХІ ғасыр әдебиетін оқытудың ерекшеліктері» тақырыптарында баяндамалар жасалды. Нәтижесінде қазіргі әдебиетті оқытуда: *өмірбаяндық, салыстырмалы-тарихи, рецептивті, интерпретация, психоаналитикалық, семиотикалық, интеграциялық* әдістер тиімді екені анықталды.

ХХІ ғасыр әдебиетіндегі шет елден келген қандас қазақ жазушылары мен ақындары қалыптастырып жатқан жаңа тақырыптар, бағыттар, авторлар мен олардың туындылары туралы ақпарат айтылып, талқыланды. Әдебиетті оқыту арқылы тарихқа деген құрмет сезімін арттыру, тарихи тұлғаларды таныту, ұлттық құндылықтарды дәріптеу мақсатын жүзеге асыру үшін шет елден келген қандастардың туындыларын оқу бағдарламасына енгізу ұтымды болмақ. Абай мектептеріне арналған тереңдетілген бағдарламадағы 8-сыныпқа оқуға ұсынылған Б.Бәмішұлының «Оспан батыр» поэмасы, Ә.Қайранның «Ерасыл» дастаны сынды туындылар бұған дәлел бола алады [12].



Диаграмма 1 – ХХІ ғасыр әдебиетіндегі өзекті тақырыптарды білу деңгейі



Диаграмма 2 – XXI ғасыр әдебиетін оқытудағы қиындық көрсеткіші

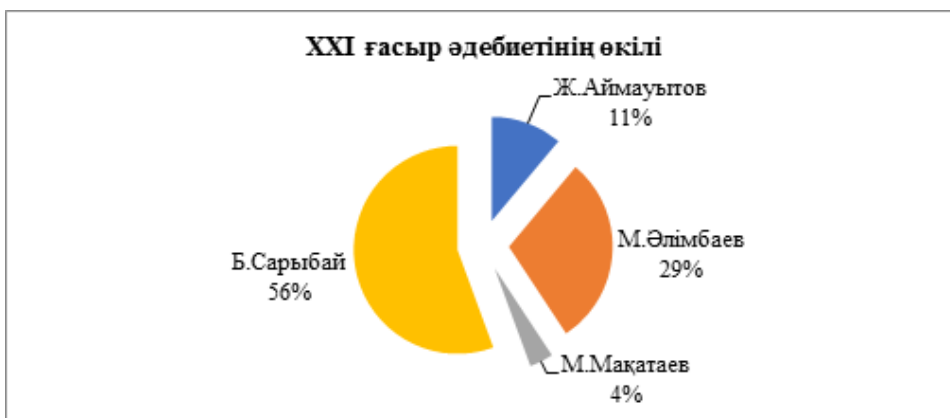


Диаграмма 3 – XXI ғасыр әдебиетінің өкілін білу көрсеткіші

### Қорытынды

Қорыта келе, XXI ғасырдағы қазақ әдебиетін мектеп оқушыларына оқытудың арнайы әдістемесі жасалуы тиіс. Ең болмаса, қазақ тілі мен әдебиетіне басымдық бере оқытатын Абай мектептерінің оқу бағдарламасында оқушылардың қызығушылығы мен сұранысын қанағаттандыратын түрлі жанрлардағы қазіргі заман туындылары іріктеліп, жинақталып берілгені дұрыс. «Оқуға құштар мектеп» жобасы аясында Абай атындағы Республикалық мектеп-интернат оқушыларымен оқып, талдап, апробациядан өткен бірнеше туындыларды ұсынуға болады. Атап айтар болсақ, адам психологиясы туралы Т.Әбдіктің «Оң қол» әңгімесі: «...Олардың ешкімге ешқандай зияны жоқ. Егер дүниедегі бар зиянкестікті тексерер болсақ, солардың бәрін жындылар емес, сау адамдар жасаған зой...» Әңгіме басталар тұстағы автордың осы тұжырымы-ақ оқушыны еліктіріп әкетеді. Қыз баланың тәрбиесі, қазіргі заман мен бұрынғы заманның көзқарастары туралы Г.Шойбекованың

«Бұрым» атты шағын әңгімесі: «Бұрымыңды кескенің – ақылыңды кескенің», - деді әкесі. «Бұрымыңды кескенің – өмір жолыңды кескенің», - деді анасы. «Бұрымыңды кескенің – жаңа өмірге келгенің», - деді құрбысы. «Осы үшеуінің қайсысы әулие» деп ойлайды ол». Екі беттен ғана тұратын шағын әңгімедегі бір ғана диалогта өтпелі кезеңдегі оқушы қыздардың басым көпшілігінде кездесетін сұрақ, мәселе тұр. Өз өмірімен байланысы болғандықтан, мұндай шығарма да оқушыны өзіне тартатыны айқын. Сонымен қатар, бүгінгі оқушыға етене таныс мәселелердің бірі – қазақ халқының ысырапшылдығы, күнделікті көріп жүрген той тақырыбындағы Ш.Мұртазаның «Тәуекел тойы» әңгімесі, тайм-менеджмент жаулаған заманға сай А.Темірбайдың «Уақыт» өлеңі, тәуелсіздіктің қадірі туралы С.Асылбекұлының «Желтоқсан түні» драмасы, детектив жанрындағы Қ.Исабаевтың «Ажал құрсауында», «Коменданттың жазбалары», Ш.Күмісбайұлының «Түнгі текетірес» шығармалары, т.б.

Аталған көркем шығармаларды меңгерте білу бүгінгі мұғалімнен кәсіби құзіреттілікті талап етеді. Кәсіби құзіреттілік – «бір нәрсені бағалауға, бір нәрсені жасауға немесе шешуге мүмкіндік беретін белгілі бір шеберлікті, дағдыларды, өмірлік тәжірибені меңгеру; әлеммен сол немесе басқа салада тиімді өзара әрекеттесу мүмкіндігін қамтамасыз ететін және осы мақсатқа қажетті құзіреттерге байланысты күрделі жеке ресурсты пайдалану; кәсіби қызметті сапалы жүзеге асыруға жеке ішкі мотивацияны, мамандыққа құндылық ретінде қатынасты қалыптастыру; туындайтын когнитивтік мәселелерді өз бетінше шешу және жеке ұстанымды анықтау үшін барабар білім деңгейін қамтамасыз ету; кәсіби қызметтің нақты салаларында біліктілік стандарттары мен белгіленген критерийлерге сәйкестігін, жоғары дайындық дәрежесін анықтау; белсенді жұмыс істеу және өзіне деген сенімділікті білдіретін психоәлеуметтік сапа; белгілі бір білімге, кәсібилікке ие болу» [13].

Нені, кімге және қалай оқытуды меңгерген мұғалім қазіргі әдебиетті оқыту арқылы отандық туындылардың оқырмандарын қалыптастырады. Бүгінгі мектептің мақсаты – қоғамның қай саласында қызмет етсе де ұлтқа жанашыр тұлға дайындау. Әдебиетті оқытуды ұлт болашағын тәрбиелеу деп қарап, ең керегін сүзгіден өткізіп, оқушыға сапалы дүние ұсына білсек, бұл мақсатқа қол жеткізілмек.

## ӘДЕБИЕТ

[1] Колумбаева Ш.Ж., Атабекова Б.Б. Орта білім алушыларды «педагог» мамандығын таңдауға даярлаудағы педагогикалық сыныптар қызметінің ғылыми-әдістемелік негіздері. // Абылай хан атындағы әлем тілдері және халықаралық қатынастар университетінің Хабаршысы. – 2024. – №2 (73). – Б. 303-325.



- [2] Ахмет Байтұрсынұлының тілтанымдық мұрасы/ құраст. О.Жұбаева. – Астана, 2017. – 752 б.
- [3] Құнанбайұлы А. Шығармалар жинағы. Алматы, 2005. – 152 б.
- [4] Жұмақаева Б.Д. «Әдебиетті оқыту әдістемесі». Алматы, 2015. – 210 б.
- [5] Ричард Бич, Дебора Эплман, Боб Фечо, Роб Саймон. Жасөспірімдерге әдебиетті оқыту. Routledge, NY, 2016. – 290 б.
- [6] Стронг Дж., Уард Т., Грант Л. Ең жақсы мұғалімдерді не жақсы етеді? // Teacher Education. – 2011. – №62. – 339б.
- [7]. Ботпайұлы С.С. «Ұлтқа қызмет білімнен емес, мінезден» // Abai.kz ақпараттық порталы. URL: <https://abai.kz/post/10153> [қаралған уақыты: 24.07.2022].
- [8] Пажарес М. Мұғалімдердің пікірлері және тәрбиелік зерттеулер: хаотикалық ұғымды ретке келтіру. // Білім беру зерттеулеріне шолу. – 1992. – №62(3).–307-332б.
- [9] Дарлинг-Хаммонд Л. XXI ғасырдағы педагогикалық білімнің қалыптасуы. // Teacher Education. – 2006. – №57. – 1-15б.
- [10]Александр Р.Дж. Диалогтік оқыту жолында: сыныптағы пікірталасқа жаңаша көзқарас. //York: Dialogos. – 2008. – №4. – 6-14б.
- [11]Оразбек М.С., Сагидуллаева С.С. Көркем прозадағы магиялық реализм. // Абылай хан атындағы әлем тілдері және халықаралық қатынастар университетінің Хабаршысы. – 2024. – №1 (72). – Б. 509-523.
- [12]Желілік Абай мектептеріне арналған жаңартылған мазмұндағы тереңдетілген «Қазақ әдебиеті» бағдарламасы.
- [13]Құнанбаева С.С. Білім беру парадигмасы: Жоғары мектеп жүйесіне құзіреттілікке негізделген тәсілді енгізу. //International Journal of environmental & Science Education. – 2016. – №18. – 12699-12710 б.

## REFERENCES

- [1] Kolymbaeva Sh.J., Atabekova B.B. Orta bilim alýshylardy «pedagog» mamandygyn tańdaýǵa daıarlaýdaǵy pedagogıkalıyq synypar qyzmetiniń ǵylymı-ádistemelik negizderi.(Scientific-methodological bases of the activities of pedagogical classes in preparing secondary school students to choose the profession of «pedagogue».) //Abylai han atyndaǵy álem tilderi jáne halyqaralyq qatynastar únıversitetiniń Habarshysy. – 2024. – №2 (73). – B. 303-325. [in Kaz.]
- [2] Ahmet Baitursynulynyń tiltanymdyq murasy / qurast.(Linguistic heritage of Akhmet Baitursynuly / compiled) O.Jubaeva. – Astana, 2017. – 752 b. [in Kaz.]
- [3] Qunanbauly A. Shyǵarmalar jınaǵy.( A collection of works) Almaty, 2005. – 152 b. [in Kaz.]

[4] Jumaqeva B.D. "Ádebietti oqytý ádistemesi"(Methodology of teaching literature) Almaty, 2015. – 210 b. [in Kaz.]

[5] Richard Bich, Debora Eppman, Bob Fecho, Rob Saimon. Jasóspirimderge ádebietti oqytý. Rýtledj, NÚ-IORK, 2016 jyl. – 290 b.

[6] Strong Dj., Ýard T., Grant L. Eñ jaqsy muǵalimderdi ne jaqsy etedi? (What makes the best teachers good?)// Muǵalimniń Bilimi. – 2011. – №62. – 339b

[7] Botpauly S.S. "Ultyq qyzmet týraly bilimnen, mindetten" (Service to the nation is not based on knowledge, but on character) //Abai.kz aqparattyq portaldar. MEKEN-JAIY: <https://abai.kz/post/10153> [qaralǵan ýaqty: 24.07.2022]. [in Kaz.]

[8] Pajares M. Muǵalimderdiń pikirleri jáne Tárbielik Zertteýler: haotikalıq úgymdy retke keltirý. // Bilim berý zertteýlerine sholý (Teacher perceptions and educational research: Tidying up a chaotic concept). – 1992. – №62(3).–307-332b

[9] Darling-Hammond L. XXI ǵasyrdaǵy pedagogikalıq bilimniń qalyptasýy.(Formation of pedagogical knowledge in the 21st century) // Muǵalimniń Bilimi. – 2006. – №57. – 1-15b.

[10] Aleksander R.Dj. Dialogtik oqytý jolynda: synyptaǵy pikirtalasqa jańa kózqaras.(Towards dialogic learning: A new approach to classroom discussion) // Iork: Dialogtar. – 2008. – №4. – 6-14b.

[11] Orazbek M.S., Sagidýllaeva S.S. Kórkem prozadaǵy magıalyq realizm. //Abylai han atyndaǵy álem tilderi jáne halyqaralyq qatynastar ýniversitetiniń Habarshysy.(Magic realism in fiction) – 2024. – №1 (72). – B. 509-523. [in Kaz.]

[12] Jelilik Abai mektepterine arnalǵan jańartylǵan mazmundaǵy tereńdetilgen "Qazaq ádebieti" baǵdarlamasy.(In-depth "Kazakh literature" program with updated content for network Abay schools) [in Kaz.]

[13] Qunanbaeva S.S. Bilim Berý Paradıgmasy: Joǵary Mektep Júesine Quzyrettilikke Negizdelgen Tásildi Engizý (The Educational Paradigm: Introducing a Competency-Based Approach to the Higher Education System) //Halyqaralyq ekologialyq Jáne Gylymı Bilim Berý Jýrnaly. – 2016. – №18. – 12699-12710 b. [in Kaz.]

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XXI ВЕКА В ШКОЛЕ**

\*Орынбаева Д.Г.<sup>1</sup>, Сатемирова Д.А.<sup>2</sup>, Абитова Ж.С.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>Кызылординский университет им. Коркыт ата, Кызылорда, Казахстан

**Аннотация.** Казахская аудитория XXI века, то есть современной

эпохи, – это казахская молодежь, несмотря на разрушительную силу Интернета увлекающаяся чтением книг. Учащиеся школ, студенты средних и высших учебных заведений или молодые специалисты, только начинающие свою карьеру, выбирают для чтения книги самых разных направлений и жанров.

Интерес к отечественной литературе лучше развивать с раннего возраста, сначала зачитывая сказки на ночь или разучивая стишок на детсадовский утренник, и уже полноценно изучая в начальных классах. В связи с этим целью научного исследования является определение произведений нового века, которые бы повышали интерес учащихся к ним, путем проведения исследований для преподавателей и учащихся сети школ Абая, а также нужно доказать необходимость создания методических преподавания, и подготовить полезные рекомендации для учителей.

В статье разграничиваются фундаментальные труды отечественных и зарубежных ученых, связанные с преподаванием казахской литературы. Представлены выводы, касающиеся методики преподавания литературы. Синтезируются и анализируются результаты исследований, интервью, опросов и сравнений. Выделены жанры художественных произведений, которые интересны современному читателю. Проанализированы и рекомендованы для включения в школьную программу возникающие новации в казахской прозе и поэзии по содержанию, форме, типу и структуре.

Кроме того, были разработаны рекомендации учителю для четкого понимания чему и как учить.

(По исследованиям проекта «AP19176992 Методика преподавания казахской литературы XXI века в школе (по сети школ Абая)»)

**Ключевые слова:** литература XXI века, современная казахская литература, учебная литература, методика преподавания, современная казахская проза, казахская поэзия, углубленная литература, художественное произведение, казахская и мировая литература, новые жанры

## CURRENTITY OF TEACHING KAZAKH LITERATURE OF THE XXI CENTURY AT SCHOOL

\*Orynbaeva D.G.<sup>1</sup>, Satemirova D.A.<sup>2</sup>, Abitova Z.S.<sup>3</sup>

<sup>\*1,2</sup>Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

**Abstract.** The Kazakh audience of the 21st century, which is considered the modern era, is Kazakh youth, who despite of the destructive power of the Internet, are fond of reading books. Schoolchildren, students of secondary and higher educational institutions, or young professionals just starting their

careers choose books from a wide variety of genres and themes. It is better to develop interest in domestic literature from an early age, first by reading bedtime stories or learning a poem for a kindergarten matinee, and then fully studying it during primary school period. In this regard, the purpose of the scientific research is to identify works of the new age that would increase students' interest in them, by conducting research for teachers and students of the Abai school branches. It is also important to prove the need to create teaching methods and prepare useful recommendations for teachers. The article distinguishes between the fundamental works of country and foreign scientists related to the teaching of Kazakh literature. Conclusions regarding to the methodology of teaching literature are presented. The results of research, interviews, surveys and comparisons are synthesized and analyzed. Genres of works of art that are interesting to the modern reader are identified. Arising innovations in Kazakh prose and poetry in content, form, type and structure are analyzed and recommended to include into school curriculum. In addition, there were developed recommendations for teachers to clearly understand what and how to teach.

(«According to research of the project «AR19176992 Methods of teaching Kazakh literature of the 21st century at school (through the Abai school network)

**Key words:** 21st century literature, modern Kazakh literature, teaching literature, teaching methodology, modern Kazakh prose, Kazakh poetry, in-depth literature, fiction, Kazakh and world literature, new genres

*Мақала түсті: 14 мамыр 2024*

**ӘОЖ 382.3**

**ҒТАМР 14.21.03**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.032>

**PROJECT BASED LEARNING (PBL) ТЕХНОЛОГИЯСЫ  
БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ  
ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

Касимова М.А.<sup>1</sup>, \*Ахатаева Ұ.Б.<sup>2</sup>, Есназар А.Ж.<sup>3</sup>, Жорабекова А.Н.<sup>4</sup>

<sup>1,\*2,3,4</sup>Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан

педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

**Аңдатпа.** Қазіргі білім беру жүйесіне жаңа инновациялық технологияларды енгізу арқылы бәсекеге қабілетті тұлғаны

қалыптастыратыруда project based learning (PBL) технологиясы негізінде шығармашылықты қалыптастыру мәселесі өзекті әрі зерттеуді қажет ететін тақырыптардың бірі. Мақалада project based learning (PBL) технологиясы бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың құралы ретінде қарастырылады. Зерттеудің өзектілігін анықтау мақсатында білім беру стандартына, жолдауға, оқу бағдарламаларына және «шығармашылық іс-әрекет» ұғымын нақтылау мақсатында ғалымдардың зерттеулеріне талдау жүргізіп, зерттеудің теориялық негіздері айқындалды. Сондай-ақ, «шығармашылық іс-әрекет» ұғымына авторлық анықтама ұсынылып, шығармашылықтың негізгі кезеңдері нақтыланды. Project based learning технологиясының ерекшеліктері мен артықшылықтары қарастырылды.

Зерттеуге Шымкент қаласындағы №49 жалпы орта мектебінің 2 сыныптың 63 оқушысы қатысты. Оның 31 оқушысы - бақылау сыныбы, 32 оқушысы - тәжірибелік сынып ретінде іріктелді. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2023-2024 оқу жылының I, II тоқсан аралығында іске асты. Эксперименттің анықтау кезеңінде сауалнама әдісі шығармашылықты қалыптастыруға деген көзқарасын анықтауға мүмкіндік берді. Қалыптастыру кезеңі үш қадам негізінде іске асырылды: бірінші - көрме жобасын ұйымдастыру, екінші - бірнеше жобаларды ұйымдастыру, үшінші - сыни пікір білдіру. Project based learning технологиясы арқылы шығармашылық іс-әрекетті қалыптастыру - жобаны әзірлеудегі шығармашылық әрекетін, оқу қызметіндегі жаңа өнімін, жаңашылдық идеясын, сыни пікір білідіре алуын, оқудың кеңейтілген мүмкіндіктерін игере білуін, зияткерлік және практикалық дағдыларын қамтамасыз етеді. Ендеше, қалыптастыру кезеңінде жүргізілген жұмыстардың тиімділігін анықтау мақсатында бақылау кезеңінде қайта сауалнама алынып, нәтижесінде эксперименттік сынып пен бақылау сыныбының арасында айырмашылық байқалды. Демек, біздің эксперименттік сыныпқа ұсынған жұмыстардың тиімділігі дәлелденді деуге негіз бар.

**Тірек сөздер:** бастауыш сынып оқушысы, жобалау технологиясы, шығармашылық қабілет, инновациялық жоба, көрме, сыни ойлау, жаңа идея, іс-әрекет

### **Кіріспе**

Елдің дамуы білім мен ғылымның дамуына байланысты. Жаңа инновациялық технологияларды меңгеру арқылы бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыратынымыз белгілі. Оның ішінде project based learning (PBL) технологиясын білім беру процесіне енгізу арқылы шығармашылықты қалыптастыру мәселесі маңызға ие болып отыр. Бұл технология жаңа инновациялық жобалардың пайда болуына ықпал етеді.

Ал, жаңа инновациялық технологиялар білім беру стандартында [1] қарастырылған кең ауқымды дағдылардың бірі - шығармашылық іс-әрекет арқылы іске асады. Яғни, жаһандық білім берудегі жаңа мүмкіндіктердің бірі ретінде саналады.

Сондай-ақ, шығармашылық әлеуетті, шығармашылық жобаларды, өнер мен жанрдың стильдері мен түрлерін оқу бағдарламаларының білім мазмұнында қарастырылған [2]. Олай болса, біз шығармашылық іс-әрекетті жобалау әдісін қолдану арқылы іске асыратын боламыз.

Осы орайда, ҚР президенті Қ.Ж.Тоқаевтың *«Біз мәдениетті, білімді, ғылымды дамыту арқылы қазіргі ашық әлемнің бір бөлшегі болуға ұмтылуымыз керек»* [3] деген сөзі бар. Ендеше, әлемде технология уақыт өткен сайын жылдамдықпен дамып, жаңарып жатыр. Ендігі біздің міндетіміз жаңа инновациялық технологияларды меңгеру арқылы білімнің сапасын арттырып, тұлғаның жан-жақты қалыптасуына ықпал жасау.

Бұл міндетті іске асыру мақсатында «шығармашылық іс-әрекет», «project based learning» атты ұғымдарды нақтылап, оны оқу процесінде іске асырудың жолдары қарастырылды.

«Шығармашылық» ұғымын жан-жақты қарастырған С.Узақбаева [4], А.Е.Әбілқасымова [5], О.С.Абильмажинова [6], А.Е.Ахметсапа [7], Д.М.Сарсекулова [8] және когнитивті процесс ретінде зерттеген Л.С.Коршунов, С.Д.Смирнова және т.б. ғалымдардың еңбектеріне талдау жүргіздік.

Қазіргі педагогикалық және психологиялық зерттеулерде «шығармашылық» ұғымы «өнім» ретінде қарастырылады. Себебі, оның этимологиясы «шығару», «өнім ойлап табу» деген мағынадан тұрады. Яғни, шығармашылықтың негізінде жаңа өнімді ойлап табуға бағытталған іс-әрекетті қамтамасыз етеді.

«Шығармашылық - психологиялық процесс ретінде тек адамға ғана тән іс-әрекет» деп сөздіктерде анықтама берілген. Демек, когнитивті процесс пен іс-әрекеттің байланысы ретінде қарастырады. Ал, А.М.Коршунов өзінің зерттеуінде орта арқылы қарым-қатынас жасау, әлеуметтік маңызы бар дүниелерді өзгертуге шығармашылықтың маңызы зор деп қарастырады [6,б.22].

Осы орайда, шығармашылықты зерттеген ғалымдардың бірі А.В.Моляко шығармашылық іс-әрекеттің кезеңдерін: *«бірінші кезең* - мәселенің туындауы, оны ұғынуы мен тұжырымдауы; *екінші кезең* - мәселені шешудің болжамын ұсыну; *үшінші кезең* - болжамның дұрыстығын тексеру; *төртінші кезең* - зерттеу барысында алынған нәтижелерге талдау жасау; *бесінші кезең* - зерттеу нәтижелерін тәжірибеге енгізу» [9] деп ашып көрсетті. Бұл кезеңдерді зерттеу барысында негізге алатын боламыз.

Ал, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби шығармашылық іс-әрекетке даярлау мәселесін А.Е.Ахметсапа және қосалқы авторлар зерттей отырып, кәсіби шығармашылық іс-әрекетке даярлауда келесі кезеңдерін ұсынады: бірінші - шығармашылық іс-әрекетке негізделген технологиялар мен әдіс-тәсілдерді іске асыруға бағытталған дайындық кезеңі; екінші - дидактикалық және коммуникациялық ұстанымдарды қалыптастыруға бағытталған кәсіби-бағдарлы кезең; үшінші - әдістемелік тәжірибені іске асыруға бағытталған кәсіби-мамандандырушы кезең [7,б.33].

Шығармашылық ұғымы екі мағынада қолданылады: бірі - тар мағынада, жаңа өнім ұсынуудағы адамның қызметі; екіншісі - кең мағынада: жаңа өнім ұсынууда пайда болатын теориялық білім мен практикалық қызмет. Демек, Қ.Жарықбаевтың пікірінше, шығармашылық адамның қызметінде іске асып, болжауды ұсынады. Яғни, шығармашылықтың табиғаты жеке тұлғаның дамуынадағы танымдық сипатына ие.

Сондай-ақ, танымдық қызығушылық пен мотивацияның әсері арқылы шығармашылыққа баулу мәселесін А.Е.Әбілқасымованың зерттеуінен көруге болады. Оның ойынша, жеке тұлғаның психологиялық және мінез-құлық ерекшеліктеріне шығармашылық іс-әрекеттің әсері мол [5,б.39]. Яғни, оқушының ізденімпаздығы мен оқуға деген белсенділігі, өнертапқыштығы мен даралығынан көруге болады. Олай болса, іс-әрекеттің ойын, оқу, еңбек түрлерінде шығармашылық іс-әрекет дамитыны заңды құбылыс.

А.А.Толбасиева және бірлескен авторларының зерттеуі бойынша, шығармашылық - ойлау операциялары арқылы мәселені шешудің жаңа тәсілін көрсететін іс-әрекеттің бірі [10]. Себебі, шығармашылық іс-әрекет таным процестерінің ішкі тетігі, жаңа өнім жасауда тұлғалық қасиеттерді қалыптастыруға мүмкіндік беретін процес ретінде қарастырылады.

Е.Тлеукеев және Н.А.Ертаевтың мақаласында: «оқу процесінде шығармашылық тапсырмаларды ұсыну арқылы оқушының бойында ізденіс-зерттеушілік дағдылар мен жаңа білім қалыптасып, өзін-өзі басқаруы мен іс-әрекеттің тұрақты стилі қалыптасады» деп пайымдайды [11]. Авторлар оқу процесін іске асыру барысында «шығармашылық тапсырмалар арқылы ізгілендіру» идеясы арқылы негіздеп қарастырады. Бұл дегеніміз, шығармашылыққа бағытталған тапсырмаларды оқу процесінде іске асыруды көздейді.

Шығармашылық белсенділік пен шығармашылық жетістік арасындағы байланысты А.Zielinska зерттеді. Оның пікірінше, шығармашылық өзін-өзі реттеуді талап етеді: жоспарлау, бақылау, мақсатты бейімдеу және эмоцияларды басқару [12]. Демек, өзін-өзі реттеу арқылы шығармашылық қызметтегі жетістіктерге жетеді.

Dorit Alt өз зерттеуінде білім алушылар үшін мәселені шешуде

шығармашылық пен инновациялық мінез-құлықты ынталандыру мәселесін қарастырды [13]. Сондықтан білім алушылар сыни тұрғыдан ойлай білуі, ойлау дағдылары мен инновациялық стратегияларды әртүрлі тәсілдерде қолдана отырып шығармашылық іс-әрекетті қалыптастыру керек.

Отандық және шетелдік зерттеулерді талдау нәтижесінде біз, «шығармашылық іс-әрекет - мәселені шешуде өзіндік ойы мен пікірі, өзінің айқын мақсаты мен сенімі, стандартты емес ойлау дағдысы бар процесс» ретінде ұсынамыз.

Тұжырымдай келе, біз бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін Project based learning (PBL) технологиясы арқылы қалыптастырудың жолдарын қарастыратын боламыз.

### **Материалдар мен әдістер**

Шығармалыққа бағытталған процесті жүзеге асыруда білім алушылардың сыни ойлауы, өзін-өзі басқара алуы мен мәселені шешудің нәтижесінде алынған өнімді талқылау барысында шығармашылық іс-әрекетті анықтауға арналған сауалнама әдісі жүргізілді.

Зерттеу барысында тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар жүргізілді. Зерттеуге Шымкент қаласындағы №49 жалпы орта мектебінің 2 сыныптың оқушылары қатысты. Оның 31 оқушысы - бақылау сыныбы, 32 оқушысы - тәжірибелік сынып ретінде іріктелді. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2023-2024 оқу жылының I, II тоқсан аралығында іске асты.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың мотивациялық, шығармашылық-танымдық, интел\_лектуалдық компоненттерін негізге ала отырып, оның өлшемдері мен көрсеткіштерін нақтыладық. Бұл зерттеуде мотивациялық компоненттің өлшемі ретінде: «шығармашылық ұмтылыс»; ал көрсеткіштері ретінде: «маңызды нәрсе жасауға деген ұмтылыс», «жаңа идея ұсынуға деген талпыныс», «оқуға деген белсенділік ұстанымы» негізге алынды. Мотивациялық компонентте оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыруға деген талпынысы пен белсенділігін анықтау мақсатында авторлық сауалнама және «Шығармашылыққа бейімділік» диагностикалық әдістемесі қолданылды.

2023 жылдың қыркүйек айында екі сыныпқа да сауалнама және диагностикалық әдістеме қолданылды. Бұл оқушылардың шығармашылықты қалыптастыруға деген көзқарасын анықтауға мүмкіндік берді.

Сауалнама сұрақтарының мазмұны: шығармашылық ұғымы туралы білімнің болуы, шығармашылық іс-әрекеттің адам өміріндегі маңызы,



шығармашылығы дамыған адамның қатарында өзің есептеуі және т.б. бағытта ұсынылған. Ал, «Шығармашылыққа бейімділік» диагностикалық әдістемесінің мақсаты: оқушылардың шығармашылыққа бейімділігін анықтау. Сұрақтардың мазмұны: сұрақ қоюға, ойын ойнауға, жаңа идея ұсынуға, ұлы адамдар туралы білуге, жаңа жұмысқа қызығушылық танытуы, өнер көрсету және т.б. деген белсенділігі мен талпынысын анықтауға бағытталған.

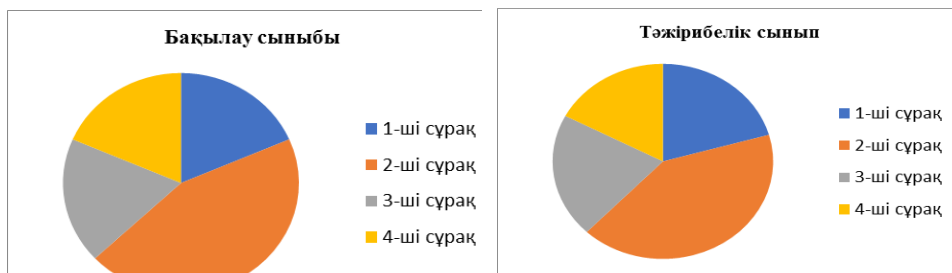
### Нәтижелер және талқылау

*Бірінші* - сауалнаманың нәтижесі келесідей нәтижелерді көрсетті (кестел):

Кесте 1 - Сауалнаманың нәтижесі (анықтау кезеңі)

Сұрақтардың тізімі	Бақылау сыныбы (n=31)			Тәжірибелік сынып (n=32)		
	Жауаптары					
	иә	жоқ	білмеймін	иә	жоқ	білмеймін
«Шығармашылық іс-әрекет» ұғымы таныс па?	16,1% (5)	51,6% (16)	32,3% (10)	18,6% (6)	43,9% (14)	37,5% (12)
Оқу процесінде шығармашылыққа бағытталған тапсырмалардың болғанын қалайсың ба?	38,7% (12)	35,5% (11)	25,8% (8)	37,5% (12)	37,5% (12)	25% (8)
Өзіңізді шығармашыл адам деп санайсыз ба?	16,1% (5)	48,4% (15)	35,5% (11)	18,6% (6)	43,9% (14)	37,5% (12)
Шығармашылықты дамытуды мақсат етесіз бе?	16,1% (5)	48,4% (15)	35,5% (11)	15,6% (5)	46,9% (15)	37,5% (12)

Сауалнаманың нәтижесі жоғары көрсеткішті көрсетпегенін көрсетті. Бұл дегеніміз оқу процесін шығармашылыққа бағытталған әрекеттерді ұйымдастыруды қамтамасыз етеді. Нәтиженің диаграмма түрінде көрінісі төмендегідей (сурет 1).



Сурет 1 - Бақылау және тәжірибелік сыныптың сауалнама нәтижелері (экспериментке дейін)

Алынған деректерді талдау нәтижесінде: 1-ші сұраққа оң жауап бергендер 16,1%, 18,6% (бұдан әрі қарай бірінші - бақылау сыныбы, екінші - тәжірибелік сыныптың көрсеткіштері); екінші сұраққа 38,7%, 37,5%; үшінші сұраққа 16,1%, 18,6%; төртінші сұраққа 16,1%, 15,6% жауап берді. Біз алған мәліметтер оқушылардың бойында негізгі ұғымның жеткіліксіз дәрежеде екенін көрсетеді.

Екінші - «Шығармашылыққа бейімділік» диагностикалық әдістемесінің нәтижелерін ұсынамыз (кесте2).

Кесте 2 - Диагностикалық әдістеменің нәтижесі (анықтау кезеңі)

Деңгейлері	Бақылау сыныбы	Тәжірибелік сынып
жоғары	12,9%	9,4%
орта	45,2%	50%
төмен	41,9%	40,6%

Нәтижелерді талдау: жоғары деңгей 12,9%; 9,4% (бұдан әрі қарай бірінші бақылау сыныбы, екінші тәжірибелік сынып), орта деңгей 45,2%; 50%; төменгі деңгей 41,9%; 40,6%. Олай болса, оқушылардың жаңа идея ұсынуға, ұлы адамдар туралы білуге, жаңа жұмысқа деген қызығушылығының төмендігін анықтадық.

Ендеше, келесі кезекте қалыптастыру кезеңі іске асырылды. Бұл кезеңде 2023-2024 оқу жылының I, II тоқсан аралығында әр аптаның сейсенбі күні зерттеу жұмысына негізделген жеке сабақтар ұйымдастырылды.

Олай болса біз, шығармашылық іс-әрекетті Project based learning технологиясы арқылы қалыптастырудың жолдарын қарастыратын боламыз.

Жобалау технологиясын іске асыруда мұғалімнің нұсқауы қажет. Бұл технология - мәселелерді нақты іс-әрекеттегі тәжірибелеріне сүйене отырып, жаңа білімді жинақтау және біріктірудің алғашқы қадамы ретінде қолданатын оқыту моделі. Сондай-ақ, жетекші сұрақ коюдан және әр түрлі пәндерді біріктіретін бірлескен жобаға бағыттаудан басталып, нақты тақырыпты тереңінен зерттеу арқылы оқушылардың күш-жігерін талап етеді.

Ендеше, PBL технологиясының оқу процесінде іске асырудың үш қадамын қарастырамыз:

Бірінші қадам - көрме жобасын ұйымдастыруға бағытталған. Демек, оқушылар «2.2.3.1 қарапайым тәсілдер мен материалдарды пайдаланып бөлшектерді модельдеу және құрастыру» оқу мақсатының негізінде табиғи материалдардан: кептірілген жапырақ, асқабақ, ағаштың тамырлары, бұтақтары, қауын, асқабақ тұқымдары және жұмыртқаның

қабығы, жүн, құс, тері, құм, су тастары және т.б. заттарды қолдана отырып бұйымдар жасайды. Мәселен, әр түрлі кейіптегі жануарларды жасайды. Бұл жасалған заттардың негізінде көрме жұмыстары ұйымдастырылады. Бұл көрмені саябақтарда өткізуге болады.

Көрмені әзірлеуде пәнаралық білімді іске асыру мақсатында төмендегідей тапсырмалар ұсынылды:

1-тапсырма. Жоба қандай реттілікпен және қандай заттардан жасалған?

2-тапсырма. Жануардың дене мүшесін анықта?

3-тапсырма. Жануар туралы дереккөздерден мәлімет жина.

4-тапсырма. Қарағай туралы өлең айтыңыз.

5-тапсырма. Жоба негізінде идея ұсын.

6-тапсырма. Өсімдіктерден не алуға болады?

7-тапсырма. Өсімдіктердің тамырлары бір-біріне ұқсайды ма? Қандай ұқсастық пен айырмашылық бар?

Міне, осындай бағыттағы жобалар арқылы көрме жұмыстарын ұйымдастыру оқушылардың ізденімпаздығын, шығаршалық іс-әрекетін, ойлау ерекшелігін, өз жобасын ұсынуда пікірі мен ойын дәлелдеуді, тұжырым жасауды, жаңа идея ұсынуды, өзін-өзі бағалауды іске асыруға мүмкіндік береді.

Екінші қадам - бірнеше жобаларды ұйымдастыруға бағытталған. Бұл жағдайда мұғалімнен басқа рөл атқаруды талап етеді. Мұғалім гид, кеңесші, үйлестіруші қызметін атқарады. Жобаны сәтті жүзеге асыру үшін келесі кезеңдер іске асырылады: бірінші кезең - жоба тақырыбын талқылау. Тақырып оқушы үшін қызық, әрі мәселені шешуді қамтамасыз етеді; екінші кезең - жобалық ісшараларды жобалау. Жобаны орындаудағы әр оқушының рөлін бөлу, шешімдерді қамтитын зерттеу сұрақтарын құрастыру, аұпарат көздерімен танысу және т.б. әрекеттер орындалады. Үшінші кезең - жобалық ісшараларды өткізу. Оқушылар ақпараттармен бөлісіп, ынтымақтастық қарым-қатынаста мәселені шешудің жолдарын талқылайды, ұсыныстар беріледі. Демек, оқушының жобаны іске асырудағы әр кезеңіндегі қадамдары, іс-әрекеттері құнды. Өйткені олар біткен жобаның өнімін ғана бағалап қоймай, жобаны әзірлеудегі қаншама шығармашылыққа бағытталған әрекеттері бағаланады.

Үшінші қадам - жобаға сыни пікір білдіруге бағытталған. Бұл бағытта екінші қадамда ұсынылған жобаларға сыни пікір айтылады. Әсіресе пікір мен ұсынысты оқушылар бір-бірінің жұмыстарына айтады. Бұл қадамды іске асырудағы басты мақсат - бір-бірімен пікірлесу, сыни пікір білдіре білу, өз кемшіліктерін түзетуге мүмкіндік беру. Олай болса, шығармашылық тұрғыда өзін-өзі бағалауға, өзгенің пікірін тыңдай білуге, өз кемшіліктерін анықтай отырып, жұмысты одан әрі жақсартудың

жолдарын іздеуге бағыттайды. Бұл сыни пікір білдіруге бағытталған сабақтар оқушының шығармашылығын жоғары деңгейге жеткізуге мүмкіндік беретіні сөзсіз деп білеміз. Мәселен, төмендегідей сұрақтар ұсынылады:

- Жобаның күшті және әлсіз жақтарын ата?
- Жобаны әзірлеуде қандай қиындықтарға тап болдыңыз?
- Жобаны жақсартудың жолдарын ата?

Осындай сұрақтарды қоя отырып, жоба туралы сыни пікір білдіруге дағдыландырамыз

Жалпы, жобаға деген ұшқын оқушының талпынысы мен құлшынысынан пайда болады. Бұл бағыттағы жұмыстар оқушылар үшін ғана емес, оқудың кеңейтілген мүмкіндіктері болып табылады. Яғни, шығармашылығын іске асыруға мүмкіндік беріп, сапалы жұмыс жасауға итермелейді. Жобаны жасауда дәлелді маңызды сұрақтар туралы ой келеді. Бұл сұрақтардың үш негізгі көрсеткіштері:

- Шынайы әлемде қоятын сұрақтар болуы керек.
- Интеллектуалдық қабілетті оятатын, қызығушылығын одан әрі арттыратын сұрақ болуы керек.
- Қиялын тудыратын сұрақ болуы керек.

Бұл бағыттағы жұмыстар оқушының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталатындығы сөзсіз. Оқушылар жобаларды орындаған кезде өздерінің іс-әрекеттеріне баға беріп, шығармашылық қабілеттерімен ерекшеленеді. Өздерінің жұмысын қалың көрерменге ұсынады, көрме жұмысын ұйымдастырады, өздеріне деген сенімділігі артады. Бірнеше жобаларды жасау және сынды іздеу қалыпты жағдайға айналады, зерттеу этика қалыптасады, өзінің жоғары деңгейге жетуін талап етеді. Бұл жобалар бірнеше пәндерді біріктіреді, интеграцияланған білімнің нәтижесінде тұтас білім қалыптасады.

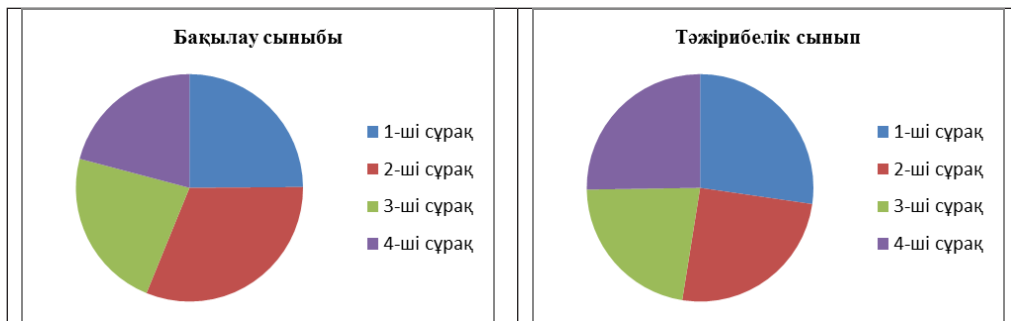
Олай болса, қалыптастыру кезеңінде іске асырылған жұмыстардың тиімділігін анықтау мақсатында бақылау кезеңі жүргізілді. Бақылау кезеңінде оқушылардан сауалнама қайта алынып, оның нәтижесін ұсынатын боламыз (кесте 3):

Кесте 3 - Сауалнаманың нәтижелері (бақылау кезеңі)

Сұрақтардың тізімі	Бақылау сыныбы (n=31)			Тәжірибелік сынып (n=32)		
	Жауаптары					
	иә	жоқ	білмеймін	иә	жоқ	білмеймін
«Шығармашылық іс-әрекет» ұғымы таныс па?	35,5% (11)	38,7% (12)	25,8% (8)	84,4% (27)	6,3% (2)	9,3% (3)

Оқу процесінде шығармашылыққа бағытталған тапсырмалардың болғанын қалайсың ба?	48,4% (15)	29% (9)	22,6% (7)	78,1% (25)	6,3% (2)	15,6% (5)
Өзіңізді шығармашыл адам деп санайсыз ба?	35,5% (11)	35,5% (11)	29% (9)	68,8% (22)	15,6% (5)	15,6% (5)
Шығармашылықты дамытуды мақсат етесіз бе?	32,3% (10)	38,7% (12)	29% (9)	78,1% (25)	9,3% (3)	12,6% (4)

Кестеде ұсынылған нәтижелердің диаграмма түріндегі суреті төмендегідей (сурет 2):



Сурет 2 - Бақылау және тәжірибелік сыныптың сауалнама нәтижелері (эксперименттен кейін)

Сауалнаманың нәтижелерін талдау барысында екі сыныптың арасында айырмашылық байқалды. Демек, 1-ші сұраққа оң жауап бергендер 35,5%, 84,4% (бұдан әрі қарай бірінші - бақылау сыныбы, екінші - тәжірибелік сыныптың көрсеткіштері); екінші сұраққа 48,4%, 78,1%; үшінші сұраққа 35,5%, 68,8%; төртінші сұраққа 32,3%, 78,1% жауап берді.

Енді бақылау кезеңіндегі «Шығармашылыққа бейімділік» диагностикалық әдістемесінің нәтижелерін ұсынамыз (кесте 4).

Кесте 4 - Диагностикалық әдістеменің нәтижелері (бақылау кезеңі)

Деңгейлері	Бақылау сыныбы		Тәжірибелік сынып	
жоғары	12,9%	19,4%	9,4%	25%
орта	45,2%	61,3%	50%	65,6%
төмен	41,9%	19,3%	40,6%	9,4%

Нәтижелерді талдау: жоғары деңгей 19,4%; 25% (бұдан әрі қарай бірінші бақылау сыныбы, екінші тәжірибелік сынып), орта деңгей 61,3%;

65,6%; төменгі деңгей 19,3%; 9,4%. Олай болса, бұл көрсеткіштер тәжірибелік сыныпта жүргізілген жұмыстардың нәтижелі болғандығын көрсетеді.

### Талқылау

Зерттеудің негізгі мақсаты бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін project based learning (PBL) технологиясы арқылы қалыптастыру болып табылады. Зерттеу барысында PBL технологиясын оқу процесінде іске асыру арқылы оқушылардың шығармашылық іс-әрекеті қалыптасқандығын байқадық. Зерттеулердің нәтижелерін салыстырғанда тәжірибелік сынып деңгейінің біршама жоғары деңгейге көтерілгендігін анықтадық.

Осы орайда, J.Larmer және бірлескен авторлардың ойынша, жобалау технологиясының мазмұны бірнеше ерекшеліктерден тұрады: біріншіден, жоба білім алушы үшін шынайы әрі өзекті болып табылатын мәселелерді зерттеуге, олардың қызығушылығы мен мотивациясын ынталандыруды қамтамасыз етеді. Екіншіден, жобаны әзірлеуде белсенді рөл атқара отырып, сыни ойлау мен шешім қабылдау дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Демек, білім алушыларға терең және тұрақты қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді [14].

Осы орайда, S.Supriyanti өзінің зерттеуінде Project based learning технологиясын оқытудың артықшылықтарын қарастырды:

- білім алушыларды ізденіс арқылы мәселені шешуге, жобаға негізделген шынайы тапсырмаларға қатыстырады. Бұл ішкі мотивациясы мен белсенділігін арттырады. Сондай-ақ, мәселені шешуде өз бетінше кірісіп, нақты қиындыққа тап болған кезде ғана жобалау арқылы оқытудың мағыналы болатындығын атап өтуге болады;

- білім алушыларды әлемнің сырымен байланысты күрделі жобаларды іске асыру арқылы мазмұнды оқытуға баса назар аударылады. Ұғымдарды түсіну арқылы қызығушылығы мен ынтасы оянады;

- білім алушылар 21 ғасырдың дағдыларын игереді. Яғни, сыни ойлау, аналитикалық, бірлескен мәселелерді шешу дағдылары іске асады [15].

Демек, шығармашылыққа негізделген әрекеттер іске асады. Сондай-ақ, сыни ойлау, бірлескен мәселені шешу, жобалық жұмыстарды іске асыру мүмкіндіктеріне ие болады. Бұл технологияның шығармашылық іс-әрекеті қалыптастыруға мүмкіндік беретінін айқындайды.

### **Қорытынды**

Тұжырымдай келе, бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыру мәселесі күрделі әрі көп қырлы. Шығармашылық оқушының оқу қызметінде жаңа идея ұсынатын, зерттеу қызығушылығын тудыратын, өзіне деген сенімділігін арттыратын іс-әрекеті болып табылады. Ал, бұл қызмет Project based learning технологиясы арқылы іске асты. Бұл технология оқушының шығармашылығын іске асыруға мүмкіндік беріп, сапалы жұмыс жасауға итермелейді.

Зерттеу барысында талданған ғалымдардың еңбектерінен, біздің байқағанымыз «Project based learning технологиясы арқылы шығармашылық іс-әрекетті қалыптастыру - жобаны әзірлеудегі шығармашылық әрекетін, оқу қызметіндегі жаңа өнімін, жаңашылдық идеясын, сыни пікір білдіре алуын, оқудың кеңейтілген мүмкіндіктерін игере білуін, зияткерлік және практикалық дағдыларын қамтамасыз етеді. Жобалар оқушының белсенділігін ғана емес, сонымен қатар мектеп белсенділігін дамытады.

Зерттеу жұмысынан алынған нәтижелерді одан әрі кеңейту және жалғастыру мақсатында келесі қадамдарды қарастырып, ұсынуға болады:

- бастауыш білім беру процесінде жобалау технологиясы мен шығармашылық іс-әрекетті қалыптастыруға бағытталған тапсырмаларды кеңінен қолдануға мүмкіндік жасау;

- жоба әзірлемелерінен тоқсан сайын көрме жұмыстарын ұйымдастыру;

- бірқатар пәндерді біріктіретін пәнаралық байланысқа негізделген жоба әзірлеу.

### **ӘДЕБИЕТ:**

[1] Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы. Кіру режимі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> [Қаралған күні: 04.01.2024].

[2] 1-4-сыныптарға арналған «Еңбекке баулу» пәнінің оқу бағдарламасы / Әдістемелік нұсқаулық - Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2023. – 56 б.

[3] Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Кіру режимі: URL: <https://www.akorda.kz> [Қаралған күні: 04.01.2024].

[4] Узакбаева С., Сағымбай Ж. «Тұлғаның шығармашылық белсенділігі» ұғымының мәні және мазмұны //Известия. Серия:

Педагогические науки. – 2021. – Т. 63. – №. 4.

[5] Әбілқасымова А.Е. Студенттердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру. – Алматы: Білім, 1994. – 192б.

[6] Абильмажинова О.С. Кредиттік оқыту жүйесінде университет студенттерінің шығармашылық қабілеттерін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары: филос. док. ғыл. ... дис. – Алматы, 2022. – 170 б.

[7] Ахметсапа А. Е., Жолтаева Г. Н., Абуханова А. Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби-шығармашылық іс-әрекетке даярлаудың алғышарттары //ЛН Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы. – 2023. – №. 3. – С. 24-36.

[8] Рахметова Н.Б., Бибатыр А.Е., Манабаева А.Ш., Абдурахманова Г.А. Ұлттыққұндылықтарнегізіндеболашақмамандардыңшығармашылық қабілеттерін жетілдіру // Известия. Серия: Педагогикалық ғылымдар. – 2022. – Т. 65. – Жоқ. 2.

[9] Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. В.А. Моляко //Вопросы психологии. – 1994. №12.

[10] Толбасиева А. А., Лекерова Г. Ж., Усенова А. М. Болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың мәні мен құрылымы //Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». – 2023. – Т. 78. – №. 2. – С. 216-225.

[11] Тлеукеев Е., Ертаев Н. Мектеп математика курсында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру жолдары //QA Iasaуы атындағы Halyqaralyq qazaq-turik yниверситетiniń habarlary. – 2023. – Т. 24. – №. 1. – С. 51-60.

[12] Zielińska A., Lebeda I., Karwowski M. Dispositional self-regulation strengthens the links between creative activity and creative achievement // Personality and Individual Differences. – 2023. – Т. 200. – С. 111894.

[13] Alt D., Kapshuk Y., Dekel H. Promoting perceived creativity and innovative behavior: Benefits of future problem-solving programs for higher education students //Thinking Skills and Creativity. – 2023. – Т. 47. – С. 101201.

[14] Larmer, J., Mergendoller, J. R., & Boss, S. Setting the standard for projectbased learning: A proven approach to rigorous classroom instruction. 2015.

[15] Supriyanti S. Implementation of project-based learning in elementary schools //Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series. – 2022. – Т. 5. – №. 6. – С. 1279-1285.



## REFERENCES

- [1] Mektepke deingi tärбие men oqytudyñ, bastauyş, negizgi orta, jalpy orta, tehnikalyq jáne käsıptık, orta bılimnen keiingi bilim berudiñ memlekettik jalpyğa mindetti standart (State mandatory standard of preschool education and training, primary, basic secondary, general secondary, technical and professional, post-secondary education). Qazaqstan Respublikasy Oqu-aǵartu ministriniñ 2022 jylǵy 3 tamyzdaǵy № 348 búiryǵy. Kırı rejimi: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> [Qaralǵan kúni: 04.01.2024]. [in Kaz.]
- [2] 1-4-synyp tarǵa arnalǵan «Eñbekke baulu» pániniñ oqu baǵdarlamasy (Curriculum of the discipline "labor training" for grades 1-4) / Ádistemelik núsqaulyq - Astana: Y. Altynsarin atyndaǵy ÚBA, 2023. – 56 b. [in Kaz.]
- [3] Memleket bassysy Qasym-Jomart Toqaevtyñ «Ádiletli Qazaqstannyñ ekonomikalyq baǵdary» atty Qazaqstan halqyna Joldaуy (Address of the head of state Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan "economic orientation of just Kazakhstan"). Kırı rejimi: URL: <https://www.akorda.kz> [Qaralǵan kúni: 04.01.2024]. [in Kaz.]
- [4] Uzakbaeva S., Sagymbai J. «Túlǵanyñ syǵarmaşylyq belsendiligi» úǵymynyñ máni jáne mazmúny // Ízvestia. Seria: Pedagogicheskie nauki. – 2021. – T. 63. – №. 4. [in Kaz.]
- [5] Äbilqasymova A.E. Studentterdiñ tanymdyq izdenimpazdyǵyn qalyptastyru (Formation of cognitive curiosity of students). – Almaty: Bilim, 1994. – 192b. [in Kaz.]
- [6] Abilmajinova O.S. Kreditlik oqytu júiesinde universitet studentteriniñ syǵarmaşylyq qabileterin damytudyñ psihologialyq-pedagogikalyq şarttary (Psychological and pedagogical conditions for the development of creative abilities of university students in the credit system of training): filos. dok. ǵyl. ... dis. – Almaty, 2022. – 170 b. [in Kaz.]
- [7] Ahmetsapa A.E., Joltaeva G.N., Abuhanova A.B. Bolaşaq bastauyş synyp múǵalimderin käsibi-syǵarmaşylyq is-äreketke daiarlaudyñ alǵyşarttary (Prerequisites for the preparation of future primary school teachers for professional and creative activities) // LN Gumilev atyndaǵy Eurazia últtyq universitetiniñ habarşysy. Pedagogika. Psihologiya. Sosiologia seriasy. – 2023. – №. 3. – S. 24-36. [in Kaz.]
- [8] Rahmetova N.B., Bibatyr A.E., Manabaeva A.Ş., Abdurahmanova G.A. Últtyq qúndylyqtar negizinde bolaşaq mamandardyñ syǵarmaşylyq qabileterin jetildiru // Ízvestia. Seria: Pedagogikalyq ǵylymdar. – 2022. – T. 65. – Joq. 2. [in Kaz.]
- [9] Moläko V.A. Problemy psihologii tvorchestva i razrabotka podhoda k izucheniu odarennosti (Problems of the psychology of creativity and the development of an approach to the study of giftedness) // Voprosy psihologii. – 1994. №12. [in Kaz.]

[10] Tolbasieva A. A., Lekerova G. J., Usenova A. M. Bolaşaq şet tılı mūğalimderiniñ şyğarmaşylyq belsendiligin qalyptastyruyñ mäni men qūrylymy (The essence and structure of the formation of creative activity of future Foreign Language teachers) // Vestnik KazNPU imeni Abaia, seria «Pedagogicheskie nauki». – 2023. – T. 78. – №. 2. – S. 216-225. [in Kaz.]

[11] Tleukeev E., Ertaev N. Mektep matematika kursynda oquşylardyñ şyğarmaşylyq qabileterin qalyptastyru joldary (Ways to form students' creative abilities in the school mathematics course) // QA Iasaýı atyndağy Halyqaralyq qazaq-türk ýniversitetiniñ habarlary. – 2023. – T. 24. – №. 1. – S. 51-60. [in Kaz.]

[12] Zielińska A., Lebeda I., Karwowski M. Dispositional self-regulation strengthens the links between creative activity and creative achievement // Personality and Individual Differences. – 2023. – T. 200. – S. 111894.

[13] Alt D., Kapshuk Y., Dekel H. Promoting perceived creativity and innovative behavior: Benefits of future problem-solving programs for higher education students // Thinking Skills and Creativity. – 2023. – T. 47. – S. 101201.

[14] Larmer, J., Mergendoller, J. R., & Boss, S. Setting the standard for projectbased learning: A proven approach to rigorous classroom instruction. 2015.

[15] Supriyanti S. Implementation of project-based learning in elementary schools // Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series. – 2022. – T. 5. – №. 6. – C. 1279-1285.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТ BASED LEARNING (PBL) КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Касимова М.А.<sup>1</sup>, \*Ахатаева Ұ.Б.<sup>2</sup>, Есназар А.Ж.<sup>3</sup>, Жорабекова А.Н.<sup>4</sup>

<sup>1,\*2,3,4</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени  
Ө.Жәнібекова, Шымкент, Казахстан

**Аннотация.** Проблема формирования креативности на основе технологии project based learning (PBL) в формировании конкурентоспособной личности путем внедрения новых инновационных технологий в современную систему образования является одной из актуальных и требующих изучения тем. В статье рассматривается технология project based learning (PBL) как средство формирования творческой деятельности младших школьников. В целях определения актуальности исследования проведен анализ образовательных стандартов, посланий, учебных программ и исследований ученых с целью уточнения понятия «творческая деятельность», определены теоретические основы

исследования. Также было предложено авторское определение понятия «творческая деятельность» и уточнены основные этапы творчества. Рассмотрены особенности и преимущества технологии Project based learning.

В исследовании приняли участие 63 ученика 2 класса общей средней школы №49 г. Шымкент. Из них 31 ученик - в качестве контрольного класса, 32 ученика - в качестве практического класса. Опытно-экспериментальная работа проводилась в период с I по II квартал 2023-2024 учебного года. На констатирующем этапе эксперимента метод анкетирования позволил выявить отношение к формированию креативности. Этап формирования был реализован на основе трех шагов: первый - организация выставочного проекта, второй - организация нескольких проектов, третий - критическое мнение. Формирование творческой деятельности с помощью технологии Project based learning-обеспечивает творческую деятельность в разработке проекта, новый продукт в учебной деятельности, идею новизны, умение критически мыслить, владение расширенными возможностями обучения, интеллектуальные и практические навыки. Таким образом, в целях определения эффективности работы, проводимой на этапе формирования, на контрольном этапе был проведен повторный опрос, в результате которого была отмечена разница между экспериментальным классом и контрольным классом. Следовательно, есть основания полагать, что эффективность работ, представленных нашим экспериментальным классом, доказана.

**Ключевые слова:** ученик начальной школы, технология проектирования, творческие способности, инновационный проект, выставка, критическое мышление, новая идея, деятельность

## **PROJECT BASED LEARNING (PBL) TECHNOLOGY AS A MEANS OF SHAPING THE CREATIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

Kasimova M.A.<sup>1</sup> \* Akhataeva U.B.<sup>2</sup>, Yesnazar A.Zh<sup>3</sup>, Zhorabekova A.N.<sup>4</sup>

<sup>1,\*2,3,4</sup>South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** The problem of the formation of creativity based on PBL technology in the formation of a competitive personality through the introduction of new innovative technologies into the modern education system is one of the relevant and demanding topics. The article considers PBL technology as a means of forming the creative activity of younger schoolchildren. In order

to determine the relevance of the study, an analysis of educational standards, messages, curricula and research by scientists was carried out in order to clarify the concept of "creative activity", the theoretical foundations of the study were determined. The author's definition of the concept of "creative activity" was also proposed and the main stages of creativity were clarified. The features and advantages of PBL technology are considered.

63 students of the 2nd grade of school No. 49 in Shymkent took part in the study. Of these, 31 are control classes, 32 are experimental classes. Experimental work was carried out in the period from the first to the second quarter of the 2023-2024 academic year. At the ascertaining stage of the experiment, the questionnaire method revealed the attitude to the formation of creativity. The formation stage was implemented on the basis of three steps: the first is the organization of an exhibition project, the second is the organization of several projects, and the third is a critical opinion. The formation of creative activity using PBL technology - provides creative activity in the development of a project, a new product in educational activities, the idea of novelty, the ability to think critically, possession of advanced learning opportunities, intellectual and practical skills. At the third stage, the results of the experimental class showed a high indicator. The effectiveness of the works presented by us has been proven.

**Key words:** elementary school student, design technology, creativity, innovative project, exhibition, critical thinking, new idea, activity

*Мақала түсті: 6 наурыз 2024*

УДК 371(574)

МРНТИ 14.05.37

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.033>

## СИСТЕМНО-ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА

Бижкенова А. Е.<sup>1</sup>, \*Серикбаева А. Д.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>НАО «ЕНУ им. Л. Н. Гумилева», Астана, Казахстан

**Аннотация.** В статье рассматривается применение системно - интегративного подхода к организации иноязычного образования в школах Казахстана.

Под системностью понимается в работе представление изучаемых объектов или процессов в виде целостных объединений - систем,

состоящих из взаимосвязанных, взаимозависимых и взаимодействующих компонентов. Интегративность сосредотачивается на состоянии связанности, объединении, связи, комплексности и означает процесс сближения отдельных частей, элементов, функций различных систем.

Основная цель исследования - представить компоненты организации школьного образования в виде целостной системы и отдельных подсистем для выявления и анализа проблем, встречающихся в ходе преподавания иностранного языка в школе.

В задачи входило определение объектов наблюдения, выведение параметров для наблюдения, посещение объектов, проведение визуальных осмотров и бесед с ответственными работниками, получение данных и научная интерпретация материалов.

Витоге исследования, проведенного на базе четырех государственных и одной частной школы Казахстана, выведены три главных взаимосвязанных компонента школьного образования с представлением их содержания (образовательная инфраструктура, учебный процесс и человеческие ресурсы), сформулирована гипотеза, для верификации которой был проведен анализ качества знаний учащихся, в результате которого была доказана прямая зависимость уровня качества знаний от состояния образовательной среды. Так, переполненность классов, нехватка учебных кабинетов и педагогических кадров отражаются на качестве учебного процесса.

Важность изучаемой проблемы обусловлена глобализацией и современными требованиями к организации преподавания иностранного языка в школе для успешной интеграции в мировое сообщество. Новизна исследования состоит в том, что использование учебными заведениями системно-интегративного подхода позволяет в комплексе рассмотреть и содержание, и успеваемость, и организацию учебного процесса, имеет перспективы вовремя определять и решать возникающие проблемы на пути создания эффективной школьной образовательной среды.

**Ключевые слова:** системно-интегративный подход, иноязычное образование, системность, интегративность, школьная система образования, инфраструктура образовательного учреждения, учебный процесс, человеческие ресурсы

## **Введение**

Обеспечение качественного образования в стране является одной из приоритетных задач, стоящих перед государством. Успешное изучение иностранного языка зависит, в первую очередь, от эффективности организации школьной системы обучения. Системно-интегративный подход позволяет комплексно и целостно изучить школьное иноязычное

образование.

Под системой принято понимать комплекс признаков, действий, явлений, методик и направлений, состоящий из множества частей, взаимосвязанных друг с другом и представляющий собой целостное единство.

Выбранный подход подразумевает изучение объектов как системы. Он направлен на раскрытие целостности рассматриваемого явления и процесса, выявлении взаимодействующих и взаимовлияющих механизмов, способствующих достижению единой цели развития. Процесс обучения иностранным языкам изучается как многоуровневая, иерархически выстроенная процессуальная схема, компоненты которой тесно взаимодействуют, подчиняясь основному принципу непрерывности и последовательности форм и содержания уровней образования. Системность в ракурсе исследования, таким образом, предусматривает анализ целостных интегративных свойств образовательного процесса.

Под интегративностью понимаем реализацию связанности и процессы сближения отдельных частей, элементов, функций различных подсистем в условиях единой образовательной ситуации.

Систему школьного обучения иностранным языкам подразделяем на три основных взаимосвязанных компонента: образовательная инфраструктура, учебный процесс и человеческие ресурсы в организации образования.

Гипотеза настоящего исследования заключается в том, что системность и интегративность позволяют шире рассмотреть образовательную среду, выделить иерархию компонентных подсистем, вывечивая проблемы, с которыми сталкивается современное среднее образование в Казахстане.

Сфера образования является основой для осуществления государственных задач, что влечет за собой необходимость усовершенствования системы и улучшений условий образовательного процесса. В 2022 году в Казахстане была утверждена концепция развития образования на 2022 - 2026 годы «Качественное образование от детского сада до университета». Ключевыми аспектами данной концепции являются:

а) в сфере дошкольного образования: открытие новых детских садов, развивательных центров, повышение квалификации воспитателей.

б) в сфере среднего образования: усовершенствование учебных программ, цифровизация учебных программ, решение проблемы нехватки ученических мест путем построения новых школ, оказание особого внимания детей с инклюзией и т.д.

в) в сфере высшего образования: трансформация вузов в

исследовательские университеты, увеличение числа филиалов авторитетных зарубежных вузов и т.д. [1]

Проблема качества образования в Казахстане остро поднимается уже в течение многих лет. Так, в 2006 - 2007 годах, согласно исследованию, проведенному в рамках проекта детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Казахстан, преподавателями Казахстана были обозначены проблемы, являющимися барьерами на пути к осуществлению качественного процесса передачи знаний [2]. Среди таких проблем имеют место быть переполненность классов и слабая материально-техническая оснащенность учебного учреждения.

Для глубокого изучения образовательного процесса используется, как предопределено выше, системно-интегративный подход. Данная методология основана на принципах преемственности и непрерывности, с помощью которых создается единая система организации иноязычного обучения в школах.

### **Материалы и методы**

Сфера образования отличается сложностью определения показателей и факторов, оказывающих влияние на процесс обучения.

Баимбетов Н. А., Килибаев Е. О., Абсеитов Е.Т. отмечают, что результативность школьного образования зависит от множества факторов, таких, как, уровень профессиональной подготовки учителя, учебно-методическая и материально-техническая оснащенность образовательного учреждения, объема учебной нагрузки учителя, организации учебного процесса [3].

Саринжипов А. разбивает взаимосвязанные компоненты на три группы: 1) содержание образования, 2) педагогические кадры 3) инфраструктура образовательного учреждения [4].

Главным инструментом изучения системы школьного образования, состоящей из вышеназванных аспектов, является системно-интегративный подход.

В результате применения данного подхода нами были выделены три компонента, на которых построена система образования:

1. Образовательная инфраструктура. Под образовательной инфраструктурой Дзятковская Е. Н., Захлебный А. Н., Длимбетова Г. К. понимают создание комфортных и благоприятных условий для развития интеллектуальных, социальных, практических навыков учащихся. Современная инфраструктура должна быть нацелена на формирование человеческого потенциала и рост благосостояния страны [5]. Подчеркивается особое влияние инфраструктуры на качество образования и выделяют основные компоненты. К ним относятся: достаточное количество помещений для проведения уроков и

внеклассных мероприятий, хорошее техническое обеспечение, школьное питание. Строительство учебных заведений, соответствующих данным требованиям происходит в рамках Нацпроекта «Комфортная школа». Так, планируется создание школ с отдельными блоками для начального и среднего звена, с кабинетами робототехники, лабораторий, коворкингами, с условиями для детей с особыми потребностями [6].

2. Процесс обучения. Процесс обучения выступает в качестве сложной, многокомпонентной подсистемы школьного образования. Он охватывает различные взаимодействия субъектов обучения: учитель - ученик, ученик - ученик, ученик - учитель, ученик - окружающий мир; организацию необходимых условий для проведения учебного процесса и другие факторы. С точки зрения Калдыбаева С. К. и Бейшеналиева А.Б., учебный процесс является результатом единства учебно-воспитательной деятельности учителя и учебно-познавательной деятельности ученика [7]. В рамках процесса обучения различают учебную и образовательную ситуации. Учебная ситуация - это условия, при которых происходит усвоение знаний и умений, а образовательная - проектив, построение креативной, благоприятной ситуации, в которой создаются образовательные продукты. Образовательным ситуациям свойственно прогнозирование. По мнению Рап ХQ, изменения происходят не в результате случайных событий, они являются следствием определенных действий. Так, изменение лишь одного фрагмента имеет операциональный смысл и может привести к иной результативности [8].

В процессе обучения иностранным языкам Шайдуров И. С. выделяет следующие принципы системно-интегративного подхода:

- поддержание мотивации учащихся;
- межпредметность предмета «иностраннй язык»;
- практическая направленность восприятия информации;
- межязыковое переключение [9].

С.С. Кунанбаева, определяя важность процесса обучения иностранным языкам, считает, что иностранный язык должен изучаться вкупе с культурой и способствовать формированию общего «гуманитарного знания» при развитии «вторичного когнитивного сознания» у личности обучающегося [10]. Таким образом, данные принципы позволяют разносторонне воспитать личность учащегося в процессе обучения благодаря применению целостности, системности и интегративности.

3. Человеческие ресурсы. Важное место в организации школьного образования отводится человеческим ресурсам. Adula, M., Kant, S., Birbirs, Z. под человеческими ресурсами понимают здоровье, социальные, общекультурные и профессиональные компетенции людей,



работающих в той или иной организации. Подчеркивается важность функционирования соответствующей политики работы с человеческими ресурсами: уважительное обращение, забота о безопасности и здоровье, поощрение всех сотрудников независимо от их занимаемой должности и т.д. Ведь с точки зрения ученых от человеческих ресурсов зависит эффективность и качество образовательного учреждения [11]. Системно-интегративный подход к функционированию школьного персонала охватывает деятельность всех работников учебного учреждения, участие которых сказывается на создании образовательной среды. К ним относятся: администрация школы, учителя, учебно-вспомогательный персонал, узкие специалисты, айти-специалисты.

Peter M., Dulumoni G. подчеркивают спиралеобразный (взаимообратный) характер связи составляющих компонентов системы школьного образования (качество одного компонента влияет на качество других компонентов системы образования). Достижение удовлетворительной результативности образовательной деятельности возможно лишь при условии качественного функционирования всех аспектов и критериев, которые рассматриваются благодаря системно-интегративному подходу.

Основоположником системного подхода является Людвиг фон Бергаланфи, разработавший в 20 веке теорию систем. Согласно данной теории, системы представляют собой целостные образования взаимосвязанных и взаимодействующих друг с другом элементов.

Среди важных задач системного подхода выделяют следующие:

- разработка представления изучаемых объектов в виде систем;
- составление обобщенных моделей системы, моделей подсистем, а также специфических отдельных свойств;
- изучение структуры системы, различных концепций [12].

Определяющим свойством любой системы является системность. Основные принципы системности включают в себя целостность, структурность, иерархичность.

Системность позволяет формировать целостности вместо бесконечных частных. Она помогает определить проблемы области исследования и выработать стратегии для их изучения.

Говоря о системном подходе, нельзя не упомянуть и о синтезе, благодаря которому происходит предметное или мысленное воссоединение компонентов в единую систему. Построение системы и синтез не являются обособленными этапами в познании, которые следуют друг за другом, напротив, они выступают на каждом этапе в качестве двух взаимообусловленных частей, осуществляющихся друг через друга [13].

Под термином «интеграция» ученые понимают «процесс сближения и связи», то есть состояние связанности отдельных разобщенных компонентов системы, которые в свою очередь обладают собственными свойствами и закономерностями. В основе интеграционного подхода лежат интеграционные процессы. Интеграционный процесс - закономерная, непрерывная смена составляющих этапов, приводящая к развитию целостного образования. Интегративный подход в педагогике ученые интерпретируют по-разному. Карташова А.А. определяет интеграцию в образовании как метод организации знаний и опыта учащихся чтобы достичь единства между ними. Туголукова А. В. понимает под интеграцией в педагогике взаимосвязь между учебной программой и образовательным контентом. Сивухин А.А. рассматривает интегративный подход в педагогике с одной стороны как академическое содержание (единство различных областей знаний) и с другой стороны как функцию обучения, социальную и лучшую жизнь ученика, влияющие на его мотивированность [14].

Система и интеграция - родственные понятия. Различие состоит в том, что система является результатом интеграции. В результате объединения разнородных компонентов образуется целостное единство.

В нашем исследовании системно-интегративный подход позволяет рассмотреть образовательные учреждения в качестве сложных систем, выявить и исследовать проблемы в образовательном процессе.

Настоящее исследование проводилось в 2 этапа.

*На первом этапе* исследования было проведено эмпирическое наблюдение в школах, вследствие чего при помощи системного подхода, интеграции, синтеза, были составлены модели систем и подсистем организации школьного иноязычного образования.

Проводимое на первом этапе наблюдение выявило наличие проблем в организации образовательного процесса. Данные компоненты составляют следующие подсистемы: материально-техническая и организационная инфраструктура учебного заведения. Их мы рассмотрели и сравнили *на втором этапе*. Для анализа нами были взяты пять столичных школ. Принцип отбора: 4 государственные общеобразовательные школы и одна частная школа. Нужно отметить, что все организации образования объединяет одно – стремление создать эффективную систему иноязычного образования и поднятие качества знаний по языкам у учащихся в стенах школы.

### Результаты и обсуждение

В ранее опубликованной работе, мы упоминали о документе ЮНЕСКО «Реформа и развитие высшего образования», согласно которому выделяют три основных параметра организации образовательного процесса: а) качество персонала; б) качество подготовки студентов; в) качество инфраструктуры образовательного учреждения [15]. Взяв за основу и проанализировав данные аспекты, мы адаптировали их под школьное образование, вследствие чего получили схематичное представление ключевых концептов, влияющих на качество знаний учащихся средней школы (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Организация образовательного процесса

Так, образование в средней школе зависит от *образовательной инфраструктуры, учебного процесса и человеческих ресурсов*. Отдельно рассмотрим каждый фактор более подробно.

Первым ключевым параметром является инфраструктура образовательного учреждения. Инфраструктуру принято рассматривать в рамках школьной образовательной среды. Она включает в себя все то, что прямо или косвенно влияет на реализацию образовательного процесса. Получаем следующую картину:

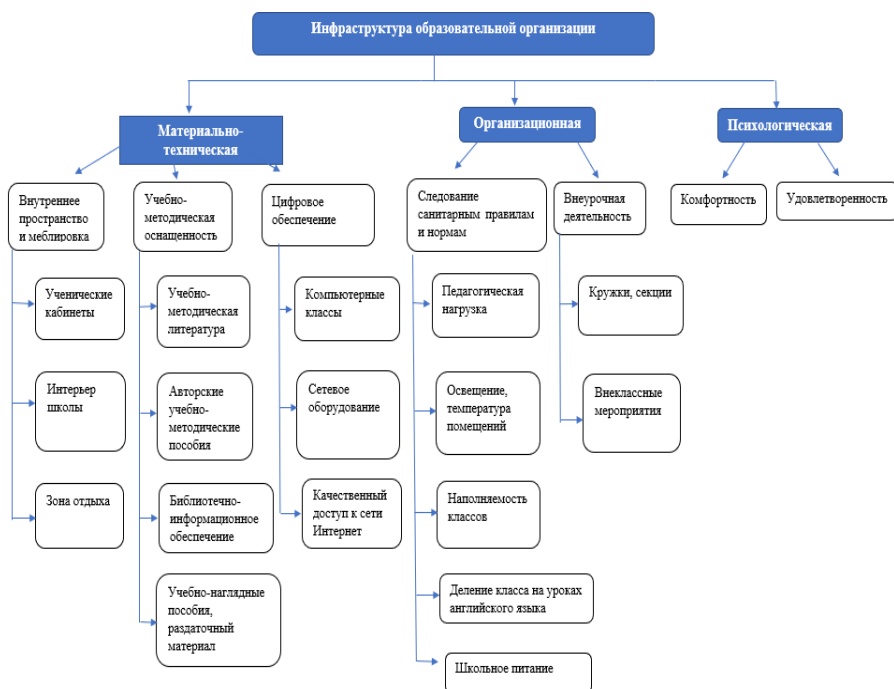


Рисунок 2 – Инфраструктура образовательной организации

Различают материально-техническую, организационную и психологическую инфраструктуры. К материально-технической инфраструктуре относятся: внутреннее пространство, учебно-методическая оснащенность и цифровое обеспечение образовательного учреждения; к организационной: проведение образовательного процесса и внеклассных мероприятий следуя санитарным правилам и нормам; к психологической: обеспечение комфорта и удовлетворенности.

Здесь отметим следующую взаимосвязь: от материально-технической структуры, под которой понимается наличие/отсутствие достаточного количества ученических кабинетов, учебно-методической литературы, компьютерных классов, сетевого оборудования, подходящего дизайна, качественного доступа к сети Интернет, зависит *организационная инфраструктура*, в рамках которой происходит создание соответствующих условий (оптимальная педагогическая нагрузка, наполняемость классов, освещение и температура помещений) для успешной реализации образовательного процесса, включающий в себя также и организацию внеклассных мероприятий: кружков, секций. Наряду с материально-технической, организационной имеет место быть и психологическая инфраструктура, основной целью которой является обеспечение положительного эмоционально-психологического

состояния как учителей, так и учеников. Таким образом, образовательная инфраструктура выступает в качестве фактора, создающего благоприятные условия для осуществления образовательной деятельности. Однако в ходе исследования было отмечено, что нынешняя инфраструктура школ направлена больше на академическое обучение, что препятствует реализации и применению современных методик, основанных на активной, игровой деятельности учащихся.

*Учебный процесс* непосредственно проходит во время уроков и является важным критерием. Схематично представим его на Рисунке 3.

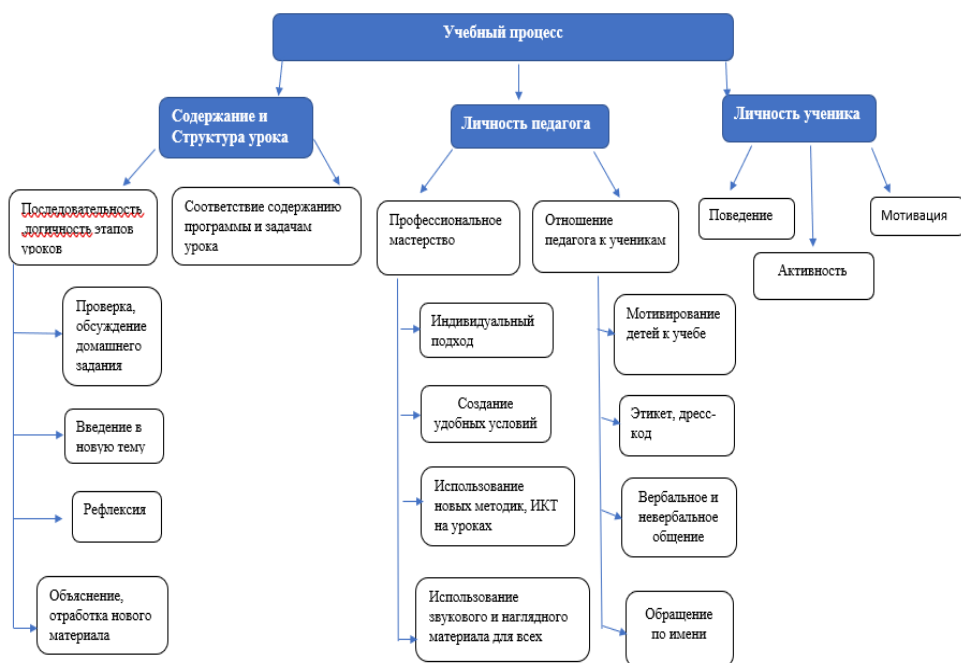


Рисунок 3 – Учебный процесс

В рамках данного критерия рассматриваются: *личность педагога, структура и содержание урока*, а также *личность ученика*. Говоря о школьных занятиях, на первый план выходит личность педагога. Учитель – главный двигатель образовательного процесса. Педагог должен быть компетентен – обладать хорошим уровнем педагогического мастерства. Под педагогическим мастерством понимается искусство преподавателя организовывать и направлять все виды работ учебно-воспитательного характера. Данное понятие включает в себя такие критерии, как *использование педагогом новых эффективных методик, информационно-коммуникационных технологий; создание удобных благоприятных условий*

на уроке; обеспечение доступности звукового и наглядного материала для всех учащихся, а также проявление индивидуального подхода к каждому ученику. Более того, вопрос о повышении эффективности урока остро стоит на повестке дня, в связи с чем организуются и проводятся многочисленные курсы и мастер-классы для преподавателей, с целью повышения их профессионального мастерства.

Важно отметить, что качественный результат деятельности педагога -высокий уровень качества знаний учащихся – влияет не только его профессиональное мастерство, но и его отношение к детям. Важна как внутренняя мотивация самого педагога, так и его умение мотивировать своих учеников к работе. Одним из способов успешного мотивирования учеников является выстраивание с ними доброжелательных и доверительных отношений, при этом служа примером. Так, особое внимание уделяется *вербальному и невербальному общению* педагога, соблюдению им *этикета и дресс-кода*.

Высокое профессиональное мастерство педагога прямо сказывается на качестве выстраивания и планирования *структуры и содержания* самого урока. Хорошо спланированный урок отличается *логичностью* и *последовательностью* всех этапов урока (начиная от проверки домашнего задания и заканчивая рефлексией по пройденной новой теме), а его *содержание* полностью соответствует содержанию учебной программы и задачам урокам.

Ребенок является автором своей учебы, что говорит об отражении таких черт *личности ученика*, как *внимательность, активность* и *хорошее поведение* на уроках на качестве усвоенных им знаний.

Так, качественное проведение урока, представляющее из себя непосредственно прямой процесс передачи знаний, умений и навыков, является одним из главных гарантов высокого качества образования.

Немаловажную роль в обеспечении качества образования играют и человеческие ресурсы. К данному понятию относятся все люди, задействованные в работу школьного учреждения и имеющие прямое или косвенное отношение к протеканию учебного процесса. Рассмотрим данный фактор более детально на Рисунке 4.

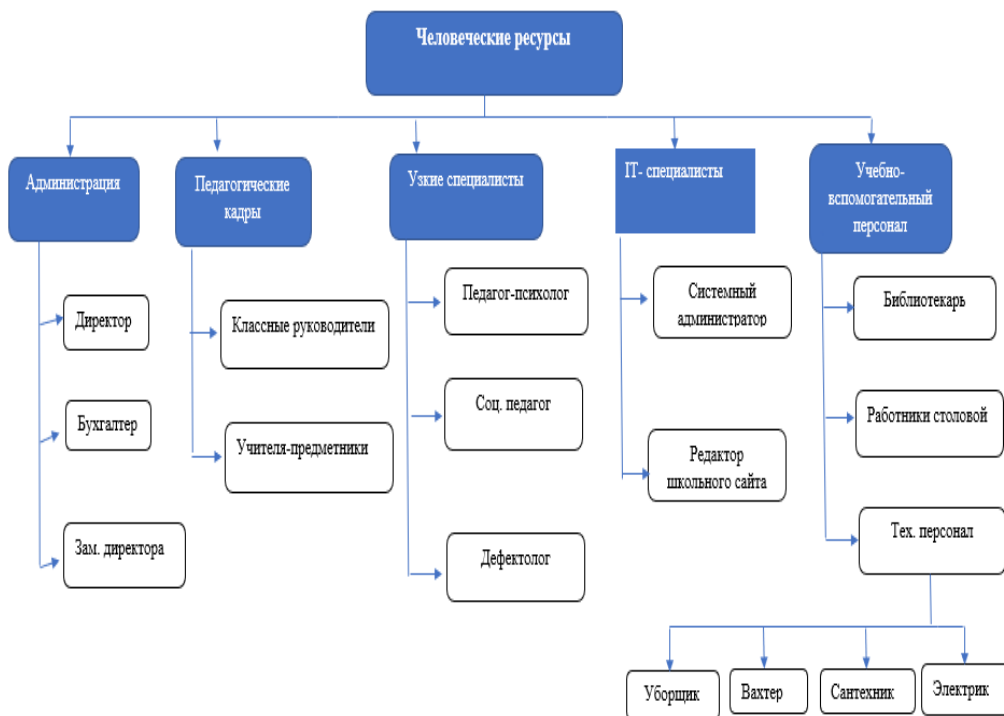


Рисунок 4 – Человеческие ресурсы

Так, выделяют: *администрацию, педагогические кадры, узких специалистов, IT-специалистов и учебно-вспомогательный персонал.*

За организацию образовательной деятельности в школе несет ответственность *администрация*. Хорошее руководство (*директор, зам. директора, бухгалтер*) создает благоприятную, комфортную психологическую обстановку для протекания учебного процесса (составление расписания, распределение нагрузки преподавателей); на ней же лежит ответственность и за мотивированность, заинтересованность в качественном выполнении своей работы педагогических кадров (выдача премии, своевременная выплата заработной платы).

*Педагогические кадры (классные руководители, учителя-предметники)*, выступая ведущим лицом во время проведения уроков, как описывалось выше (см. Рисунок 3), напрямую влияют на качество образования.

Велика роль и узких специалистов. В случае работы с детьми, нуждающихся в особом внимании (дети с инклюзией), на помощь приходят *дефектологи, психологи и тьюторы.*

Для создания условий обучения детям из многодетных и малообеспеченных семей помогает *социальный педагог*.

На сегодняшний день трудно представить учебную организацию без *IT-специалистов*. В школах они выполняют обязанности системного администратора, который отвечает за работу электронного журнала, редактора школьного сайта, а также ведут предмет «Информатика».

Следующий вид персонала, несущий ответственность за создание благоприятных условий для учебного процесса, – *учебно-вспомогательный персонал*. Оснащением учебно-методической литературой, используемой на уроках, занимается *библиотекарь*; за здоровое и качественное питание детей отвечают *работники столовой*, а за чистоту и за создание внешних условий и, как следствие, осуществления СанПиНа (санитарные правила и нормы) – *технический персонал* (уборщик, вахтер, сантехник и электрик). Так, можно сделать вывод о том, что обслуживающий персонал контролирует и отвечает за инфраструктуру и атмосферу образовательного учреждения.

На втором этапе *практической части* рассмотрим три компонента инфраструктуры образовательного учреждения в пяти разных школах:

- а) наполняемость классов;
- б) состояние и наличие учебных кабинетов;
- в) педагогическая нагрузка учителей.

Обозначим исследуемые объекты как: СШ №1, СШ №2, СШ №3, СШ №4, СШ №5.

Согласно санитарным правилам, наполняемость классов не должна превышать двадцати пяти человек, а при делении на группы во время английского и казахского языков - не более двенадцати. Однако, соответствие санитарным правилам в рамках нашего исследования наблюдалось лишь в одной из пяти школ, участвующих в научном эксперименте. Среднее количество учеников в одном классе в учебных заведениях представлены на Рисунке 5.

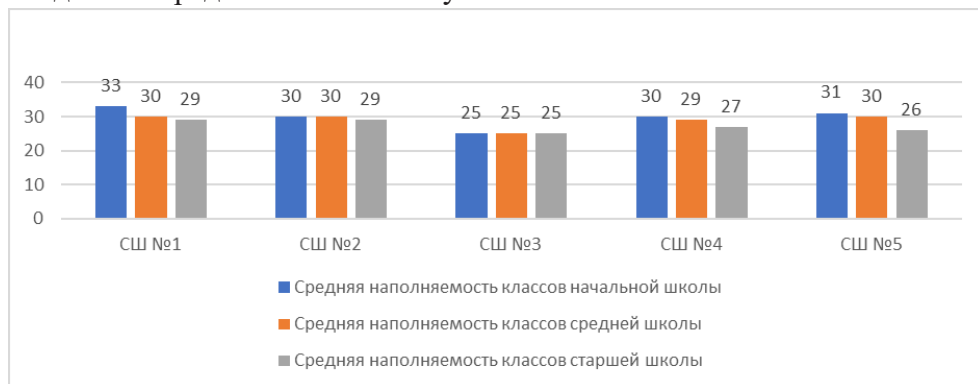


Рисунок 5 - Средняя наполняемость классов школьных учреждений



Как видно из диаграммы, во всех школах, за исключением СШ №3 наблюдается превышение количества учащихся в классе. Так, в СШ №2, СШ №4 количество учеников в классе варьируется до 30 человек, в то время как количественный показатель в СШ №1 и СШ №5 превышает данное число. Вследствие полученных результатов можно положить, что уровень качества преподавания, а следовательно, и уровень качества знаний учащихся может снизиться, так как, по мнению специалистов-психологов, преподаватель способен полностью контролировать процесс обучения и уделять внимание каждому учащемуся, работая лишь с 12 учениками.

Значительная переполненность класса затрудняет образовательный процесс на всех уроках, включая уроки английского языка. Как известно, занятия по английскому языку проводятся в подгруппах, где преподают разные преподаватели. Такая особенность проведения урока обусловлена специфичностью иностранного школьного предмета, ввиду его содержания: на уроках иностранного языка должны прорабатываться все виды речевых умений: чтение, письмо, говорение и аудирование, учитывая сложную грамматическую структура и богатую лексику английского языка. Следовательно, выполнение такой крупномасштабной работы ориентировано на небольшое количество учеников (не более 12-13).

Переполненность классов порождает следующую проблему материально-технического характера - нехватку кабинетов для проведения уроков, в частности - для проведения таких главных и основополагающих предметов, как английский язык.

По информации, данной преподавателями, работающих в вышеприведенных учебных заведениях, во всех школах, за исключением СШ №3, присутствуют проблемы недостаточности учебных кабинетов, в связи с чем школы учатся в три смены. Рассмотрим более подробно процент обеспеченности ученическими местами и оснащенности кабинетами в школах. Информация дана ниже в Таблице 1.

Таблица1 - Материально- техническая и организационная инфраструктура учебных заведений

	СШ №1	СШ №2	СШ №3	СШ № 4	СШ № 5
Обеспечение ученических мест	35%	72%	100%	94%	56%
Оснащение кабинетов английского языка	10%	3%	6%	7%	6%

Данные цифры говорят, в первую очередь, о полном несоответствии количества запланированных и фактических ученических мест

(за исключением СШ №3) и о нехватке количества кабинетов, выделенных для проведения уроков английского языка (в СШ № 2, 4, 5 – 3 кабинета, в СШ № 1 – 5 кабинетов, в СШ № 3 – 7 кабинетов), учитывая, что при проведении урока английского языка, класс делится на две группы. Из-за недостаточности кабинетов (1-2 кабинета) в СШ №1, 2, 4, 5 для проведения таких предметов, на которых класс делится на две группы (казахский, английский языки, информатика) бывают случаи, когда данные предметы проводятся совместно (2 подгруппы, 2 преподавателя в одном учебном кабинете), что препятствует успешной организации учебного процесса. Иная картина представлена в СШ №3. По словам преподавателей, в данном учебном заведении, во-первых, рассчитанное количество ученических мест соответствует фактическому количеству учеников, а во-вторых, на каждых двух учителей английского языка выделен отдельный кабинет, в связи с чем проблема недостаточности кабинетов отсутствует.

Далее рассмотрим педагогическую нагрузку учителей, а именно: количество учеников, приходящее на одного учителя английского языка в том или ином звене. В ходе проведения исследования мы руководствовались следующими формулами:  $\Sigma$  (Мл. зв: «3кл»+ «4кл»)/N (препод. англ. мл.зв);  $\Sigma$  (Ср. зв: «5кл»+ «6кл» + «7кл»+ «8кл»+ «9кл»)/N (препод. англ. яз ср. зв.);  $\Sigma$  (Ст. зв: «10кл»+ «11кл»)/N (препод. англ. яз ст. зв.); где  $\Sigma$  – суммированное количество учеников, N – общее количество преподавателей, работающих в младшем, среднем и старшем звене в пяти разных столичных школах.

Так, исходя из вышеприведенных формул первым делом необходимо было провести количественный анализ учащихся младшего, среднего и старшего звена, который показал следующий результат:

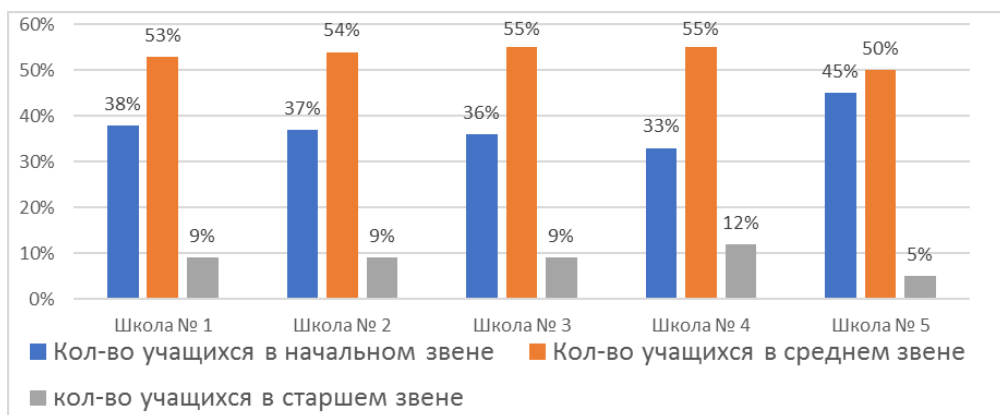


Рисунок 6 - Количество учащихся в начальном, среднем и старшем звене

Как видно из диаграммы, во всех школах наблюдается схожая тенденция: наибольшее количество учеников приходится на среднее звено (5-9 классы), наименьшее - на старшее звено (10-11 классы). Столь существенное сокращение учеников в старших классах связана с выпуском и поступлением учащихся 9-ых классов в учреждения среднего специального образования. Тем не менее, в школе №3 обучается наибольшее количество учеников (в младшем звене- 1242, в среднем- 1917, в старшем- 338), однако, как было сказано выше, количество человек, обучающихся в одном классе в данной школе не превышает 25 человек. Иная ситуация отмечена в СШ №1, где количество учеников в младшем, среднем и старшем звене составляет 1213, 1665, 285 соответственно, а среднее количество детей в классах превышает 30.

Далее рассмотрим количество педагогического состава:



Рисунок 7- Количество педагогических кадров

Результаты, представленные в данной диаграмме, помогают сделать нам следующие выводы: наибольшее количество учителей работают в среднем звене, наименьшее - в старшем, в виду вышеописанных причин. Однако, наибольшее привлечение педагогических кадров отмечается в СШ № 3 (9 учителей работают в младшем звене, 22 - в среднем, 9 - в старшем), что в три раза больше числа ведущих уроки учителей в СШ №4 (в младшем - 5, в среднем - 8, в старшем - 4).

Таким образом, мы вычислили среднее количество учеников, обучающихся у одного учителя в различных школах. Результаты представлены ниже в таблице.

Таблица 2 - Среднее количество учеников, обучающихся у 1 учителя

	Место в рейтинге	Наименование школы	Количество учеников на 1 учителя
Младшее звено	1	Школа № 1	173
	2	Школа № 4	141
	3	Школа № 3	138
	4	Школа № 2	97
	5	Школа № 5	96,
Среднее звено	1	Школа № 4	145
	2	Школа № 1	111
	3	Школа № 2	99
	4	Школа № 5	94
	5	Школа № 3	87
Старшее звено	1	Школа № 4	63
	2	Школа № 1	48
	3	Школа № 3	38
	4	Школа № 2	27
	5	Школа № 5	24

Полученные цифры свидетельствуют о переполненности классов и о нехватке педагогов в школьных учреждениях. Так, в СШ №1 и СШ №4 отмечается наибольшее количество учащихся, обучающихся у одного преподавателя как в младшем, среднем, так и старшем звене (в СШ № 1: 173; 111; 48; в СШ № 4: 141; 145; 63). Наименьшее количество в младшем звене- в СШ №2 и СШ №5 (96); в среднем- в СШ №3 (87), в старшем- в СШ №5 (24). Исходя из данной таблицы, отмечается перегруженность педагогов, в силу большого количества учеников.

Согласно основной идее настоящего краткого исследования, перегруженность преподавателей, переполненность классов, а следовательно, и групп на занятиях английского языка, нехватка кабинетов для проведения уроков, являются одними из основных проблем, стоящих на пути к организации качественного и продуктивного учебного процесса и достижению высокого уровня качества знаний учащихся. Проверим это на практике с помощью анализа качества знаний по итогам четвертных оценок (за основу взята четвертая четверть).

Так, последний этап исследования заключался в проведении анализа качества знаний по итогам четвертой четверти с целью сравнения и установления взаимосвязи между вышеперечисленных фактами и уровнем качества знаний.

При проведении анализа мы рассчитывали качество знаний в младшем, среднем и старшем звене по-отдельности и руководствовались следующей формулой:  $\Sigma(\text{«5»} + \text{«4»}) \times 100\% : N$ , где  $\Sigma$  есть сумма всех

отличных и хороших отметок, N – общее количество учеников, обучающихся в том или ином звене.

Количественные расчеты продемонстрировали следующий результат, показанном на Рисунке 8.

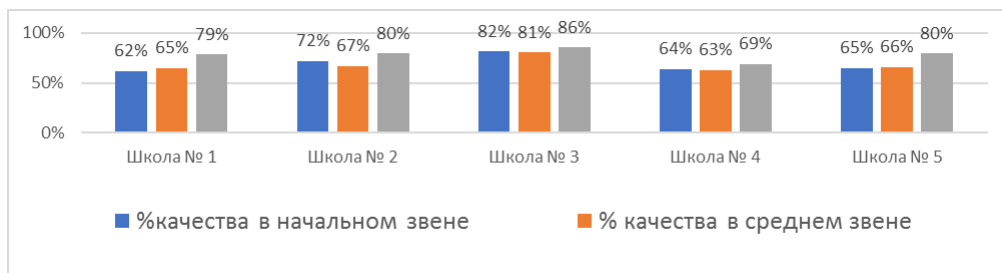


Рисунок 8 - Уровень качества знаний учащихся по английскому языку

Таким образом, как видно из диаграммы, наивысший уровень качества знаний как в младшем, среднем, так и старшем звене в рамках предмета «Английский язык» отмечается в СШ №3 (уровень качества знаний превышает 80%). Чуть больше 60% качества знаний в младшем звене продемонстрировали СШ №1, 4, 5, около 65% в среднем- СШ №1, 2, 4, 5, около 80% в старшем- СШ №1, 2, 5. Наименьший показатель качества знаний у школьников всех возрастных категорий был отмечен в СШ №4 (уровень качества знаний не превышает 70%).

Отсюда приходим к следующему умозаключению: нормированное количество учеников в классе, правильная нагрузка учителей, достаточное количество кабинетов в СШ №3 положительно влияет на уровень качества знаний учащихся, а недостаточно хорошо продуманная организация системы обучения занятий в СШ №1, 2, 4, 5 является одной из основных причин продемонстрированной низкой успеваемости учеников.

### Заключение

Школьное иноязычное обучение – многогранное понятие, включающее в себя огромный спектр критериев и аспектов. Сформулированная в начале исследования гипотеза подтвердила свою валидность. Так, системно-интегративный подход к организации учебного процесса представляет собой сложный механизм, в рамках которого отмечают взаимосвязь и взаимовлияние всех аспектов образования друг на друга, независимо от их прямого или косвенного отношения к учебному процессу (уроку), высвечивая актуальные проблемы школьного образования.

Системно-интегративный подход может использоваться школами для проведения мониторинга и отслеживания результативности, так как

позволяет комплексно рассматривать организацию учебного процесса: образовательную инфраструктуру, учебный процесс и человеческие ресурсы.

Выявленные проблемы, связанные с инфраструктурой пяти исследуемых образовательных учреждений, позволили сделать следующий вывод: создание условий обучения, а также планирование учебного процесса играют первостепенную роль в поднятии качества языкового образования и воспитания креативной личности. Логически выстроенная, технологически правильная организация образовательного процесса с учетом количества обучающихся оказывает благоприятное влияние на проведение уроков, тем самым повышая уровень качества знаний учащихся. Доказательством тому является высокий показатель (80%) качества знаний в одной из исследуемых школ с развитой инфраструктурой.

Актуальность и выполнение данных условий не ограничиваются лишь школьными уроками английского языка, но и распространены и на других предметах, преподаваемых и в образовательных учреждениях как среднего, так и высшего образования.

Таким образом, в данной статье рассмотрены лишь некоторые компоненты школьного образования и получены промежуточные результаты. Исследование организации образовательного процесса в школах не претендует на завершенность и продолжается.

### ЛИТЕРАТУРА

[1] Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы (Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941). - Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941> [Дата обращения: 22.06.2024].

[2] Разработка индикаторов для оценки школ доброжелательного отношения к ребенку. ЮНИСЕФ, Казахстан 2007. - Режим доступа: URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2496/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf> [Дата обращения: 22.06.2024].

[3] Баимбетов Н.А., Килибаев Е. О., Абсеитов Е. Т. Качество школьного образования в Республике Казахстан// Актуальные проблемы транспорта и энергетики: пути их инновационного решения: X Международная научно – практическая конференция. - Нур-Султан, 2022. - С. 531-533

[4] Саринжилов А. Шаги к конкурентноспособной нации / Саринжилов, Аслан //Казахстанская правда: общенациональная ежедневная газета Казахстана. - Астана, 2015. - 16 сентября (№ 177 (28053)). - С. 1-3

[5] Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Длимбетова Г. К. Проектирование образовательных пространств и сред как трансдисциплинарная проблема // Современное педагогическое образование. - 2021. - № 10. - С. 9-15

[6] Об утверждении пилотного национального проекта в области образования «Комфортная школа» Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 ноября 2022 года № 963. Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000963> [Дата обращения: 22.06.2024].

[7] Калдыбаев С. К., Бейшеналиев А.Б. Качество образовательного процесса в структуре качества образования. Режим доступа: URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=35495> [Дата обращения: 22.06.2024].

[8] Pan XQ Exploring the multidimensional relationships between educational situation perception, teacher support, online learning engagement, and academic self-efficacy in technology-based language learning *Frontiers in psychology*. Режим доступа: URL: DOI10.3389/fpsyg.2022.1000069 [Дата обращения: 22.06.2024].

[9] Шайдуров И. С. Системно-интегративный подход в обучении иностранному языку // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2023. №12 (декабрь). ART 3320. - Режим доступа: URL: <http://emissia.org/offline/2023/3320.htm> [Дата обращения: 22.06.2024].

[10] Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теория.-Алматы, 2005.-264 с.

[11] Adula, M., Kant, S., & Birbirs, Z. A. (2022). Systematic Literature Review on Human Resource Management Effect on Organization Performance. *Annals of Human Resource Management Research*, 2(2), 131-146 Режим доступа: URL: [https://www.researchgate.net/publication/368690442\\_Systematic\\_Literature\\_Review\\_on\\_Human\\_Resource\\_Management\\_Effect\\_on\\_Organization\\_Performance](https://www.researchgate.net/publication/368690442_Systematic_Literature_Review_on_Human_Resource_Management_Effect_on_Organization_Performance) [Дата обращения: 22.06.2024].

[12] Peter Mduwile, & Dulumoni Goswami. (2024). Components of a Quality Education: A literature review. *ASIAN: Indonesian Journal of Learning Development and Innovation*, 2(1), 120–130. Режим доступа: URL: <https://journal.institercom-edu.org/index.php/asian/article/view/330> [Дата обращения: 22.06.2024].

[13] Armen B. System approach to synthesis, modeling and control of complex dynamical systems February 2009 *WSEAS Transactions on systems and control* 4(2) - Режим доступа: URL: [https://www.researchgate.net/publication/24013878\\_System\\_approach\\_to\\_synthesis\\_modeling\\_and\\_control\\_of\\_complex\\_dynamical\\_systems](https://www.researchgate.net/publication/24013878_System_approach_to_synthesis_modeling_and_control_of_complex_dynamical_systems) [Дата обращения: 22.06.2024].

[14] Mitryasova O. An Integrated Approach to Education Content. February 2020. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social*

Sciences 7(1):30-38. - Режим доступа: URL: DOI:10.18844/prosoc.v7i1.4897  
[Дата обращения: 22.06.2024].

[15] Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. — Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 1995.

## REFERENCES

[1] Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы (Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 24 noyabrya 2022 goda № 941) (Concept of development of education of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026 (Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan of 24 November 2022 №941)). - Rezhim dostupa: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941> [Data obrashcheniya: 22.06.2024]. [in Rus.]

[2] Razrabotka indikatorov dlya ocenki shkol dobrozhelatel'nogo otnosheniya k rebenku (Development of indicators for assessing child-friendly schools), YUNISEF, Kazakhstan 2007. - Rezhim dostupa: URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2496/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%B%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf> [Data obrashcheniya: 22.06.2024]. [in Rus.]

[3] Baimbetov N.A., Kilibaev E. O., Abseitov E. T. Kachestvo shkol'nogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan (Quality of school education in the Republic of Kazakhstan) // Aktual'nye problemy transporta i energetiki: puti ih innovacionnogo resheniya: X Mezhdunarodnaya nauchno – prakticheskaya konferenciya. - Nur-Sultan, 2022. - S. 531-533 [in Rus.]

[4] Sarinzhipov A. Shagi k konkurentnosposobnoj natsii (Steps to a Competitive Nation) / Sarinzhipov, Aslan // Kazhastanskaya pravda: obshchenatsional'naya ezheдневnaya gazeta Kazhastana. - Astana, 2015. - 16 sentyabrya (№ 177 (28053)). - S. 1-3 [in Rus.]

[5] Dzyatkovskaya E.N., Zahlebyj A.N., Dlimbetova G.K. Proektirovanie obrazovatel'nyh prostranstv i sred kak transditsiplinarnaya problema (Designing educational spaces and environments as a transdisciplinary problem) // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. - 2021. - № 10. -S. 9-15 [in Rus.]

[6] Ob utverzhdenii pilotnogo natsional'nogo proekta v oblasti obrazovaniya "Komfortnaya shkola" Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 30 noyabrya 2022 goda № 963. (On approval of the pilot national project in the field of education "Comfortable School" Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated November 30, 2022). Rezhim dostupa: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000963> [Data obrashcheniya: 22.06.2024]. [in Rus.]

[7] Kaldybaev S. K., Bejshenaliev A.B. Kachestvo obrazovatel'nogo processa v strukture kachestva obrazovaniya (The quality of the educational



process in the structure of the quality of education). Rezhim dostupa: URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=35495> [Data obrashcheniya: 22.06.2024]. [in Rus.]

[8] Pan XQ Exploring the multidimensional relationships between educational situation perception, teacher support, online learning engagement, and academic self-efficacy in technology-based language learning *Frontiers in psychology*, 2022. Part 13. Rezhim dostupa: URL: DOI10.3389/fpsyg1000069 [Data obrashcheniya: 22.06.2024].

[9] Shajdurov I. S. Sistemno-integrativnyj podhod v obuchenii inostrannomu yazyku (System-integrative approach to teaching a foreign language)// Pis'ma v Emissiya. Offlajn (The Emissia.Offline Letters): elektronnyj nauchnyj zhurnal №12 December, 2023 ART 3320. Rezhim dostupa: URL: <http://emissia.org/offline/2023/3320.htm> [Data obrashcheniya: 22.06.2024]. [in Rus.]

[10] Kunanbaeva S.S. Sovremennoe inoyazychnoe obrazovanie: metodologiya i teoriya (Modern foreign language education: methodology and theory).-Almaty, 2005.-264 s. [in Rus.]

[11] Adula, M., Kant, S., Birbirs, Z. (2022). Systematic Literature Review on Human Resource Management Effect on Organization Performance. *Annals of Human Resource Management Research*, 2(2). Rezhim dostupa: URL: [https://www.researchgate.net/publication/368690442\\_Systematic\\_Literature\\_Review\\_on\\_Human\\_Resource\\_Management\\_Effect\\_on\\_Organization\\_Performance](https://www.researchgate.net/publication/368690442_Systematic_Literature_Review_on_Human_Resource_Management_Effect_on_Organization_Performance) [Data obrashcheniya: 22.06.2024].

[12] Peter Mduwile, & Dulumoni Goswami. (2024). Components of a Quality Education: A literature review. *ASIAN: Indonesian Journal of Learning Development and Innovation*, 2(1), 120–130. Rezhim dostupa: URL: <https://journal.institercom-edu.org/index.php/asian/article/view/330> [Data obrashcheniya: 22.06.2024].

[13] Armen B. System approach to synthesis, modeling and control of complex dynamical systems February 2009 *WSEAS Transactions on systems and control*. Rezhim dostupa: URL: [https://www.researchgate.net/publication/24013878\\_System\\_approach\\_to\\_synthesis\\_modeling\\_and\\_control\\_of\\_complex\\_dynamical\\_systems](https://www.researchgate.net/publication/24013878_System_approach_to_synthesis_modeling_and_control_of_complex_dynamical_systems) [Data obrashcheniya: 22.06.2024].

[14] Mitryasova O. An Integrated Approach to Education Content. February 2020. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences* 7(1):30-38. Rezhim dostupa: URL: DOI:10.18844/prosoc.v7i1.4897 [Data obrashcheniya: 22.06.2024].

[15] Reforma i razvitie vysshego obrazovaniya (Reform and development of higher education). Programmnyj dokument. — Parizh: Izd-vo UNESCO, 1995.

## ҚАЗАҚСТАН МЕКТЕПТЕРІНДЕ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЖҮЙЕЛІ ЖӘНЕ ИНТЕГРАТИВТІ ТӘСІЛІ

Бижкенова А.Е.<sup>1</sup>, \*Серикбаева А.Д.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>«Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ» КЕАҚ, Астана, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақалада Қазақстан мектептерінде шет тілін оқытуды ұйымдастырудың жүйелік интегративті тәсілді қолдану қарастырылған.

Жүйелілік зерттелетін объектілердің немесе процестердің өзара байланысты, өзара тәуелді және өзара әрекеттесетін құрамдас бөліктерден тұратын интегралды ассоциациялар жүйелер түрінде ұсынылуын білдіреді. Интегративтілік байланыстылық, унификация, байланыс, күрделілік күйіне бағытталған және әртүрлі жүйелердің жеке бөліктерін, элементтерін, функцияларын біріктіру процесін білдіреді.

Зерттеудің негізгі мақсаты мектептегі білім беруді ұйымдастырудың құрамдас бөліктерін біртұтас жүйе және жеке ішкі жүйелер түрінде мектепте шет тілін оқыту барысында кездесетін мәселелерді анықтау және талдау болып табылады.

Міндеттерге бақылау объектілерін анықтау, бақылау параметрлерін шығару, объектілерге бару, визуалды тексеру және жауапты қызметкерлермен сұхбат жүргізу, мәліметтер алу және материалдарды ғылыми түсіндіру кірді.

Қазақстандағы 4 мемлекеттік және 1 жекеменшік мектеп базасында жүргізілген зерттеу нәтижесінде мектептегі білім берудің өзара байланысты үш негізгі құрамдас бөлігі олардың мазмұнын көрсете отырып (білім беру инфрақұрылымы, білім беру процесі және адами ресурстар) анықталды, тексеру үшін гипотеза құрастырылды. оның ішінде оқушылардың білім сапасына талдау жүргізілді, нәтижесінде білім сапасы деңгейінің білім беру ортасының жағдайына тікелей тәуелділігі дәлелденді. Осылайша, сыныптардың шамадан тыс көптігі, оқу кабинеттерінің және педагогикалық ұжымның жетіспеушілігі оқу үдерісінің сапасына әсерін тигізеді.

Зерттелетін мәселенің маңыздылығы жаһандану және әлемдік қоғамдастыққа табысты интеграциялау үшін мектепте шет тілін оқытуды ұйымдастыруға қойылатын заманауи талаптармен анықталады. Зерттеудің жаңалығы білім беру мекемелерінің жүйелік интегративті тәсілді қолдануы оқу үдерісінің мазмұнын, оқу үлгерімін және ұйымдастырылуын жан-жақты қарастыруға мүмкіндік береді және білім беру саласындағы туындайтын мәселелерді жедел анықтау және шешу перспективаларына ие болуында. тиімді мектептегі білім беру ортасын құрудың жолы.

**Тірек сөздер:** жүйелік-интегративті әдіс, шетел тіліндегі білім, жүйелілік, интегративтілік, мектептегі білім беру жүйесі, білім беру мекемесінің инфрақұрылымы, оқу процесі, адами ресурстар

## SYSTEM- INTEGRATIVE APPROACH TO THE ORGANIZATION OF FOREIGN-LANGUAGE EDUCATION IN SCHOOLS OF KAZAKHSTAN

Bizhkenova A.E.<sup>1</sup>, \*Serikbayeva A.D.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>«Eurasian National University named after L.N. Gumilyov» NCJSC, Astana, Kazakhstan

**Abstract.** The article considers the application of system-integrative approach to the organization of foreign-language education in schools of Kazakhstan.

Systematization refers to the representation of studied objects or processes in the form of holistic associations - systems, consisting of interconnected, interdependent and interacting components. Integrativeness focuses on the state of connection, unification, connection, complexity and means the process of convergence of individual parts, elements, functions of different systems.

The main objective of the study is to present the components of school organization in the form of a holistic system and separate subsystems for the identification and analysis of problems encountered in the course of teaching a foreign language at school.

The objectives were to identify observation sites, establish parameters for observation, visit schools, conduct visual inspections and interviews with responsible personnel, obtain data and interpret materials scientifically.

As a result of a study conducted on the basis of 5 schools in Kazakhstan, three main interrelated components of school education with representation of their content (educational infrastructure, educational process and human resources) are distinguished. The hypothesis was formulated. For its verification an analysis of the quality of knowledge of students was conducted as the result of which the direct dependence of the level of quality of knowledge on the state of the educational environment was proved. For example, the overcrowding of classrooms and the shortage of teaching staff and classrooms have an impact on the quality of teaching.

The importance of the problem is caused by the globalization and modern requirements for the organization of teaching a foreign language in schools for successful integration into the world community. The novelty of the study lies in the fact that the using system-integrative approach by educational institutions allows in a complex to consider the content, academic issues, and the organization of the educational process, has the potential to identify and

address emerging issues in a timely manner in order to create an effective school environment.

**Key words:** system-integrative approach, foreign-language education, system, integration, school system of education, infrastructure of educational institution, educational process, human resources

*Статья поступила: 25 июня 2024*

**ӘӨЖ 373.2**

**ҒТАМР 18.41.15**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.034>

## **ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ БАЛАЛАР ӘНДЕРІНІҢ ҚОЛЖЕТІМДІЛІГІ**

Султанова М.С.<sup>1</sup>, \*Бейсембаева А.А.<sup>2</sup>,  
Балажанова Қ.М.<sup>3</sup>, Даркембаева А.Б.<sup>4</sup>  
<sup>1,\*2,3,4</sup>ҚазҰҚызПУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Мақала жаһандану заманының өзекті тақырыптарының бірі цифрландыру мәселесіне бағытталған. Онда цифрлық бағдарламаларды білім жүйесіне ендіру, әдістемелік тұрғыда оны қолдану мүмкіндіктері мен тиімділігі, мәндік-мазмұндық сипаты ғалым-зерттеушілердің еңбектеріне сүйене қарастырылады. Болашақ музыка мұғалімдерін кәсіби дайындауда тәжірибелік-әдістемелік жұмысқа аса қажетті деп танылған қазақ тіліндегі балалар әндерінің ноталық жазбаларының цифрлық платформада қолжетімділік деңгейінің төмендігі кеңінен талданады. Қазақ тіліндегі балалар әндерінің ноталық жазбаларын қайта теру, жинақ ретінде баспадан шығару, цифрлық ортада қолжетімді ету «Finale» музыкалық бағдарламасы негізінде Қазақстан композиторларының ноталық жазбаларын цифрландыру» тақырыбындағы ішкі қаржыландыру жобасының басты мақсаты болып танылады. Авторлар «Finale» музыкалық ноталық бағдарламасын өз ой-парасатын музыкалық әуен арқылы жеткізетін сазгерлерге, хор немесе оркестр ұжымдарының жетекшілеріне, дирижерларына, музыкалық шығармалардың әрлендіруші мамандарға, іскерлік орындаушылық шеберліктерін жетілдіруді алдына мақсат етіп қойған музыка мамандарына таптырмас пайдасы мол бағдарлама деп айқындайды. Балаларға арналған қазақ тіліндегі әндердің цифрлық педагогикадағы сипаты мен қолжетімділігін қарастыра келе, жоба зерттеушілері білім алушылар мен өнер сүйер қауымға, тұтынушыларға

тиімді, әрі қолдануда қарапайымдылығымен ерекшеленетіндей цифрландырылған өнімнің нәтижелерін ұсынуды басты назарда ұстайды. «Final» музыкалық бағдарламасы негізінде аспаптық шығармалар, мектеп оқушыларына арналған балалар әндерінің ноталық жазбалары қайта теріліп, ноталықстанда редакторланып, электрондық кітапхана қорын толықтыруды, теріліп жинақталған туындыларды QR код арқылы құжаттандыруды басты мәселе ретінде қарастырып, ұлттық құндылық ретінде балалар әндерін сақталып дамуына өзіндік үлес қосатындығын көрсетіп қарастырады.

**Тірек сөздер:** цифрландыру, цифрлық қоғам, музыкалық «Finale» ноталық бағдарламасы, балалар әндері, әндер қолжетімділігі, музыкалық білім, цифрлық технологиялар, репертуар

### **Кіріспе**

«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасының негізгі мақсаты - ұлттың бәсекеге қабілеттігін жан-жақты арттыру, білім беру саласына цифрлық жүйені қарқынды ендіру, дамыту болып танылады. Қазіргі таңда әрбір білім беру мекемелері өздері даярлап жатқан бәсекеге қабілетті мамандарының кәсіби деңгейлеріне әсер ететін білім беру бағдарламаларының мазмұнына сәйкес цифрлық ортаны қалыптастыруға аса назар аударуда. Цифрлық қоғамдағы кез-келген цифрлық орта, ол – білім мен парасат жолындағы білікті мамандардың ерекше идеялары мен шығармашылығының шоғырланған ортасы. Ондағы басты жұмыс жеке тұлғаның рухани құндылықтары мен адамгершілік қасиеттеріне негізделініп, болашақ маманның ақпараттық мәдениетін, цифрлық құзыреттілігін, жалпы интеллектуалдық әлуетін дамытуға бағытталады [1].

Біздің зерттеу жұмысымызды жүргізу келесідей қажеттіліктерден туындады, атап айтқанда цифрлық платформада композиторлардың аудио-бейнежазбаларын кеңінен кездестіре аламыз, алайда ноталық жазбаларының цифрлық форматын табу қиынға соғады, жоқтың қасы деуге де болады. Сонымен қатар, музыка мамандары тарапынан балалар әндері мен аспаптық шығармаларды жинақтап, ноталықстанда редакциялап жазу, болмаса ілгеріде жарық көрген құнды шығармаларды қайта басып шығарып, цифрлық платформада қолжетімді ету сияқты ұсыныстар зерттеу жұмысымыздың маңыздылығын айғақтай түсті.

Қазіргі заманда болашақ маман кәсіби білімді терең меңгерумен қатар цифрлық ортада тәрбие мен танымдық іс-әрекеттердің мақсат-міндеттеріне жетуде тиімді жолдарды, ақпарат көздерін іздеп тауып, оны шығармашылықпен орынды пайдаланып, нәтижелерін бағалап, өз қызметін жаңаша ұйымдастыра білуі тиіс. Осындай цифрлық қоғамда

тұлғалық тұғырға бағдарланған, ынтымақтастық педагогикасына негізделген желілік өзара әрекеттесудегі «цифрлық педагогика» ұғымының қазірде кеңінен таралуы виртуалды білім беру үдерісімен тығыз байланысты болуында. Жалпы, цифрландыру қандай да бір саланың өзгерістері мен үдерістеріндегі әлсіз тұстарын анықтап, жақсарту мүмкіндіктерін қарастырып, шешімдерін қабылдауға көмектеседі.

### **Материалдар мен әдістер**

Тез жаңарып, кең таралатын цифрлық қоғамда сандық құралдар, бағдарламалар, ондағы ақпараттар, материалдар, қызметтер шексіз қолжетімді болып келеді, ол да болса, білім беру сапасының жақсаруына, оқытудың дербестенуіне бағытталынып, музыка маманының жаңа цифрлық технологияларды, тәжірибелерді қолдану қажеттілігі мен мүмкіндіктерін кеңейте түседі.

Зерттеу жұмысы Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, «Ғылыми, ғылыми-техникалық және қолданбалы жұмыстарды ішкі қаржыландыру» аясында «Музыка» кафедрасының профессор-оқытушылар құрамымен 2024 жылы өткізіліп келеді. Зерттеу жұмысы барысында алғашқы (бастапқы) ақпаратты музыкалық туындылардың цифрлық платформадағы көрінісін талдау, шығармаларды аймақтарға бөліп жинап, дереккөздері және жобаның міндеттерін шешу үшін қолдану, деректерді өңдеу тәсілдері белгіленді. Жоғары оқу орнында таңдаулы пәндер қатарындағы «Музыкалық білім берудегі сандық технологиялар» курсына білім алушылардың бағдарламаны меңгеру сипаты, жолдары талданды. Білім беру бағдарламасындағы «Музыкалық білім берудегі сандық технологиялар» пәнінде 3 курс студенттері финал бағдарламасымен кеңінен танысып, хорға, симфониялық оркестрге арналған шығармалардағы музыкалық аспаптардың үндестігін ести отырып, ноталықстанда музыкалық материалдарды теріп, дайын материалды принтерден шығарып алу мүмкіндіктері болды [2].

Республикамыздың Алматы, Талдықорған өңірінің жоғары оқу орындарының студенттері мен арнайы өнер мекемелері, жалпы білім беретін мектептің музыка мамандарымен жүргізілген сауалнамалардың нәтижелері айқындалып, цифрлық платформадағы балалар әндерінің ноталық жазбаларының жәй-күйі талданды. Сәйкесінше, мақалада цифрлық ортадағы балаларға арналған қазақ тіліндегі әндердің ноталық жазбаларының электрондық форматтағы таралым деңгейі мен қолжетімділігін талдау, сипаттау, салыстыру, ноталық жазбалармен жұмыс жасау үдерісін жүйелеу әдістері қолданылды. Сондай-ақ олардың анықтығы мен жаңғыртылуын қамтамасыз етуде қазіргі кездегі «Финал» бағдарламасының мүмкіндіктері мен онымен жұмыс жасау әдістемесіне

арналған педагог-ізденушілердің еңбектері С.Лебедев, П.Трубиновтың «Финал» оқулығы, А.Н.Богданованың «Концертмейстер жұмысында финал бағдарламасын пайдалану» және Р.С.Салмановтың «Финал» ноталық редакторымен жұмыс» және т.б. оқу-әдістемелік құралдары маңызды орынға ие болды.

Цифрлық технологиялар арқылы студенттер ноталардың, аккордтардың, әуендер мен ырғақтардың графикалық көріністерін көре отырып, музыкалық ұғымдарды терең түсінуіне, тыңдап қабылдауына мүмкіндігі болады. Сандық аспаптардың көмегімен студенттер өздерінің музыкалық композицияларын, аранжировкаларын немесе ремикстерін жасай алады. Бұл олардың шығармашылық дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Жалпы, цифрлық ортада оқыту мен орындаушылық мақсаттар үшін ноталық мәтіндерді жазу, тираждау, жалпы редакциялық қызметті орындауда бірнеше бағдарламалар қолданыста, атап айтқанда:

- «Adobe Audition» - бұл кез-келген күрделіліктегі музыка мен композицияларды өңдеуге мүмкіндік беретін функционалды аудио өңдегіш болса,

- «Reaper» - бұл аты аңызға айналған Winamp ойнатқышын жасаушылар жасаған толық виртуалды студия.

- «Sound Forge Pro» - бұл цифрлық аудио өңдеуге арналған жақсы бағдарламалық жасақтама.

- «Ableton Live» - бұл цифрлық аудио жұмыс станциясы және музыка жасауға арналған бағдарламалық жасақтама.

- «Mixcraft» - бұл қуатты көп тректі жазу студиясы және музыка жасауға арналған қосымша.

- «Virtual DJ» - бұл Atomix Productions әзірлеген аудио және бейне араластыру бағдарламалық құралы

- «Audacity» - еркін табылатын, ашық коды бар сандық аудио редакторы.

Әрине, студенттер онлайн кітапханалар, бейне сабақтар және музыкалық қолданбалар арқылы әртүрлі жанрлардағы, дәуірлердегі және мәдениеттердегі музыкамен танысып, оны үйрене алады.

Осындай цифрлық музыкалық бағдарламалар студенттер шығармашылығын арттыра түседі. Соның ішінде жоба аясында оқу үдерісінде кеңінен қолданылатын «Finale» музыкалық ноталық бағдарламасымен жұмыс жасау арқылы білім алушылар ноталық мәтіндерді, партитураларды жазып, басып шығаруға, редакциялауға мүмкіндіктері болады. Бұл бағдарламаны қолданудың болашақ маман үшін шұғыл қажеттілігін де айқын байқаймыз. Ноталық жазбаларды, қажет болған жағдайда, аталмыш бағдарламамен өзбетінше теріп,

музыкалық аспаптар, оркестрлік орындау үндестіктерін талдап, тыңдау мүмкіндігі болашақ маманның идеялық мүмкіндіктерін кеңейте түседі.

Білім берудегі цифрландырудың негізгі идеясы, ол – заман талабына сай білімнің жаңа сапасына қол жеткізу шарттарының бірі ретінде мұғалім қызметіне ақпараттық-коммуникативті технологияларды жүйелі енгізу арқылы танымдық белсенділіктерін дамытуға жағдайлар жасау болып танылады. Олай болса, білім беруді цифрландырудан күтетіміз: білім алушының таным көкжиегін кеңейтуде өзбетінше ізденіс жүргізе алу, қажет ақпараттар мен мәліметтерді таңдау, саралау, цифрлық ресурстарды жеке, әрі ұжыммен қолдану. Осы орайда, цифрлық ортада ән өнерінің сипаты қандай, болашақ мамандарға ол қаншалықты қолжетімді деген сауалдар қарастырылды.

Ән өнері ертеден келе жатқан біздің жақұтымыз, асыл қазынамыз. Өзіндік орындаушылық сипатқа ие кең диапазонды, күрделі ырғақты, иірімдерге бай әрбір қазақ әндері тарих сүзгісінен өткен әрі терең мазмұнды, қуатты, жігерлі туындылар. Соның ішінде балалардың жас ерекшеліктері мен дауыс диапазонын ескере отырып, осы уақытқа дейін баспа беттерінен жарық көрген Қазақстан композиторларының көптеген әндері отансүйгіштікке, елжандылыққа, сүйіспеншілікке, ұйымшылдыққа, еңбекқорлыққа тәрбиелейді. Ондай әндер балалардың рухани дүниесінің байлығына, музыкалық-эстетикалық талғамдарының артуына, жандарының сұлулығы мен ой өрістерінің кеңеюіне, физиологиялық дамуына әсер етеді. Ал осындай керемет мүмкіндіктерді жалпы білім беретін мектептегі музыка мамандары әндерді үйрету, орындау арқылы жүзеге асыра алады.

Жалпы, ән айту үдерісінің музыка сабағындағы орны, әнді орындау ерекшеліктері, оған қойылатын негізгі талаптары және басқа да өзекті мәселелер музыкант-ғалымдардың В.Шацкая, В.Соколов, Е.Стулова, А.Свешникова, Н.Ветлугина, А.Нұғманова, К.Қожахметова, Б.Жақаева, В.Емельянов және т.б. зерттеулері мен өзіндік тәжірибесінен кездестіреміз. А.Свешников балалар хорымен жұмыс жасау барысында дауыс жаттығуларын примарлық дауыс аймағында айту қажеттігін алға тарта отырып, дауысты дыбыстарды унисонмен, жабыңқы формада айтқан дұрыс деп санаса, өз тарапынан, педагог-музыкант А.Нұғманова балалардың вокалдық ән айту әдістемесін қарастыра келе, нота сауаттылығын меңгерту мұғалімнің басты мақсаты екенін алға тартады. Ғалым К.Қожахметова өзінің зерттеу жұмыстарында балалардың музыкалық есту қабілеттерін, музыкалық талғамын қалыптастыруға, қазақ әндеріндегі дауысты, дауыссыз дыбыстармен жұмыс жасауы, оны орындау ерекшеліктеріне аса назар аудару қажеттілігін көрсетеді. Балалар репертуары да өте маңызды саналады. Музыка сабағынан тыс



уақытта да тың, жаңа әндерді балалардың дауыс диапазонын ескере отырып, олардың қызығушылығына сәйкес іріктеу музыка мұғалімінің құзырлығында екені мәлім. Ал сол репертуарды іріктеу қалай жүзеге асады, цифрлық ортада болашақ музыка маманы таба алады ма, болмаған жағдайда қандай әрекеттерге бара алады, оған цифрлық бағдарламалардан қайсысы көмекке келеді?

Жаһандану заманында білім беру саласын цифрландыру «цифрлық педагогика» жаңа ұғымының пайда болуына әкелді. Оқыту мен білім беру мазмұны, формалары, нысаны мен әдістері туралы білімдерді жүйелейтін ғылым саласы ретінде цифрлық педагогиканың мән-мазмұнына бірнеше анықтамалар берілген. Ғалым Ж.К.Сағалиева білім беру кеңістігіндегі цифрлық педагогиканың әдіснамалық негіздерін қарастыра отырып, оны – «электрондық ресурстардың көмегімен білім алатын субъектінің саналы іс-әрекетін тәрбиелейтін педагогика саласы, ... субъектінің өзін жеке тұлға ретінде іске асыруына, саналы мақсаттарға, идеяларға, өзін-өзі тануға, сыни ойлауға, өзін-өзі анықтауға, ...өзін-өзі тәрбиелеп жетілдіруге бағыттайды» деп таниды. Оның пікірінше, цифрлық педагогикадағы маңызды тармақ – цифрлық құзыреттілік – адамның білім, білік, жауапкершілік және ынталандыру жүйесі ретінде тиісті құзыреттерді игеруге негізделген инфокоммуникациялық технологияларды өмірдің әртүрлі салаларында сенімді, тиімді, сыни және қауіпсіз қолдануға дайындығы мен мүмкіндігі» [3, 28 б.].

Университет оқытушыларының цифрлық технологияларды белсенді пайдалану мүмкіндіктерін бағалай отырып, ізденушілер В.Неволина, Е.Гараевалар, цифрлық технологияларды пайдалану университет оқытушысына оқыту міндеттерін шешуде электрондық ресурстарды пайдаланушының, түрлі желілік қауымдастықтардың қатысушысының, электрондық білім беру ресурстарын әзірлеу авторларының дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік беретінін атап өтеді. Олардың пікірінше, қызмет түрлері, жұмыстың жаңа нысандары, өзара іс-қимылға қосу университет оқытушысының қазіргі цифрлық білім беру ортасындағы ақпараттық-коммуникациялық дағдыларын жетілдіру үшін мүмкіндіктер мен жағдайларды қамтамасыз етеді [4]. Университет оқытушысының ақпараттық-коммуникациялық дағдылары бойынша жұмыста оқытушының ақпаратпен жұмыс істеуге, бағдарламалық қамтамасыз ету мен техникалық құралдардың негізгі түрлерін пайдалануға, білім беру процесінің басқа субъектілерімен нәтижелі өзара іс-қимылды жүзеге асыруға дайындығы мен қабілетінің жоғары деңгейін қамтамасыз ететін дағдылар қарастырылады.

Зерттеуші С.Кондратьева, қазіргі білім беру кеңістігіндегі цифрлық ресурстар білім беру қызметтерінің сапасын жақсартуға көптеген

мүмкіндіктер береді, білім берудің цифрлық трансформациясы цифрлық алшақтықты жояды және оның негізінде білім беру жүйесі әрдайым ақпараттық орта шеңберінде жүзеге асырылатын ақпараттық өндіріс деп санайды. Автордың пайымдауынша, білім беруді цифрландырудың арқасында, кәсіби мәселелерді сәтті шеше алатын құзыретті түлекті қалыптастыру саласында келесідей өзгерістер орын алады:

- электронды кітаптардың, оқу материалдарының, жетекші мамандардың онлайн дәрістерінің қолжетімділігі білім беру процесін жаңа мазмұнмен толтырады және оқушылардың тұрғылықты жеріне қарамастан дамуына мүмкіндік береді.

- мұғалім өз тарихын интернет көздерімен суреттей отырып, оқулық аймағынан шығуға мүмкіндік алады.

- студент ғылым мен өнердің көптеген салаларында өзінің білім ауқымын кеңейтуге мүмкіндік алады, бұл өзін-өзі дамытуға сөзсіз пайда әкеледі [5, 42 б.].

Зерттеуші Е.Никулина музыкалық колледж студенттерінің «Музыкалық информатика» курсында, болашақ кәсіби қызметінде «MuseScore» музыкалық редакторымен жұмыс жасаудың мүмкіндіктерін, рөлі мен маңыздылығын қарастырып, оқытудағы өзіндік тәжірибесімен бөліседі. Автор музыкалық редакторды оқу ұйымдастырушылық және шығармашылық міндеттерді шешудегі қолдану тәсілдерін бөліп сипаттап көрсетеді. «MuseScore» музыкалық редакторын пайдалану колледж студенттерін басқа да сабақтарға дайындалу үдерісін оңтайландырады және болашақ маманға прогрессивті, заманауи музыка мұғалімі мәртебесіне жақындауға мүмкіндік береді деп ой түйеді [6, 114 б.].

«Білім беруді цифрлық трансформациялаудың қиындықтары мен болашағы» атты монография авторлары А.Ю.Уварова, И.Д.Фрумина білім беруді цифрлық трансформациялаудың мәнін қажетті білім беру нәтижелеріне қол жеткізу және цифрлық технологияны пайдалану негізінде білім беру процесін дербестендіруге көшу деп таниды. Білім беру жүйесі – бұл әрдайым ақпараттық ортада жүзеге асырылатын ақпараттық өндіріс. Соңғы онжылдықтарда «қағаздан» «цифрлық» ақпараттық білім беру ортасына көшу жүруде. Осындай дамудың бірнеше кезеңдерінен өткен білім беруді компьютерлендіру мен ақпараттандырудан кейін оның цифрлық трансформациясының уақыты келгендігін алға тартқан ғалымдар, білім берудің цифрлық трансформациясы теңсіздікті, ең алдымен цифрлық алшақтықты жоюға көмектеседі деп тұжырымдайды [7, 36 б.].

Цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін қарастырған ғалым А.Коновалов педагог-музыканттарды кәсіби даярлауда оң нәтиже беретін қажетті дағдылар тізімін талдай отырып, кешенді

құралдар, электронды оқу құралы, мультимедиялық практикум мен нұсқаулықтарды дидактикалық тұрғыда музыкалық білім беру жүйесіне ендіру және қолдану бағытын ұсынған. Ғалымның пайымдауынша, оған біз де қосыламыз, музыкалық компьютерлік қызметті жүзеге асыруда педагог-музыканттың құзыреттіліктерін оқу үдерісінде қалыптастыру қажет. Автор алдыңғы буын зерттеулерге сүйене отырып, сол дағдылар қатарындағы музыкалық шығармалардың ноталық партитураларын жазу және дыбыстау, музыкалық композициялардың ноталық жазылымына өңдеулер жасау және т.б. дағдыларын ерекше атап өтеді [8, 138 б.].

### **Нәтижелер**

ЖОО оқу үдерісінде кеңінен қолданылып жүрген «Finale» бағдарламасы қазіргі таңда цифрлық нота жазу мен цифрлық стандартта, әлемдік музыка индустриясында ерекше орынға ие, ноталық жазбаларды теретін, түрлі ноталық өңдеулер жасайтын адамдарға кеңінен таныс. Бұл бағдарламаның тиімділігі сонда, кезінде тираждап шыққан әндер жинақтарын қайта қарап, қажет болған жағдайда өңдеулер жасап, электрондық нұсқасын бастыру, композиторлардың жаңа, тың әндерімен бірге жинақтап, цифрлық форматта қолжетімді ету. Сәйкесінше, болашақ құзыретті музыка мұғалімі цифрлық педагогикада қолданатын бағдарламаларының мән-мазмұнын терең меңгеріп, тәжірибесінде қолдана алуы тиіс.

Профессор Р.Салманов «Final» бағдарламасының мүмкіндіктері мен оны меңгерудің тиімділігін былайша қарастырады:

- музыкалық шығарманың партитурасымен тікелей жұмыс жүргізу (талдау, сараптау, теориялық, гармониялық құрылымындарын айқындау, шығарманың жалпы құрылымын анықтау т.б.);

- өз мамандықтарына байланысты музыкалық шығармалармен танысу арқылы жұмыс репертуарын кеңейту (мектеп бағдарламасы, жеке пәндік шығармалар т.б.);

- оркестр түрлерімен танысу, олардың партитураларын қалыптастыру және олардағы жеке аспаптармен жұмыс жүргізу мүмкіндіктерін игеру (халық аспаптары оркестрі, симфониялық, үрмелі аспаптар оркестрлері, эстрадалық оркестрлер камералық аспаптар оркестрлерінің сан-алуан түрлері т.б.);

- хор жанрларымен танысу, әртүрлі хор партитураларын жасау және олармен жұмыс жүргізу арқылы өз репертуарын, білім деңгейін, кәсіби шеберлігін кеңейту (халық хорларының түрлері, академиялық хорлар, кантата, оратория, реквием, месса, мадригал, хорал т.б.);

- халық музыкасы мен жұмыс жүргізу әдістемелерін игеру (ұлттық фольклорлық музыка салалары, өзге халықтар музыкасымен танысу

арқылы салыстырма жұмыстарын орындау т.б);

- осы заманға эстрадалық музыка жанрларымен жұмыс жүргізе білу;

- оқытушы мен студенттің өзіндік жұмыстары кезінде өз репертуарларын кеңейтіп, кәсіптік, іскерлік және білімдік деңгейін кеңейту;

- оқытушылар мен студенттердің тиімді шығармашылық жұмыстарын жүргізу мүмкіндіктерінің (әртүрлі музыка жанрларын гармонизациялау, хор, оркестр партитураларын жасау, жеке әндер мен хор шығармаларын әрлендіру т.б) молайту;

- бағдарлама арқылы жазылған музыкалық шығарманы кітап басылымы ретінде пайдалану және электронды оқу құралдарын жасау жолдарына машықтану мүмкіндіктерін игеру [9, 3 б.].

Музыкант-концертмейстер қызметінде «Final» бағдарламасымен жұмыс жасау мәселесін қарастырған зерттеуші Е.Мартынова, ХХІ ғасырдың күрделі әрі дамып отыратын технология ретінде бұл бағдарламаның мүмкіндіктерінің білім беру мақсатына сәйкес келетіндігін алға тартады. Оның пікірінше, «Finale» бағдарламасы ноталық редактор жасаумен (аккордтық цифрлау, патритура бойында кілттік, альтерациялық белгілерді ауыстыру, транспозициялау, динамикалық белгілерді, штрихтарды ноталықстанда реттеп орналастыру, вокалдық музыкаға мәтінді қою) қатар нота мәтінін тыңдаудағы секвенсорлық функциясын (яғни барлық мүмкіндіктерді пайдалану арқылы терілген музыкалық туындыны кәсіби деңгейде тыңдау) атқаратындығын көрсетеді [10, 3 б.].

Зерттеуші ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, «цифрлық педагогика» - жеке тұлға қабілетінің ашылуына мүмкіндік беретін өзіндік цифрлық тәрбие механизмдерінің көзін айқындап, онымен жұмыс жасай білу, жүзеге асыру жолын қайта қарау, болмаса білім беру кеңістігін кеңейту мақсатында цифрлық оқыту арқылы білім алушылардың жеке білім траекториясын құрастыру» деген ой-байламдарын жинақтай аламыз.

Жалпы, «Finale» музыкалық редакторын композиторлар мен аранжировщиктер шығармашылық мәселелерді шешу үшін, орындаушылық мамандықтардың музыканттары әр түрлі өзгерістерді жасау үшін, белгілі шығармаларды, түпнұсқа орындаушылық басылымдарды өңдеу үшін пайдаланады, сонымен қатар кәсіби музыканттар бұл бағдарламаларды әдістемелік және ғылыми жұмыстарда нота материалын дайындау үшін пайдаланады.

### Талқылау

Зерттеу жұмысымызда ішкі қаржыландыру жобасының бір бағыты ретінде балаларға арналған қазақ тіліндегі әндердің цифрлық педагогикадағы сипаты мен қолжетімділігі талданып қарастырылады. Жоба зерттеушілері білім алушылар мен өнер сүйер қауымға, тұтынушыларға қолжетімді, тиімді, әрі қолдануда қарапайымдылығымен ерекшеленетіндей музыкалық шығармалардың ноталық жазбаларын «Finale» ноталық бағдарламасы негізінде цифрландыру, QR кодпен негіздеу, университеттің электрондық кітапханасына ұсынуды қолға алды. Осы тұста, жоғары оқу орнында болашақ мамандарды «Finale» ноталық бағдарламасымен жұмыс жасауға даярлау мүмкіндіктері де қарастырылды.

Балалар әндерінің қолжетімділігін, сонымен қатар бұл мәселенің балалар тәрбиесіне ықпал етудегі жай-күйін айқындау үшін Алматы, Талдықорған өңірінің жоғары оқу орындарының студенттері мен арнайы өнер мекемелері, жалпы білім беретін мектептің музыка мамандары арасынан (27 респондент) сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижесінде мамандардың 39%-ы балалар әндерінің ноталық жазбаларын тапқан жағдайда қателермен, өзгерістермен кездестіргендігін, 44 %-ы – жаңа туындылардың ноталық жазбаларын бірден табу қиындық тудыратынын, сонымен қатар балалар әндерінің ноталарын электрондық нұсқада қолжетімді болғанын қалайтынын алға тартады. 17 %-ы – балаларға арналған өз тараптарынан шыққан әндердің, хорға лайықталынған, арналған өңдеулердің көпшілікке таратуда, баспа бетінен шығаруға мүмкіндігі аздығын атап өтеді (Сурет 1).



Сурет 1 - Балалар әндерінің қолжетімділігі бойынша сауалнама нәтижесі

Қазақ тіліндегі балалар әндерінің ноталық жазбаларының цифрлық платформалардан табу қиындығы интернет жүйесіндегі жазбаларды зерттеуге бағыттады, ноталық жазбаларды цифрландыру болашақ мамандар үшін аса қажет екендігіне көзіміз жете түсті. Мәселен, цифрлық платформаларда орыс тіліндегі балалар әндерінің ноталық жазбаларының электрондық нұсқаларын, мәтіні мен аудио, бейнежазбаларын және әндерді орындаудағы тиімді, әрі мұғалімге көмекші болатын плюс-минус жазбаларын табуға бағытталған сайттарды көптеп кездестіреміз, оларды тіпті тақырыптық топтамалар арқылы да табуға болады. Алайда, болашақ мамандарды даярлау барысындағы студенттердің және республикамыздың музыка мамандарының ой-пікірлеріне сүйенсек, цифрлық ортада қазақ тіліндегі балалар әндерінің ноталық жазбаларының электрондық нұсқаларын кезіктіру қиындық туғызады. Мәселен, «Музыка жетекшісі» сайтында қырық тоғыз ән «Балабақша балаларына арналған әндер» ретінде ([https://vk.com/album-89312592\\_236668582](https://vk.com/album-89312592_236668582)) ұсынылса, «Мақтаным-Қазақстаным (авторлық ән)» ретінде балаларға арналған патриоттық әннің ноталық жазбасын (<https://infolesson.kz/balalara-arnalan-patriotti-nni-notasi-matanimazastanim-avtorli-n-549086.html>) сайтынан таба аламыз.

«Әндер жинағы 1-4 сынып» атауымен (<https://infolesson.kz/%D3%99nder-zhina%D2%93y-1-4-synyp-6073606.html>) сайтында балаларға арналған әндердің мәтіндері ғана берілген, десе де ноталық жазбалары қарастырылмаған. «Қазақ балалар әндері» атауымен тізбектелген әндер [https://detkisait.ru/detskie\\_pesni/inostrannye\\_pesni/kazahskie-detskie\\_pesni/page/2/](https://detkisait.ru/detskie_pesni/inostrannye_pesni/kazahskie-detskie_pesni/page/2/) адресі сайтта көрініс алады, өкінішке орай, ол сайтта орыс тіліндегі әндер қазақ тіліне аударылып берілген. Төрт қана әннің мәтінінен тұратын «Балалар әндер жинағы» атты

[https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/uroki/balalar\\_nder\\_zhinagu](https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/uroki/balalar_nder_zhinagu) сайт мазмұны әндердің тек мәтінімен ғана шектелген, ноталық жазбалары берілмеген. А.Ж. Хамзина «Бастауыш сынып оқушыларына арналған әндер топтамасы» (<https://infolesson.kz/bastauishsinip-oushilarina-arnalan-nder-toptamasi-742933.html>) расында, мәтіндер топтамасы жақсы құрастырылған, дегенмен әндердің авторлары туралы ақпараттар көрсетілмеген, бұл сайттың жұмыс бағыты қайта қарастырылып, толықтыруларды қажет етеді.

Цифрлық ақпараттарға шолу жасау нәтижесінде қазақ тіліндегі көптеген балалар әндерінің аудио-бейне жазбаларымен ғана ұсынылып шектелгенін байқадық, әндердің ноталық жазбаларын кездестіре алмадық.

«Қазақ әндерінің деректер қоры» тақырыбындағы MediaStar.kz сайты (<https://mediastar.kz/index.php?view=authors&authorType=02&page=3>) [11] атап өтуге тұрарлық. Бірнеше блогтардан, атап

айтқанда білім беру ресурстары, жаңалық сайттары, әлеуметтік медиа элементтерінен құрылымдалған MediaStar.kz сайтын қажырлы еңбектен туындаған, пайдаланушылар, ізденуші-зерттеушілер, орындаушылар, жас мамандарға, жалпы өнер сүйер қауымға ән туралы толық ақпарат алуға мүмкіндігі кең *шағын энциклопедия*, ерекше *цифрлық орталық* деп айта аламыз. Мұнда алғашқы деректер жаңа әндермен, жаңа бейнелермен, жаңа атаулармен толықтырылып отырылады, әндердің авторлары, орындаушылары туралы толық ақпаратпен бірге әннің топтамалық нөмері, деректер қорына тіркелген күні, түрлі тақырыптарға топтастырылған әндердің мәтіні, орындауы, тарихи сипаты ұсынылады. Соның ішінде «ноталары бар әндер» (қазіргі таңда 70 ән) топтамасы да өзіндік ерекшелігі бар бағыт, болашақ музыка мамандарына да қолдануға ыңғайлы. Мұнда ізденуші әнге қатысты ақпаратпен қоса, өте маңызды деп танылатын әннің ноталық жазбаларымен де танысып, белгілі бір орындауда тындап, өзі үйрене де, әрі үйрете де алады. Сонымен қатар авторлардың шығармашылық жолының бастаулары, білім алған орталықтары, олардың өмірлік көзқарастары, ұстанымдары және де сайт жетекшілерінің авторлардан алған сұхбаттары т.с.с. барлығы толықтай ұсынылған.

«Бүлдіршіндерге арналған әндер» атты Н.Нүсіпжановтің [12] құрастыруындағы электрондық жинақ балалардың таным-түсінігіне лайықталынған ұлттық тәрбие беруде құнды деп танылатын қазақ халқының салт-дәстүрлер мазмұнын кеңінен қарастырумен қатар композиторларымыз Ә.Бейсеуов, И.Нүсіпбаев, К.Қуатбаев, Ө.Байділдаев, Ә.Еспаев, Б.Ғизатов және т.б. мектептің музыка бағдарламасына енген әндері және тың бірнеше әндері ұсынылған. Бұл жинақты да болашақ музыка маманы үшін қажет цифрлық платформадан алынған құнды еңбек деп санаймыз. Қазіргі таңда балалар сүйіп орындайтын композитор Бота Бейсеноваеың әндері интернет желісінен табуға болады, алайда ноталық жазбаларын іздестіруде қиындықтар туындағанын студенттер мен музыка мұғалімдері тарапынан естиміз. Осы тұста әндердің ноталық жазбаларын студенттердің өздерінің музыкалық есту қабілеттеріне сүйене отырып, «Final» бағдарламасы арқылы нотаға түсіруге мүмкіндік береміз.

Министрліктің баспасөз қызметінің мәліметінше, мектеп оқулықтарын цифрлық форматқа көшіру 100 пайызды құрайды. Олар мемлекеттік сараптамадан өтіп, оқу-әдістемелік кешендер тізіміне енгізілді. Сандық оқулықтар елдің 13 баспасының 11 платформасында әзірленуде [13]. Заман талабына сәйкес Қазақстан электрондық оқу құралдары «Okulyk.kz» сайтында жалпы білім беретін мектепке арналған барлық пәндердің Оқу-әдістемелік кешені PDF форматында қолжетімді. Музыка пәні бойынша да оқу құралдарын таба аламыз. Сол оқу

құралдарымен қатар музыка мамандарына өте қажет деп танылатын нота хрестоматиялары да қолжетімді болғаны дұрыс болар еді.

Олай болса, «Final» бағдарламасы ноталық және сөздік мәтіндерді теріп жазуға, оларды емін-еркін өзгертуге, сараптап талдауға, көшіруге, бөлшектеуге, форматтап басып шығаруға мүмкіндік береді. Бұл компьютерлік бағдарламамен жазылған әртүрлі күрделіктегі мейлінше шебер орындаушының мүмкіндігі келмейтін музыкалық шығармаларды толықтай немесе әр бөлшектерін дыбыстауға болады. Электрондық партитурадағы әртүрлі музыкалық аспаптар өз дыбыс бояуларымен кәдімгі аспапша дыбысталады. Шығарманың әсерлік белгілерін (тональдігі, орындау жылдамдығы, дыбыс динамикалары, штрихтар мен мелизмдер) бағдарламамен жұмыс істеуші өз қалауынша қолданып, қажетті тұстарын да өзгерте алады [14]. Мұндай ноталық бағдарлама өз ой парасатын музыкалық әуен арқылы жеткізетін сазгерлерге, хор немесе оркестр ұжымдарының жетекшілеріне, дирижерларына, музыкалық шығармалардың әрлендіруші мамандарға іскерлік орындаушылық шеберліктерін жетілдіруді алдына мақсат қойған музыка мамандарына таптырмас пайдасы мол бағдарлама деп танымыз.

«Final» бағдарламасы арқылы болашақ мамандар ноталықстанның бар бағытын пайдалана отырып, нота енгізудің үлкен мүмкіншіліктеріне ие болады. Бұл бағдарламаның музыка сабағында әнді сүйемелдеу, дауыс жаттығуын жасау, ноталарды енгізу, музыкалық сауаттылықты меңгеру, видео енгізіп көруге, жалпы енгізілген музыканы тыңдауға және т.б. іс-әрекеттердегі қолдану аясы кең. Сонымен қатар, бұл бағдарлама арқылы хор, оркестр, ансамбль партитураларын енгізуге болады (ең бастысы терілген нота жазбалары қандай аспапқа лайықталынып енгізілсе сол аспаптың тембрлік дыбыс бояуы сақталынып естіледі) және оны тыңдауға, енгізілген ноталарды типографиялық негізде баспадан шығаруға да болады.

Музыкалық шығармалардың плюс, минустары ютуб каналдарында табуға болса, сол орындалып тұрған музыкалық шығармалардың нота жазбаларын іздестіруде кедергілер кездеседі. Сол себептен де болашақ маман алдымен нота жазбаларымен танысып, білім алушыларға ұсынуда жақсы дайындықпен барғаны дұрыс. Осы орайда, ЖОО ендірілген жаңа пәндерде студенттер өзбетінше терген нота жазбаларын тыңдауда да зор мүмкіндік алады.

Балалар әндерінің қолжетімділігін айқындау мақсатында студенттер мен музыка мамандарымен сауалнамалар жүргізу негізінде олардың ортақ кәсіби жұмысындағы қажеттілігіне байланысты мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік алдық: музыкалық туындылар авторларының өз жазбаларын баспаға ұсынуда көптеген кедергілер мен кемшіліктер



кезiгедi. Мәселен, типографиялардың музыкалық бағдарламаларында жазып терудегi мамандардың музыкалық бiлiмдерiнiң төмендiгi, соған сәйкес көбiне ноталық жазбаларды қабылдамауы немесе баспадан шыққан жағдайда жазбалардың ноталық мәтiндерiнiң өзгерiске ұшырап, гармониялық тұрғыдағы қате музыкалық туындылардың көпшiлiкке ұсынылуы сияқты кедергi, кемшiлiктердi атап өтуге болады. Олай болса, композиторлардың бұрын жарық көрген әндерi мен қазiргi таңдағы жаңа әндерiнiң ноталық жазбаларының қолға түсiрудегi кемшiлiктер нәтижесiнде «Балаларға арналған әндер» атауымен цифрлық ортада қайта жинақталып, қолжетiмдi болғаны абзал. Сол себептен де «Final» ноталық редакторы арқылы бұрын жарық көрген музыкалық шығармалар мен тың туындыларды, өңдеулердi жинақ ретiнде баспа бетiне даярлау қолға алынды.

Бiлiм берудi цифрландыру бiлiм беру жүйелерi мен қатысушылардың алдында бiлiм беру тәжiрибесiн жақсарту үшiн жаңа көкжиектер мен мүмкiндiктер ашады. Кейiнгi жылдары түрлi технологиялардың қолданылуына байланысты жоғары оқу орындарында студенттердi даярлау үдерiсiне елеулi өзгерiстер (жаппай онлайн курстары пайда болуы, бiртұтас ақпараттық ортаның қалыптасуы, цифрлық технологияларды меңгерген оқытушылар құрамының артуы) енгiзiлiп жатыр. Ендiгi жерде осы және өзге де факторлар студенттердi оқытудың жаңа әдiстерi мен цифрлық бiлiм ресурстарын жасау саласындағы зерттеушiлердiң кәсiби әзiрлемелерiмен толығыуы қажет [15].

Бiлiм беру бағдарламасындағы «Музыкалық бiлiм берудегi сандық технологиялар» (3 курс, V семестр) курсына бiлiм алушылар «Finale» бағдарламасымен жұмыс жасайды, онда меңгеруге маңызды деп танылатын тақырыптар белгiлендi.

- оқу үдерiсiндегi цифрлық технологиялар - әлемдiк дамудың айнасы;

- музыкалық компьютерлiк бағдарламалар және олармен жұмыс жасау мүмкiндiктерi.

- «Finale» бағдарламасы негiзiнде «қарапайым ендiру», «жедел ендiру» функцияларымен танысу, нота мәтiндерiн теру әдiстемесi;

- музыкалық шығарманың альтерациялық белгiлерiмен, әсерлiк белгiлерiмен жұмыс жасап үйрену;

- музыкалық шығарма партитурасындағы орындаушылық белгiлерiмен (легато, трель, глиссандо, бiр октава жоғары-төмен, крещендо, диминуэндо т.б.) жұмыс машықтары;

- меңгерген дағдылары негiзiнде хорға арналған, музыкалық аспаптарға арналған, ұрмалы аспаптарға арналған нота мәтiндерiн терiп, ноталық жазбаны тыңдау арқылы қате кемшiлiктерiмен жұмыс жасау;

- әннің вокалдық мәтінін теріп үйрену;
- мектеп әндеріне транспозиция жасау және т.б.

Пәнді меңгеру нәтижесінде бірнеше әндердің ноталық жазбалары дайындалынды.

Әрине, нота жазбаларын дайындау қажетті жұмыс құралдарымен жұмыс жасау тәртібін, реттілігін меңгеруді, уақыт пен күш жұмсауды қажет етеді. Сондықтан да нәтижеге жету үшін, оның тиімділігін арттыру үшін бағдарлама функцияларын терең түсініп, меңгеруге ұмтылу қажеттілігін түсіне алды.

Қазіргі таңда балаларға арналған бірнеше әндердің ноталық мәтіндері жинақталды, сонымен қатар «Музыка» кафедрасының профессор-оқытушылар құрамының хорға өңдеген, лайықтаған әндері де дайын. Мәселен, кафедрамыздың профессоры М.Бурунчиннің өңдеген бірнеше әндері «Музыкалық білім» мамандығының қыздар хорының репертуарына енген: халық әні «Сұрша қыз» - өңдеген Б.Ерзакович, «Отан Ана» Қ.Шілдебаев және т.б.

«Final» бағдарламасындағы ноталар жиынтығы – бұл дәлдікті, егжей-тегжейлі назар аударуды және музыкалық нотацияның негізгі принциптерін түсінуді қажет ететін үдеріс.

Білім алушылар мен зерттеушілердің сұқбаттасу нәтижесінде хорға арналған ноталарды теру барысында негізгі қиындықтар да кездескендігі, сәйкесінше, ол музыкалық нотацияны редакциялау үдерісін біршама тежегені айқындалды. Десе де, қиындықтарды жеңу нәтижесінде бірнеше әндер жинақталынып, баспа бетінен шығаруға дайын «өнімді» ала алдық.

- Шығарманың сөздерін жазу кезінде қазақ әліпбиінің болмауы ноталарды теруді баяулатты. Осыған байланысты біз қазақ тіліндегі сөздерді шығармаларға енгізу жолдарын іздеуді жөн көрдік. Алғашқыда, мәтінді латын тілінде жазуға тырыстық. Бұл эстетикалық жағымды көрінгенімен, шығарманы орындау кезінде сөздердің нақты артикуляциясы қажет болғандықтан, латын тілінде оқу қиындық тудыратындықтан қазақ тілінде мәтін жазудың жолын іздестіру нәтижесінде «Т» белгісін қолдану арқылы мәтіндерді енгізуге болатыны айқындалды.

- Хор партиясындағы штильдерді бөлумен де жұмыс жасау аса қажет болды. Жоғарыда айтылғандай, партияда әр буын нотаға сәйкестендірілген, сондықтан хор партиясындағы ноталардың штильдері келесі нотаға қосылмауы керек. Осыған байланысты әр нотаны тергеннен кейін «/» белгісін басу арқылы бір жиектің астындағы екі нотаны бөле аламыз. Үдеріс ұзақ болып көрінуі мүмкін, алайда егер жұмысқа қабылдау дағдыларын дамыта түссек, үдеріс жылдамдай түседі.

Профессор-оқытушылардың хорға арналған өңдеулердің ноталық жазбалары дайын болысымен оны баспа бетіне ұсыну, цифрландыру

деңгейімен жұмыс жүргізіледі.

Олай болса, білім беруді цифрландыру білім алушыларға оқу материалдарының кең таңдауына қолайлы мүмкіндік береді, жоғары оқу орындарының кітапхана қорларын электронды кітаптармен толықтыра түседі, білімалушыларға оны еркін қолдануының алғышарты деп тануға мүмкіндік береді. Білім беру жүйесіндегі өзгерістер цифрлық қоғамда өзбетінше білімін толықтыруға, қажетті ақпараттар мен материалдарды еркін таба отырып, кәсіби деңгейін жетілдіруге, кәсіби қызметте тиімді қолдануына бағытталады. Цифрлық ортаға бейімделу білімді тиімді игеруге, тез өзгеретін әлемге дайын тұруға, заманауи құралдарды қолдану арқылы күрделі мәселелерді шешуге көмектеседі.

### **Қорытынды**

Балаларға арналған қазақ тіліндегі әндердің цифрлық педагогикадағы сипаты мен қолжетімділігін қарастыра отырып, жоба зерттеушілері білім алушылар мен өнер сүйер қауымға, тұтынушыларға қолжетімді, тиімді, әрі қолдануда қарапайымдылығымен ерекшеленетіндей цифрландырылған өнімнің нәтижелерін ұсынуды басты назарда ұстауда. ЖОО білім алушыларына арналған нота теру әдістемесі білім беру бағдарламасының мазмұнына алғашқыда «Музыкалық білім берудегі сандық технологиялар», қазіргі білім беру бағдарламасына сәйкес «Электрондық музыкалық оқыту бағдарламалары» курс атауларымен ендірілген. Сәйкесінше, алдағы уақытта «Final» музыкалық бағдарламасы негізінде аспаптық шығармалар, мектеп оқушыларына арналған балалар әндерінің ноталық жазбалары қайта теріліп, ноталықстанда редакторланып, университетіміздің электрондық кітапхана қорын толықтыруды, теріліп жинақталған туындыларды QR код арқылы құжаттандыруды басты мәселе ретінде қарастыруды жөн санаймыз.

Сонымен, Қазақстан композиторларының балаларға арналған әндерінің ноталық жазбалары әлі де кеңінен іздестіруді, музыкалық туындылардың ноталық жазбалары өнер сүйер көпшілікке еш өзгеріссіз, қате-кемшіліксіз баспа бетінен ғылыми еңбектер ретінде жеткізілуі қажет. Ол – алдымен, ұлттық құндылық ретінде балалар әндерін сақталып, дамуына, жеке орындаушылар мен хор ұжымдарының әндік репертуарын байытуға, сонымен қатар көркем музыканы насихаттайтын музыка мамандарының әдістемелік жұмысына өте қажет.

### **ӘДЕБИЕТ**

[1] Мулдахметов З.М., Газалиев А.М. О цифровизации образования в Казахстане //Человеческий капитал. – 2022, 12 (168). – Т 2. – С. 9-12.

[2] Все школьные учебники перевели в цифровой формат в Казахстане. 12 апреля 2024. <https://tengrinews.kz/newseducation/shkolnyie-uchebniki-pereveli-tsifrovoy-format-kazahstane-532089/> (Дата обращения: 21.07.2024).

[3] Сағалиева Ж.К. және т.б. Білім беру кеңістігіндегі цифрлық педагогика: Оқу құралы. – Алматы: «Бастау», 2020. – 388 б.

[4] Неволіна В.В. Гараева Е.А. Анализ возможностей и ресурсов цифровой образовательной среды в совершенствовании информационно-коммуникационных умений преподавателя университета. [Электронный ресурс]: [s.science-education.ru/pdf/2023/2/32587.pdf](https://s.science-education.ru/pdf/2023/2/32587.pdf) (Дата обращения: 21.07.2024).

[5] Кондратьева С. Современное цифровое образование: тенденции развития. Развитие образования. Чувашский республиканский институт образования, «Издательский дом «Среда». №1 (1). – 2018. – С.41-43 <https://elibrary.ru/item.asp?edn=yupervb> (Дата обращения: 11.08.2024).

[6] Никулина Е.В. Использование нотного редактора «MuseScore» на занятиях по дисциплине «Музыкальная информатика» //Наукофера. Педагогические науки. - №4 (2), 2023. – С. 114-119. [nauko-sfera.ru](http://nauko-sfera.ru) (Дата обращения: 19.08.2024).

[7] Уварова А.Ю., Фрумина И.Д. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. - Издательский дом Высшей школы экономики. – М., 2019. – 343 б.

[8] Коновалов А. А. Проблема формирования умений и навыков музыкально-компьютерной деятельности педагогов-музыкантов: дидактический аспект. //Музыкальное искусство и образование. - 2023. - Т. 11. - № 4. – С. 134-149

[9] Салманов Р.С. Музыкалық компьютерлік технология. «Finale» ноталық редакторымен жұмыс. Оқу-әдістемелік құрал. – Қызылорда, 2011. – 242 б.

[10] Мартынова Е. Использование программы Финал в работе музыканта-концертмейстера. – 15.03.2019. [Электронный ресурс]: URL: <https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2019/03/15/ispolzovanie-programmy-finale-v-rabote-muzykanta> (Дата обращения: 11.08.2024).

[11] Қазақ әндерінің деректер қоры [Электронный ресурс]: URL: <https://mediastar.kz/index.php?view=authors&authorType=02&page=3> (Дата обращения: 19.08.2024).

[12] Бүлдіршіндерге арналған әндер /Құраст. Н.Нүсіпжанов. – Алматы: Мерекенің баспалар үйі. I-кітап. – 2012. – 224б.

[13] Бидайбеков Е. Білімді цифрландыру – уақыт талабы // Білім. 04 мамыр, 2023. [Электронный ресурс]: URL: <https://egemen.kz>

kz/article/341502-bilimdi-tsifrlandyru-%E2%80%93uaqyt-talaby (Дата обращения: 19.08.2024).

[14] Шапилов В.А. Основы работы в нотном редакторе Finale. – Алматы, 2014. – 180.

[15] Бейсембаева А.А., Султанова М.С. Музыкалық білім берудегі цифрлық технологиялардың маңыздылығы. X Халықаралық Түркі әлемі зерттеулері симпозиумы. II Том. 14-16 Маусым, 2023. – 567-576 бб.

## REFERENCES

[1] Muldahmetov Z.M., Gazaliev A.M. O sifrovizatsii obrazovania v Kazahstane (On digitalization of education in Kazakhstan) //Chelovecheski kapital. – 2022, 12 (168). – Т 2. – S. 9-12. [in Rus.]

[2] Vse shkölnye uchebniki pereveli v sifrovoy format v Kazahstane (All school textbooks have been digitized in Kazakhstan). 12 aprelä 2024. <https://tengrinews.kz/newseducation/shkolnyie-uchebniki-pereveli-tsifrovoy-format-kazahstane-532089/> (Data obrashcheniya: 21.07.2024) [in Rus.]

[3] Sagalieva J.K. jäne t.b. Bılım beru keñistigindegi sifriyq pedagogika (Digital Pedagogy in the educational space): Oqu qūraly. – Almaty: «Bastau», 2020. – 388 b. [in Kaz.]

[4] Nevolina V.V. Garaeva E.A. Analiz vozmojnostei i resursov sifrovoy obrazovatelnoi sredy v soveršenstvovanii informacionno-komunikatsionnyh umeni prepodavatelä universiteta (Analysis of the possibilities and resources of the digital educational environment in improving the information and communication skills of a university teacher). [Elektronnyi resurs]: s.science-education.ru/pdf/2023/2/32587.pdf (Data obrashcheniya: 21.07.2024) [in Rus.]

[5] Kondrateva S. Sovremennoe sifrovoe obrazovanie: tendensii razvitiia. Razvitie obrazovania (Modern digital education: development trends. Development of education). Chuvaşski respublikanski institut obrazovania, «İzdatelski dom «Sreda». №1 (1). – 2018. – S.41-43 <https://elibrary.ru/item.asp?edn=ypervb> (Data obrashcheniya: 11.08.2024) [in Rus.]

[6] Nikulina E.V. İspölzovanie notnogo redaktora «MuseScore» na zanätiah po disipline «Muzykälnaia informatika» (Using the music editor “MuseScore” in the classroom in the discipline “Music Informatics”) // Naukosfera. Pedagogicheskie nauki. - №4 (2), 2023. – S. 114-119. naukosfera.ru (Data obrashcheniya: 19.08.2024) [in Rus.]

[7] Uvarova A.İ., Frumina İ.D. Trudnosti i perspektivy sifrovoy transformatsii obrazovania (Difficulties and prospects of digital transformation of education). - İzdatelski dom Vysşei şkoly ekonomiki. – M., 2019. – 343 b. [in Rus.]

[8] Konovalov A. A. Problema formirovaniya umeni i navykov muzykälno-kömpüternoi deiatelnosti pedagogov-muzykantov: didakticheski aspect (The problem of forming the skills and abilities of musical and computer activity of musical teachers: a didactic aspect) //Muzykälnoe iskustvo i obrazovanie. - 2023. - T. 11. - № 4. – S. 134-149. [in Rus.]

[9] Salmanov R.S. Muzykalyq kömpüterlik tehnologia («Finale» notalyq redaktorymen jümys (Music computer technology. Work with the Note Editor" Finale")). Oqu-ädistemelik qūral. – Qyzylorda, 2011. – 242 b. [in Kaz.]

[10] Martynova E. İspölzovanie programy Final v rabote muzykanta-konsertmeistera (The use of the Finale program in the work of a concert musician). – 15.03.2019. [Elektronnyi resurs]: URL: <https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2019/03/15/ispolzovanie-programmy-finale-v-rabote-muzykanta> (Data obrashcheniya: 11.08.2024) [in Rus.]

[11] Qazaq änderiniñ derekter qory (Database of Kazakh songs) [Elektronnyi resurs]: URL: <https://mediastar.kz/index.php?view=authors&authorType=02&page=3> (Data obrashcheniya: 19.08.2024) [in Kaz.]

[12] Büldirşinderge arnalğan änder (Songs for toddlers) /Qūrast. N.Nüsipjanov. – Almaty: Merekeniñ baspalar üii. I-kitap. – 2012. – 224 b. [in Kaz.]

[13] Bidaibekov E. Bilimdi sıfrlandyru – uaqyt talaby (Digitalization of knowledge is a requirement of the time) //Bılım. 04 mamyr, 2023. [Elektronnyi resurs]: URL: <https://egemen.kz/article/341502-bilimdi-tsifrlandyru-%E2%80%93-uaqyt-talaby> (Data obrashcheniya: 19.08.2024) [in Kaz.]

[14] Şapilov V.A. Osnovy raboty v notnom redaktore Finale (The basics of working in the Finale music editor). – Almaty, 2014. – 180. [in Rus.]

[15] Beisembaeva A.A., Sultanova M.S. Muzykalyq bılım berudegi sıfrlyq tehnologialardyñ mañyzdylyğy (The importance of digital technologies in music education). Н Halyqaralyq Türkı älemi zertteuleri simpoziumy. II Tom. 14-16 Mausym, 2023. – 567-576 bb. [in Kaz.]

## ДОСТУПНОСТЬ ДЕТСКИХ ПЕСЕН НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Султанова М.С.<sup>1</sup>, \*Бейсембаева А.А.<sup>2</sup>, Балажанова К.М.<sup>3</sup>,  
Даркембаева А.Б.<sup>4</sup>

<sup>1,\*2,3,4</sup>КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме цифровизации, одной из актуальных тем в век глобализации. Анализируя труды ученых-исследователей авторы рассматривают сущностно-содержательную характеристику цифровых программ, возможности и эффективность внедрения в систему образования и методического их применения.

Подтверждается низкий уровень доступности на цифровой платформе нотных записей детских песен на казахском языке, признанных необходимыми для опытно-методической работы в профессиональной подготовке будущих учителей музыки. Главной целью проекта внутреннего финансирования по теме «Оцифровка нотных записей композиторов Казахстана на основе музыкальной программы «Finale» является перепечатка нотных записей детских песен на казахском языке, их издание в виде сборников и доступность их в цифровой среде. Авторы определяют музыкально-нотную программу «Finale» как программу, которая приносит огромную пользу композиторам, руководителям хоровых или оркестровых коллективов, дирижерам, специалистам по оформлению музыкальных произведений, музыкальным специалистам, поставившим перед собой цель совершенствовать свое деловое исполнительское мастерство. Рассматривая значимость и доступность детских песен на казахском языке в цифровой педагогике, исследователи проекта акцентируют свое внимание на предоставлении результатов оцифрованной продукции, доступной, эффективной и отличающейся простотой в использовании для обучающихся и любителей искусства, а также потребителей. На основе музыкальной программы «Finale» перепечатываются инструментальные произведения, нотные записи детских песен для школьников, редактируются в нотной записи, рассматривается пополнение фонда электронной библиотеки, документирование набранных произведений с помощью QR-кода, как главная проблема, демонстрирующая их вклад в сохранение и развитие детских песен как одной из национальных ценностей.

**Ключевые слова:** цифровизация, цифровое общество, музыкальная нотная программа «Finale», детские песни, доступность песен, музыкальное образование, цифровые технологии, репертуар

## ACCESSIBILITY OF CHILDREN'S SONGS IN THE KAZAKH LANGUAGE IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Sultanova M.S.<sup>1</sup>, \*Beisembayeva A.A.<sup>2</sup>, Balazhanova K.M.<sup>3</sup>,  
Darkembayeva A.B.<sup>4</sup>

<sup>1,\*2,3,4</sup>Kazakh National Women's Teacher Training University,  
Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The article is dedicated to the problem of digitalization, one of the current topics in the age of globalization. Analyzing the works of scientists-researchers, authors consider the essential and meaningful characteristics of digital programs, possibilities and effectiveness of their introduction into the educational system and methodological application. The low level of availability

on digital platform of sheet music recordings of children's songs in Kazakh language, recognized as necessary for the experimental-methodical work in the professional training of future music teachers, is confirmed. The main goal of the project of internal financing on the topic «Digitization of musical recordings of composers of Kazakhstan based on the music program «Finalé» is to reprint the musical recordings of children's songs in Kazakh language, their publication as collections and availability in digital environment. The authors define musical program «Finalé» as a program that brings great benefit to composers, leaders of choral or orchestral groups, conductors, specialists in the design of musical works, music specialists, who has set himself the goal of improving his business executive skills. Considering the importance and accessibility of children's songs in Kazakh language in digital pedagogy, researchers focus on providing results of digitized products, accessible, effective and easy to use for students and art lovers as well as consumers. Based on the music program «Finalé» reprinted instrumental works, musical recordings of children's songs for schoolchildren, edited in a musical recording, considered the replenishment of the fund of electronic library, documentation of the typed works by QR-code as the main problem, demonstrating their contribution to the preservation and development of children's songs as one of the national values.

**Key words:** digitalization, Digital Society, musical notation Program "final", children's songs, availability of songs, musical education, digital technologies, repertoire

*Мақала қабылданды: 10 қазан 2024*

**UDC 37871**

**IRSTI 14.25.07**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.035>

**PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS FOR THE FORMATION  
OF A CULTURE OF COMMUNICATION AMONG  
YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

\*Sharipkhodzhaeva Zh.<sup>1</sup>, Astemes G.<sup>2</sup>, Iskakova L.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>"Q" University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>SDU University, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The article deals with the issues of training future specialists to form the culture of communication of junior schoolchildren. The main



aspects of teaching methods and approaches aimed at the development of communicative skills in junior schoolchildren are discussed. In addition, since the significance of communication culture as an integral part of general education and upbringing is analyzed on the basis of the conditions of formation of interpersonal communication culture, the results of the scientific study of children's interaction in the process and as a result of this activity are given in the section of the experiment with the main indicators.

Development of communicative skills is the most important component of primary education, necessary for the holistic development of junior schoolchildren. This article examines the education and training of future professionals designed to foster a culture of communication in elementary education. Emphasizing the integration of pedagogical technology, psychological understanding, and practical techniques, the study highlights the need for a robust curriculum that equips educators with the skills to nurture effective communication among young students. Key elements include incorporating an interactive learning environment, utilizing modern educational technology, and encouraging social and emotional learning. Through an integrated approach, the study aims to emphasize the key role of well-trained educators in building children's communicative competence, which lays a solid foundation for their future interpersonal interactions and social participation. The findings suggest that targeted professional development programs and ongoing support for educators are critical to achieving these goals.

In addition, during the development of the article the study explored the formation of communication culture in younger schoolchildren, emphasizing the critical role of teacher preparation. Methods such as game-based learning, interactive lessons, communicative exercises, and creating a favorable emotional atmosphere were evaluated. A hypothetical survey among 10 educators and pedagogy students ranked game forms of teaching as the most effective (40%), followed by interactive classes (30%), communicative exercises (20%), and emotional atmosphere creation (10%).

**Key words:** culture of interpersonal communication, extracurricular activities, culture formation, communicative skills, teaching methodology, primary school students, future specialists, training

### **Introduction**

Formation of communication culture in younger schoolchildren is a key aspect of their overall development and socialization. In modern conditions, when communication skills are becoming more and more in demand, the training of specialists who are able to effectively teach children these skills is of particular relevance.

At present, society is facing the acute problem of developing social interaction between people in general and younger schoolchildren in particular. A modern schoolchild needs a stable ability to understand himself and surrounding people, his relations with other members of society, predicting interpersonal events. Only on such a foundation, it is possible to grow and educate a conscious, demanding in relation to himself and his work, creative personality, able to act promptly in the changing conditions of life, able to build interpersonal communication. However, not in all cases this foundation is built successfully. There is an acute problem of children's relationships, attracting the attention of not only teachers, but also psychologists. The issue of interpersonal relations of children with peers and adults is of great importance for society. Interpersonal relations are formed at school age and most progress in the younger school age.

The skills of the first interpersonal relations are the basis for the development of the child's personality. Children's interpersonal relationships are the most important link in life. Children, communicating with each other, get pleasure, so they stretch and most willingly participate in collective activities, striving for cooperation. Formation of the culture of interpersonal relations, starting from the school bench, is socially significant for the whole society of our country. The level of formation of the skill of interpersonal relations shows the degree of success in mastering the school education program. The most important condition for the harmonious development of the child is his interaction with peers and other people of activities in general education institutions, involving informal communication. In the process of collective activity social formation of personality takes place: the child learns life values; adopts important social experience; learns to perceive the surrounding reality correctly; forms interests that influence the whole further life; learns social interpersonal interaction. Which is based on the idea that the process of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren of activity will be most effective if:

- The essential characteristic of interpersonal communication culture of junior schoolchildren is given;
- Activity as a factor of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren is substantiated;
- The model of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren in activity is developed and introduced;
- Conditions of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren in activity were revealed and substantiated.

In the research, the task of studying the activity as a factor of forming the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren was set. On this basis the content and organization of activity for children of primary school

age was determined: increasing the level of spiritual and moral development, the leading role of the teacher, the expansion of forms of activity, collective interaction, identification and application of abilities, interests, opportunities and aptitudes of schoolchildren, requirements for the results of activity, its cognitive nature, correction of the conditions necessary for the individual development of each student. The authors of the article conducted experimental work aimed at identifying the educational impact of activities on the formation of the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren, and created a pedagogical model of the formation of the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren, the effectiveness of which was tested in the experimental work.

1. Organization of activities aimed at forming the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren. 2.

2. Development and application of the diagnostic apparatus aimed at revealing the level of formation of interpersonal relations of junior schoolchildren.

3. Analyzing, evaluating and correcting the process of forming the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren.

3. Analysis, evaluation and correction of the process of forming the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren.

The main principles, on which our experimental research was based: taking into account the individual characteristics of primary school age and its specifics, the principle of culturological approach, the principle of connection of training with life, the principle of voluntariness and the principle of cooperation. The content of the work: development of pedagogical diagnostics;

- Study of individual characteristics of junior schoolchildren;
- Development and organization of extracurricular activities aimed at forming the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren;
- teacher's influence on students by means of demands, persuasion, encouragement, moralizing, personal authority, orders, advice, personal example, request;
- creation of certain situations that make students reconsider their personal attitude to what is happening, show character, express their position, form positive interpersonal relations, and perform deeds;
- identifying the reasons why a younger pupil has failed and succeeded, as well as considering ways of overcoming the difficulties encountered;
- Communication with personal contact. The expected result of work: positive dynamics, growth of culture of interpersonal relations of junior schoolchildren. Also, in the study was formulated several pedagogical conditions for the formation of the culture of interpersonal communication of junior schoolchildren:

1. organization of children's collective and its cohesion, which contributes to the development of the personality of junior schoolchildren, improving the nature of relationships between the participants of the collective, increasing the level of development of the collective.

2. Organization of participation of junior schoolchildren in socially significant activities aimed at satisfying children's need to communicate not only with peers, but also with adults, formation of cooperation skills.

3. Use of individually oriented means and forms of formation of culture of interpersonal relations of younger pupils.

4. Interaction with the families of students and cooperation with them, the purpose of which is to acquire their experience and knowledge of the formation of the culture of interpersonal relations among younger students in the family environment.

5. Achievement of educational results in the personal and meta-subject development of junior schoolchildren, which will be a confirmation of the formation of the culture of interpersonal relations. Thus, the work done on the formation of the culture of interpersonal relations, as well as the repeated diagnostics, which allowed us to determine the dynamics of interpersonal relations between junior schoolchildren, proved the effectiveness of the lessons. The hypothesis based on the idea that the process of forming the culture of interpersonal communication of junior schoolchildren in activities will be the most effective if:

- The essential characteristic of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren is given; - activity as a factor of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren is substantiated;

- The model of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren in activity is developed and introduced;

- Conditions of formation of culture of interpersonal communication of junior schoolchildren in activity are revealed and substantiated. The pedagogical conditions of formation of culture of interpersonal attitude of junior schoolchildren in activity have been experimentally verified:

- 1) Cohesion of children's collective, which contributes to the development of junior schoolchildren's personality, increasing the level of collectivism, improving the nature of relationships between the participants of the collective;

- 2) Use of individually oriented forms and means of forming the culture of interpersonal relations of younger pupils;

- 3) Interaction with the families of students in order to gain experience and knowledge of forming the culture of interpersonal relations of junior schoolchildren in the family environment;

4) Achievement of educational results in the personal and meta-subject development of junior schoolchildren, which will be a confirmation of the formation of the culture of interpersonal relations.

Their implementation in the educational process of the school in time, according to the conducted experimental study, will contribute to the effective development of personally significant meaning of the ability to create and maintain positive interpersonal relationships, contributing to conflict avoidance, maintaining balance in joint activities and personal communication. However, the conducted research does not fully disclose the problem under study. Such topics as topics such as teachers' training to form the culture of interpersonal communication of junior schoolchildren, cooperation of pedagogical teams with institutions of additional education, concerning the problem under study, etc., require addition.

According to Ivanova the culture of communication includes a set of moral and ethical norms and communicative skills that are the basis for successful interaction in society [1]. The development of communication culture in junior schoolchildren contributes to their emotional and social development, helps to avoid conflicts and promotes the establishment of positive relationships with peers and adults.

Smirnov notes that the effective formation of communication culture in younger schoolchildren is possible through the use of a variety of pedagogical techniques, such as game forms of teaching and interactive classes [2]. These methods contribute to a deeper assimilation of children's norms and rules of communication, develop their communicative skills and contribute to the formation of positive behavioral patterns.

Petrova emphasizes the importance of training teachers to form the culture of communication in younger schoolchildren [3]. An important element of training is the study by teachers of the age and psychological characteristics of primary school children, which allows for a more accurate and effective choice of teaching methods and techniques.

Zakharova identifies several practical methods that can be used by teachers to form a culture of communication in children. These include game methods that promote the development of creativity and initiative in children, as well as interactive exercises aimed at developing the ability to listen and respect the opinion of others [4].

Kuzmina notes that creating a favorable emotional atmosphere in the classroom is a key factor in the formation of communication culture. Emotionally safe environment promotes openness and trust, which in turn helps children to express their thoughts and feelings more freely, develops their empathy and ability to cooperate [5].

During the development of the article, we will briefly review the results of the experiment. The study explored the formation of communication culture in younger schoolchildren, emphasizing the critical role of teacher preparation. Methods such as game-based learning, interactive lessons, communicative exercises, and creating a favorable emotional atmosphere were evaluated. A hypothetical survey among 10 educators and pedagogy students ranked game forms of teaching as the most effective (40%), followed by interactive classes (30%), communicative exercises (20%), and emotional atmosphere creation (10%). The research involved a formative pedagogical experiment with fourth-grade students, structured into ascertaining, forming, and control stages. Diagnostic methods included observation and structured tasks assessing four components of communication culture: need-motivational, personal-emotional, reflexive, and practical. The results showed that 75% of students had an average communication culture level, with no high levels observed initially. Tasks like dramatizations, board games, and parental involvement were instrumental in fostering communication skills. Activities included analyzing classical literature and role-playing professional and social scenarios.

Parental participation was integral, involving joint events and consultations to reinforce communication practices at home. The study concluded that diverse, interactive, and collaborative methods effectively promote communication culture. Although significant progress was made, further refinement of pedagogical strategies is necessary to achieve higher levels of communication competency among students.

### **Materials and methods**

The research was conducted based on the analysis of existing literature on pedagogy and teaching methods, as well as surveys and interviews with current teachers and students of pedagogical universities. In addition, the research work was carried out for elementary school students of multipurpose school №19 and secondary general education school №36 in Talgar district of Almaty region. The main research methods were qualitative analysis, questionnaires and observation.

### **Results and discussion**

The results of the study show that the successful formation of communication culture in junior schoolchildren largely depends on the quality of teachers' training. The most effective methods turned out to be those that include game and interactive forms of teaching, the use of various communicative exercises and techniques. Also, an important factor is the creation of a favorable emotional atmosphere in the classroom, which contributes to the development of openness and trust among children.

For this we will need hypothetical data. Let's imagine that we conducted a study among 10 teachers and students of pedagogical universities, assessing their opinion about various techniques for forming the culture of communication among younger schoolchildren. We will consider four techniques:

1. Game forms of teaching.
2. Interactive classes.
3. Communicative exercises.
4. Creating a favorable emotional atmosphere.

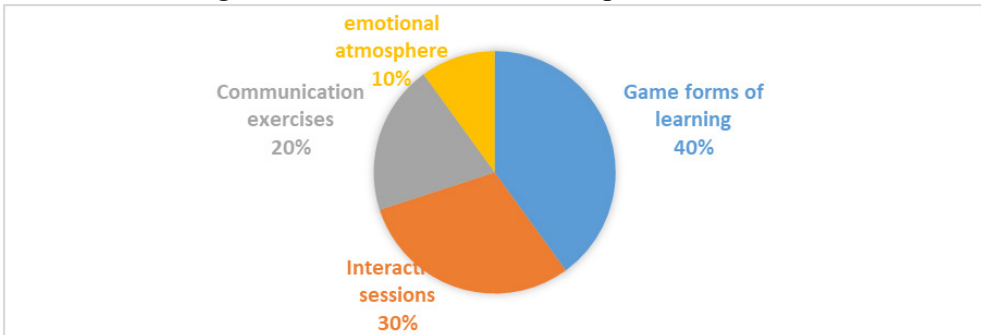


Figure 1 - Survey results

- Game forms of learning: 40% believe that this is the most effective method.
- Interactive classes: 30% consider them effective.
- Communication exercises: 20% consider them effective.
- Creating a favorable emotional atmosphere: 10% consider this to be the most important factor.

Based on this data, we will build a diagram and conduct a statistical analysis.

- Game forms of training: 40 participants
- Interactive classes: 30 participants
- Communicative exercises: 20 participants
- Emotional atmosphere: 10 participants

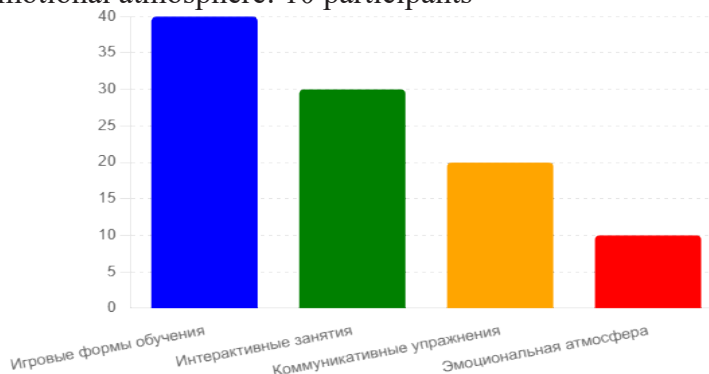


Figure 2 - Research and analysis results

These data allow us to conclude that the game form of education and interactive classes are the most preferred methods for the formation of a culture of communication among younger schoolchildren. At the same time, do not underestimate the importance of communication exercises and creating an emotionally supportive environment, as they also play an important role in learning. So, during game situations ("Sign language and movements", "Invite the guys to visit", "Explain the lesson to a friend", etc.), boys and girls realized their knowledge about cultural standards of behavior; they acquired the skills of establishing partnership, friendly relationships with peers (the ability to coordinate actions, understand the point of view of another, come to the aid of a friend, rejoice in the success of a friend, take care of the results of someone else's work, etc.). It should be noted that pedagogical situations were organized during a variety of regime moments, including special situational gaming workshops, each of which included elements of a conversation and modeling of several situations on the topic of the lesson.

3. Realizing the third pedagogical condition, we tried to use the most diverse means and methods of forming a culture of communication in children during the experiment. In extracurricular reading classes, classical and modern children's

literature as well as the fables of I.A. Krylov, were actively used as a means of forming a culture of communication, analyzing which children developed the ability to "put themselves in the place of another", skills of reflection and empathy. The children especially liked the collective analysis of specific life situations described in literary works. For example, analyzing the fairy tale "Two Brothers" by L.N. Tolstoy "Why do they say "thank you?", the children tried to analyze the actions and words of the characters not only from a purely communicative, but also from a moral point of view. During the lessons, we tried to organize the educational dialogue correctly so that children could freely and sincerely express their opinions, evaluating the literary works proposed for analysis. We also used a variety of games as a means of forming a culture of communication. In particular, in the theater circle of our school, where the "Politeness Club" is organized, we held regular thematic meetings in the form of dramatization and dramatization games. We invited parents and students from other classes to the meetings of the Politeness Club. In the course of classes, plot-role-playing games were actively used, organized, for example, simulating various professional activities and the corresponding features of business and interpersonal communication ("Seller and buyers", "At the post office", "In the clinic", etc.).

Didactic games were used to work out the rules and norms of etiquette. In particular, printed board games aroused great interest among younger schoolchildren. For example, the lotto game "How we dress" helped to develop



children's skills in the culture of appearance, the game "My phone rang" (in which chips move on the canvas, and participants answer questions related to the etiquette of a telephone conversation) will strengthen knowledge about the rules of telephone communication.

4. We consider working with parents to be an important part of the formative experiment. We guided the activities of parents in the formation of socially adequate, etiquette behavior of their child, helped them with pedagogical advice. Parents, as well as grandparents, actively participated in joint classes and open classes on the following topics: "Table etiquette", "Visiting the theater", "Children's Party", "Words love for a loved one", "Big family", etc.

At the same time, parents were not just observers, but also active participants in the process of preparing and conducting classes. In addition, we held (regularly, once a week) special parental consultations or meetings on communication topics. The purpose of such meetings is to convince parents of the importance of forming a culture of communication among children; to ensure that they themselves want to participate in this work at home and at school; to expand parents' knowledge of modern communication culture. The forms of joint educational activities aroused great interest among both parents and children.

In particular, we have carried out the following activities:

"Our class is a friendly team" (joint leisure with elements of theatricalization); "Holiday of politeness" (musical matinee);

"Master of communication" (quiz contest).

Thus, the formative experiment we conducted made it possible to ensure the effectiveness of pedagogical influence on the formation of a culture of communication among fourth grade students. We tested the effectiveness of this work during the control stage of the experiment. The purpose of the control stage is to evaluate the effectiveness of experimental work.

Within the framework of the topic of scientific research, research work was carried out with primary school students. The task of the research work:

- Re-diagnosis of the level of formation of the communication culture of fourth grade students;
- Identification of the dynamics of the formation of children's communication culture according to the main components (need-motivational, personal-emotional, reflexive, practical).

The experimental group included 12 students. The pedagogical experiment included three stages: ascertaining, forming and control.

The purpose of the ascertaining stage is to diagnose the level of formation of communication culture in children of the experimental group.

The tasks of the ascertaining stage:

- To select diagnostic methods that allow identifying the level of formation of communication culture among fourth grade students;
- To analyze the formation of the level of communication culture according to four main components: need-motivational, personal-emotional, reflective, and practical.

It should be noted that the diagnosis (assessment) of the level of formation of a communication culture of a younger student is a rather difficult problem in methodological terms, since clear, structured methods for assessing the formation of a communication culture have not yet been developed.

In this regard, we found it necessary to combine several scientific developments L.A. Bodenko [6], A.V. Opalova, O.V. Shmailova [7], S.E. Tarasova [8] and on their basis to create our own comprehensive diagnostic methodology. Let's describe it in more detail.

The complexity of the methodology for assessing the level of formation of communication culture among fourth grade students lies primarily in the use of several methods. The main one is pedagogical supervision. We believe that this method allows us to adequately assess the level of formation of a communication culture in children.

The method of observation for diagnostic purposes was used as follows: pedagogical situations were created in which the individual characteristics of the child's communication culture were maximally manifested (these are pedagogical situations "Help a friend", "Explain the lesson", "Put things in order in the classroom", etc.). Analyzing the behavior and communication of each student in the situations created, we evaluated the characteristics of their business (educational) and interpersonal communication.

To make diagnostic situations as diverse as possible, we invited teachers and parents as class guests and assessed the formation of a culture of communication between children and guests.

In addition, they observed the nature of children's daily communication with peers and adults in the course of activities (during walks, visits to the dining room, visits to cultural and leisure institutions (museums, theater, etc.), extracurricular activities), in an extended day group. In general, the pedagogical supervision was carried out for ten days.

The results of pedagogical observation for each student were evaluated in points according to the criteria presented in Appendix 1. This appendix consistently and in detail sets out the criteria by which the formation of each of the components of the communication culture of fourth grade students discussed above was assessed (respectively: need-motivational, personal-emotional, reflective and practical components).

The criteria are divided into three levels (high, medium, low), each of which corresponds to a certain number of points (from 5 to 1). In addition, for the greatest reliability of the results, we have included four additional tasks in the comprehensive diagnostic methodology (one task for each diagnosed component of the communication culture).

Let's describe the essence of the tasks.

“Explain the rules to a friend.” An additional task for the diagnosis of the need-motivational component of the communication culture of younger schoolchildren.

Task description: The children were offered to play the board game “Tom and Jerry”. Its rules are quite complicated. But we explained these rules in detail to only one child, and then gave the children the opportunity to organize an independent game. In this case, the child can choose three lines of behavior:

- 1) Explain the rules of the game in detail to your friends on your own initiative;
- 2) explain the rules only after the teacher's reminder;
- 3) Refuse to explain the rules to your friends.

In accordance with the chosen line of behavior, the formation of the need-motivational component of the communication culture in the child is assessed.

1. “A conversation based on a story.” An additional task for the diagnosis of the emotional component of the communication culture of younger schoolchildren.

Task description: Students were invited to listen to V. Dragunsky's story “Goose Throat” (from the series “Deniskin stories”, text in Appendix 2).

After the reading, we had a conversation with the students, including the following questions: “What do you think, which of the rules of behavior at the table named by Deniska's mother are mandatory? Do you follow these rules? What other rules of table behavior can you name? Who was more right in choosing a gift for Misha - Deniska or his dad? Why do you think that? And so on.” The students had to justify their answers.

2. “Learning to be polite.” An additional task for the diagnosis of the reflexive component of the communication culture of younger schoolchildren.

Task description: The children were asked to tell about some of their actions, which, from their point of view, indicates the formation of a communication culture in the child, in particular, the skills of observing the rules of politeness.

3. “Young theatergoers”. An additional task for the diagnosis of the practical component of the communication culture of younger schoolchildren.

Task description: Together with the children, we watched a series of the TV magazine “Yeralash”, which dealt with violations of the norms of the culture of communication in the theater. After the viewing, a discussion

was organized, and then a dramatization of the situation "We are going to the theater", during which the children simulated the process of communication in the theater hall, during intermission, etc.

The criteria for evaluating the performance of additional tasks by children can be found in appendix 1 (they are included in the tables, along with the criteria for evaluating the results of observation).

In general, the communication culture of each student in the class was assessed in points. The maximum number of points for all diagnosed components of communication culture is 20.

According to the entire diagnostic methodology, the distribution of results by levels is as follows:

- High level of communication culture formation from 14 points and above;
- The average level of communication culture formation is from 8 to 14 points;
- Low level of communication culture formation - no more than 7 points.

After completing the diagnosis, we summed up the points scored by each student and established an individual level of communication culture formation. These data are presented in Table 1.

Table 1 - The level of formation of communication culture among fourth grade students (the result of the ascertaining stage of the experiment)

№	Levels of communication culture formation by main components (the score in parentheses is indicated)				The overall result
	The need-motivational component	The personal-emotional component	The reflexive component	The practical component	
1	low (1 point)	low (1 point)	low (1 point)	low (1 point)	low (4 point)
2.	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)	low (1 point)	average (10 points)
3.	average (3 points)	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (14 points)
4.	average (3 points)	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (14 points)
5.	average (3 points)	low (1 point)	low (1 point)	low (1 point)	low (6 point)
6.	average (3 points)	average (3 points)	low (1 point)	average (3 points)	average (10 points)

7.	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (12 points)
8.	average (3 points)	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (14 points)
9.	average (3 points)	average (3 points)	low (1 point)	average (3 points)	average (10 points)
10.	low (1 point)	average (3 points)	low (1 point)	average (3 points)	average (8 points)
11.	average (3 points)	low (1 point)	low (1 point)	low (1 point)	low (6 point)
12.	average (3 points)	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)

The analysis of the results shows that 75% of children showed an average level of communication culture formation, and 25% showed a low level. A high level was not detected in any student at the diagnostic stage.

The distribution of levels of communication culture formation by group is shown in Figure 3.

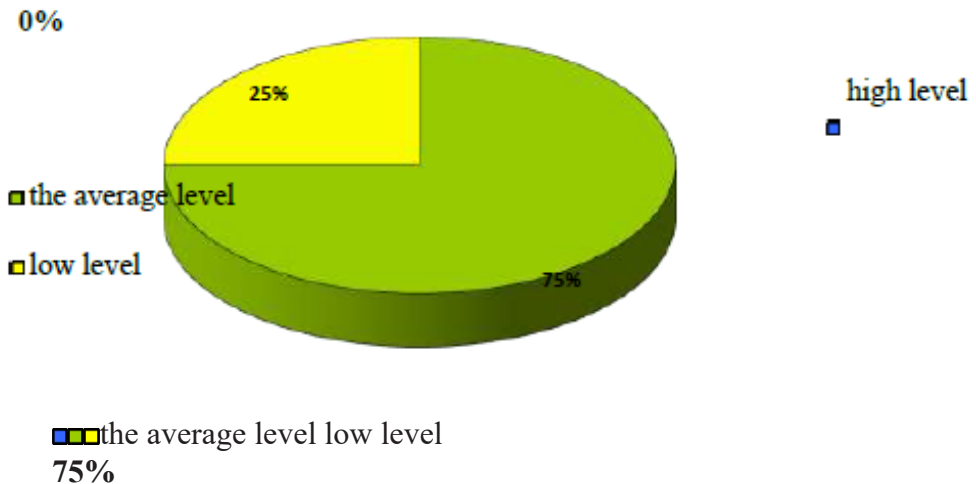


Figure 3 - The level of formation of the components of the communication culture of students at the stage of the ascertaining experiment

Let's analyze the quantitative data presented above in more detail. The level of formation of the need-motivational component of the communication culture in younger schoolchildren is mainly average. No high marks (5 points) were received for this component, however, only 2 children received low marks (1 point) (this is 17% of the group). In other words, children have

rather weak communicative activity; their personal attitude to interpersonal communication is generally positive, but unstable, manifested mainly by stimulation. In addition, the observation showed that the need for dominance or support prevails in children's communication (narrowly personal motives). This conclusion was confirmed by the results of the children's performance of the additional task "Explain the rules to a friend". It should be noted that only one child from the group refused to explain the rules of the game to his comrades, but the children also did not show much initiative in this regard (they explained the rules only after the teacher's reminder). Thus, children do not have fully formed communication motives related to the desire for effective interpersonal communication. According to the personal and emotional component of the communication culture, the ratings are significantly higher, although not the maximum. This is the only component for which, at the ascertaining stage, some students received high marks (5 points each for 4 children). There are three low grades, but the average grades prevail (3 points).

The observation showed that from an emotional and personal point of view, the communication culture of children is generally adequate, but quite often such disadvantages as unbalance (hyperactivity or, conversely, passivity, isolation), negative characterological manifestations (insincerity, violation of the norms of politeness, etc.), inattention to communication partners are manifested.

Additional assignment for this component ("Story talk") It was done, mostly satisfactorily: the children showed sincere interest in the work "Goose Throat" by

V. Dragunsky, reacted to reading emotionally, vividly. However, only very few children were able to convincingly and fully answer additional questions about this story. The lowest indicators were obtained for the reflexive component of the communication culture of younger schoolchildren. During the observation process, it turned out that children are not always able to adequately assess what thoughts and feelings their behavior causes in communication partners, and take responsibility for their words and actions.

In most cases, children do not try to analyze the shortcomings of communication (both on their part and on the part of a partner) and draw conclusions in order to further consciously improve the culture of communication.

These conclusions were also confirmed during the children's performance of an additional task on this component (the task "Learning to be polite"). Most of the children could not remember any significant examples of politeness on their part, apart from the everyday moments of greeting, saying goodbye, etc. A particular difficulty in children was caused by the speech design, i.e. the description of the situation. As a result, half of the group (6 children, i.e. 50%)

have a low score for this component (1 point), the rest of the children have an average score (3 points). There are no high marks.

Grades for the practical component of the communication culture of younger schoolchildren are slightly higher than for the reflexive component, grades of “3 points” prevail (in 8 children, i.e. 67% of the group). Most children, according to observations, try (with appropriate stimulation) to analyze the communication process, mistakes and shortcomings of communication on their part and on the part of a partner, however, they show some passivity in expressing their own opinions and in showing responsibility for their words and actions.

An additional task for this component (the staging of “Young Theatergoers”) was also performed, mainly at the intermediate level. Interestingly, most of the children, when watching the film fragment, found out the mistakes that the heroes of “Yeralash” made during their visit to the theater. However, the subsequent staging showed that not all children can personally demonstrate in practice the correct, etiquette-acceptable actions in the proposed situation.

Thus, the results of the ascertaining experiment show that the level of communication culture in children as a whole is not high enough.

The purpose of the formative experiment is to increase the level of formation of the communication culture of fourth grade students in all major components (value-motivational, personal-emotional, reflective, practical).

The methodology of the formative experiment is focused on solving the following tasks:

- fostering children’s interest in people around them, developing a sense of understanding and empathy for other people;
- development of communication skills in younger students in various life situations with a focus on a positive behavior model;
- formation of children’s skills and practical mastery of expressive movements (facial expressions, gestures, pantomimic) - the most important means of non- verbal communication;
- development of adequate evaluative (reflexive) activities aimed at analyzing students’ own communication culture and the behavior of others;
- increase in children’s level of self-control in the manifestation of their emotional state during communication, the formation of tolerance (tolerance) to the opinion of the interlocutor;
- development of positive character traits in children that promote mutual understanding in the process of communication; correction of undesirable character traits and behavior from a communicative point of view;
- development of activity, independence, and organizational abilities of children in the process of communicative activity.

To fully take into account the individuality of each child, as well as to use methods of encouragement, positive assessment, etc. we were allowed to actively use such a form of work on the formation of a culture of communication as the creation of pedagogical situations. These are specially organized situations in which certain life circumstances are modeled, allowing children to form and consolidate skills of cultural interpersonal communication. In particular, the following types of pedagogical situations were used:

- problematic pedagogical situations;
- pedagogical situations of self-regulation;
- motivational pedagogical situations;
- emotional pedagogical situations;
- activity-based pedagogical situations.

By organizing pedagogical situations, we created psychological and pedagogical conditions for the development and improvement of various aspects of the students' communication culture. Here are some examples of such work.

Problematic pedagogical situations that create conditions for children to make independent choice of activities and communicate with other children. Such situations involve the child solving a certain problem, the manifestation of individuality of play or educational activities. So, we conducted story-role-playing games on various topics focused on solving a certain problem by a child, requiring the recreation of an imaginary communication situation, for example, "How to apologize to a friend?", "How to remain polite if you were rude?" etc.

Pedagogical situations of self-regulation contributed to the formation of readiness for self-regulation of behavior among fourth grade students. Through the formation of the children's ability to self-analyze their actions, as well as analyze the behavior and feelings of other people, self-esteem of themselves as a subject of the communication process was carried out. The humanistic orientation towards the child as a unique personality, a calm reaction to his mistakes in communication contributed to the formation of a positive self-awareness of the child.

During such situations, the skills of etiquette rules were formed. Knowledge of the rules of etiquette, the ability to apply them in the process of communicating with peers of one's own and the opposite sex during lessons and joint games, was structured in thematic pedagogical situations: "How a real man behaves", "We came to the cinema", "Fun to play together", etc. Consolidation of the acquired knowledge was carried out when solving etiquette tasks or with the help of training exercises reflecting sociocultural standards of behavior.



By organizing motivational pedagogical situations, we sought to promote the formation of adequate social motives for communicative behavior in children. Situations were created that, in combination with encouragement, contributed to the manifestation of care, mutual assistance, and made children want to do the same in the future.

Such situations were organized not only during the story games, but also in various regime moments (on a walk, while visiting the cafeteria, etc.). For example, during walks in an extended day group, we encouraged the desire of boys to help the teacher and girls collect toys, books, get dressed, etc.

Emotional pedagogical situations were aimed at the formation of various emotions and various feelings among students, important from the point of view of forming a culture of communication (empathy, empathy, attentiveness, kindness, responsiveness, tolerance). During the formative experiment, we taught students the skills of sensitive, attentive attitude to each other, to their loved ones, as well as to strangers. We formed a sense of humanism, the ability to take on responsibilities that are feasible for girls and boys of primary school age, responsibility for the process and results of communication. In particular, the situations “ABC of mood”, “Help, calm down”, “Cheer up a friend”, etc. were created.

Activity-based pedagogical situations were organized in order to form the children’s ability to implement communication skills and abilities corresponding to the assimilation of socially acceptable norms of communication. So, during game situations (“Sign language and movements”, “Invite the guys to visit”, “Explain the lesson to a friend”, etc.), boys and girls realized their knowledge about cultural standards of behavior; they acquired the skills of establishing partnership, friendly relationships with peers (the ability to coordinate actions, understand the point of view of another, come to the aid of a friend, rejoice in the success of a friend, take care of the results of someone else’s work, etc.).

It should be noted that pedagogical situations were organized during a variety of regime moments, including special situational gaming workshops, each of which included elements of a conversation and modeling of several situations on the topic of the lesson.

2. Realizing the third pedagogical condition, we tried to use the most diverse means and methods of forming a culture of communication in children during the experiment.

In extracurricular reading classes, classical and modern children’s literature (works by A. Chekhov, E. Schwartz, V. Chaplina, Y. Yakovlev, V. Dragunsky, E. Uspensky, A. Alexandrova, etc.), as well as I.A. Krylov’s fables, were actively used as a means of forming a culture of communication, analyzing which children developed the ability to “put themselves in the place of another”, skills of reflection and empathy.

The children especially liked the collective analysis of specific life situations described in literary works. For example, analyzing the fairy tale "Two Brothers" by L.N. Tolstoy and the story by V.A. Sukhomlinsky "Why do they say "thank you?", the children tried to analyze the actions and words of the characters not only from a purely communicative, but also from a moral point of view. During the lessons, we tried to organize the educational dialogue correctly so that children could freely and sincerely express their opinions, evaluating the literary works proposed for analysis.

We also used a variety of games as a means of forming a culture of communication. In particular, in the theater circle of our school, where the "Politeness Club" is organized, we held regular thematic meetings in the form of staged games and dramatizations. We invited parents and students from other classes to the meetings of the Politeness Club.

In the course of classes, plot-role-playing games were actively used, organized, for example, simulating various professional activities and the corresponding features of business and interpersonal communication ("Seller and buyers", "At the post office", "In the clinic", etc.).

Didactic games were used to work out the rules and norms of etiquette. In particular, printed board games aroused great interest among younger schoolchildren. For example, the lotto game "How we dress" helped to develop children's skills in the culture of appearance, the game "My phone rang" (in which chips move on the canvas, and participants answer questions related to the etiquette of a telephone conversation) will strengthen knowledge about the rules of telephone communication.

3. We consider working with parents to be an important part of the formative experiment. We guided the activities of parents in the formation of socially adequate, etiquette behavior of their child, helped them with pedagogical advice. Parents, as well as grandparents, actively participated in joint classes and open classes on the topics: "Table etiquette", "Visiting the theater", "Children's Party", "Words of love to a loved one", "Big family", etc.

At the same time, parents were not just observers, but also active participants in the process of preparing and conducting classes. In addition, we held (regularly, once a week) special parental consultations or meetings on communication topics. The purpose of such meetings is to convince parents of the importance of forming a culture of communication among children; to ensure that they themselves want to participate in this work at home and at school; to expand parents' knowledge of modern communication culture.

The forms of joint educational activities aroused great interest among both parents and children. In particular, we have carried out the following activities:

- “Our class is a friendly team” (joint leisure with elements of theatricalization);
- “Holiday of politeness” (musical matinee);
- “Master of Communication” (quiz contest).

Thus, the formative experiment we conducted made it possible to ensure the effectiveness of pedagogical influence on the formation of a culture of communication among fourth grade students. We tested the effectiveness of this work during the control stage of the experiment.

The purpose of the control stage is to evaluate the effectiveness of experimental work. Tasks of the stage:

- re-diagnosis of the level of formation of the communication culture of fourth grade students;
- identification of the dynamics of the formation of children’s communication culture according to the main components (need-motivational, personal- emotional, reflexive, practical).

The results of repeated diagnostics are presented in Table 2.

Table 2 - The level of formation of communication culture among fourth grade students (the result of the control stage of the experiment)

№	Levels of communication culture formation by main components (the score in parentheses is indicated)				The overall result
	The need-motivational component	The personal-emotional component	The reflexive component	The practical component	
1.	low (1 point)	low (1 point)	low (1 point)	average (3 points)	low (6 point)
2.	average (3 points)	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (14 points)
3.	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (20 points)
4.	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (20 points)
5.	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (12 points)
6.	high (5 points)	high (5 points)	average (3 points)	high (5 points)	high (18 points)
7.	high (5 points)	high (5 points)	average (3 points)	high (5 points)	high (18 points)
8.	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (20 points)

9.	average (3 points)	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (14 points)
10.	high (5 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (3 points)	average (14 points)
11.	average (3 points)	average (3 points)	low (1 point)	average (3 points)	average (10 points)
12.	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (5 points)	high (20 points)

The data presented in the tables show that the level of communication culture formation among fourth grade students has increased significantly. The same conclusion can be drawn by analyzing the ratio of the distribution of diagnostic results, which is reflected in diagrams 3.

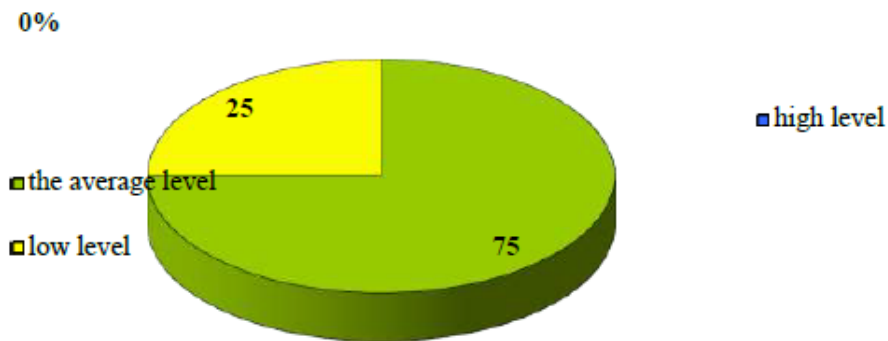


Figure. 3 - The level of formation of communication culture based on the results of the ascertaining experiment

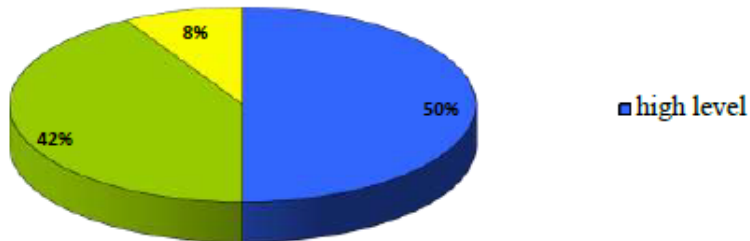


Figure. 3 - The level of formation of communication culture based on the results of the ascertaining experiment

Comparative data from the ascertaining and control stages of the experiment allow us to talk about an increase in the level of formation of communication culture among students of the experimental class. At the control stage, six students,

i.e. 50% of the experimental group, had high-level indicators. The average level is in five children (this is 42% of the group). Only one child has a low level (this is 8% of the group).

We will conduct a qualitative analysis of the quantitative data presented above for each of the components of the communication culture.

The correction of the results for the first (need-motivation) component of the communication culture of younger schoolchildren is very high. There is only one low score. A high score of “5 points” prevails (in 7 children, i.e. 58% of the group). In the course of observing the communication of students, we established the active formation of the motivational foundations of a culture of communication.

Children have become more proactive, open, and friendly in their contacts with adults and peers. These conclusions are also confirmed by the results of the additional task (“Explain the rules to a friend”). The degree of self-motivation in completing this task has increased significantly. The children willingly explained the rules to their comrades, and in most cases on their own initiative.

### **Conclusion**

The preparation of future specialists for the formation of a culture of communication among younger schoolchildren requires an integrated approach, including both theoretical and practical aspects. It is important to take into account the individual characteristics of children and create conditions for their free and effective communication. The development of communication skills in younger schoolchildren contributes to their successful socialization and general development, which makes this task one of the priorities in the primary education system.

So, we have considered the features of the formation of a culture of communication among younger schoolchildren in the process of activity. Based on the above, we have drawn conclusions.

We have established that the relevance of the problem of systematic formation of a communication culture in primary school is confirmed by the steady increase in the importance of interpersonal communication in the modern world, increasing its intensity and frequency.

The culture of communication is a high level of social and interpersonal qualities of partners, manifested in interaction focused on generally accepted norms and values, it is a complex, historically changeable system that is integrative and expresses a holistic approach to the communication process. The culture of personal communication is the embodiment of the culture of society. To master the culture of communication means to focus on high moral values, high psychological and moral culture, mastering the “technique” of communication.

The analysis of scientific literature conducted by us in the theoretical section of the study showed that the concepts of “communication culture”,

“communicative competence”, “culture of speech”, “communicative skills”, “moral education” are also associated with the concept of “communication culture”. The content of the culture of communication is determined by the systemic understanding of culture as a state, process and result; the essence of the communication process as a subject-subject interaction aimed at establishing mutual understanding between people, exchanging knowledge, actions, ideas, spiritual and moral values.

Summarizing the various scientific concepts of the communication culture of younger schoolchildren, we have identified the following main components in its structure and analyzed in detail: need-based and motivational;

- personal and emotional;
- reflexive;
- Practical.

Each of these components of the communication culture of a younger student can be formed in the process of purposeful educational influence.

## REFERENCES

[1] Иванова, А. Культура общения включает в себя набор морально-этических норм и коммуникативных навыков. //Журнал педагогических исследований. – 2021. - 15 (2). С. 123-135.

[2] Смирнов, Б. Эффективное формирование культуры общения у младших школьников с помощью педагогических приемов. // Образовательное обозрение. – 2022. - 22 (4). - С. 112-125.

[3] Петрова, Е. Подготовка учителей к формированию культуры общения у младших школьников. //Журнал развития образования. - 2022. - 19 (3). – С. 95-108.

[4] Захарова, Т. Практические методы формирования культуры общения у детей. Современные методы обучения. – 2021. - 28(1). – С. 65-79.

[5] Кузьмина, В. Важность создания благоприятной эмоциональной атмосферы в классе. //Психологическая наука и образование. -2023. - 23 (2). – С. 50-62.

[6] Боденко, Л. А. Формирование культуры общения младших школьников во внеурочной деятельности. - Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-obshcheniya-mladshikh-shkolnikov-vo-vneurochnoi-deyatelnosti> [Дата обращения: 24.06.2024]

[7] Тарасова, С. Е. Реализация воспитательного потенциала проблемного обучения в организации учебного процесса. - Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/realizatsiya-vospitatelnogo-potentsiala-problemnogo-obucheniya-v-organizatsii-uchebnogo-prot> [Дата обращения: 24.06.2024]

[8] Шмайлова, О.В., & Опалова, А.В. Совместное и самостоятельное обучение младших школьников: практические методы. Научно-методические разработки. -Режим доступа: <http://dspace.tltsu.ru> [Дата обращения: 24.06.2024]

## REFERENCES

[1] Ivanova, A. Kul'tura obshcheniya vklyuchayet v sebya nabor moral'no-eticheskikh norm i kommunikativnykh navykov (The culture of communication includes a set of moral and ethical standards and communication skills). //Zhurnal pedagogicheskikh issledovaniy. – 2021. - 15 (2). S. 123-135. [in Rus]

[2] Smirnov, B. Effektivnoye formirovaniye kul'tury obshcheniya u mladshikh shkol'nikov s pomoshch'yu pedagogicheskikh priyemov (Effective formation of a culture of communication in primary school students with the help of pedagogical techniques). //Obrazovatel'noye obozreniye. – 2022. - 22 (4). - S. 112-125. [in Rus]

[3] Petrova, Ye. Podgotovka uchiteley k formirovaniyu kul'tury obshcheniya u mladshikh shkol'nikov (Training teachers to form a culture of communication in primary school students).

//Zhurnal razvitiya obrazovaniya. - 2022. - 19 (3). – S. 95-108. [in Rus]

[4] Zakharova, T. Prakticheskiye metody formirovaniya kul'tury obshcheniya u detey (Practical methods for forming a culture of communication in children). Sovremennyye metody obucheniya. – 2021. - 28(1). – S. 65-79. [in Rus]

[5] Kuz'mina, V. Vazhnost' sozdaniya blagopriyatnoy emotsional'noy atmosfery v klasse (The Importance of Creating a Favorable Emotional Atmosphere in the Classroom). //Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. -2023. - 23 (2). – S. 50-62. [in Rus]

[5] Bodenko, L. A. Formirovaniye kul'tury obshcheniya mladshikh shkol'nikov vo vneurochnoy deyatel'nosti (Formation of a Culture of Communication of Primary School Students in Extracurricular Activities). - Rezhim dostupa:<https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-obshcheniya-mladshikh-shkolnikov-vo-vneurochnoi-deyatelnosti> [Data obrashcheniya: 24.06.2024] [in Rus]

[5] Tarasova, S. Ye. Realizatsiya vospitatel'nogo potentsiala problemnogo obucheniya v organizatsii uchebnogo protsessa (Implementation of the Educational Potential of Problem- Based Learning in the Organization of the Educational Process). - Rezhim dostupa: <https://www.dissercat.com/content/realizatsiya-vospitatelnogo-potentsiala-problemnogo-obucheniya-v-organizatsii-uchebnogo-prot> [Data obrashcheniya: 24.06.2024] [in Rus]

[5] Shmaylova, O. V., & Opalova, A. V. Sovmestnoye i samostoyatel'noye obucheniye mladshikh shkol'nikov: prakticheskiye metody (Joint and independent learning of primary school students: practical methods). Nauchno-metodicheskiye razrabotki. - Rezhim dostupa: <http://dspace.tltsu.ru> [Data obrashcheniya: 24.06.2024[in Rus]]

## **БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ АРАСЫНДА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ДАЯРЛАУ**

\*Шарипходжаева Ж.<sup>1</sup>, Астемес Г.<sup>2</sup>, Искакова Л.<sup>3</sup>

\*<sup>1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>"Q" University, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>SDU University, Алматы, Қазақстан

**Андатпа.** Мақалада болашақ мамандарды кіші мектеп жасындағы оқушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға дайындау мәселелері қарастырылады. Оқыту әдістері мен тәсілдерінің негізгі аспектілері, сондай-ақ кіші мектеп жасындағы балалардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған тәсілдер талқыланады. Сонымен қатар, жалпы білім беру мен тәрбие жұмыстарының ажырамас бөлігі ретінде қарым-қатынас мәдениетінің маңыздылығы қарастырылып, тұлғааралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру шарттары аясында балалардың өзара іс-қимылының ғылыми зерттеулерінің нәтижелері ұсынылады. Эксперименттік бөлімде осы әрекеттің үдерісінде және оның нәтижесінде негізгі көрсеткіштер келтірілген.

Коммуникативтік дағдыларды дамыту – кіші мектеп жасындағы оқушылардың жан-жақты дамуы үшін қажет бастауыш білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл мақалада бастауыш білім беру аясында қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға бағытталған болашақ мамандарды даярлау мәселелері зерттеледі. Педагогикалық технологияларды, психологиялық түсініктерді және практикалық әдістемелерді интеграциялау қажеттілігіне баса назар аударылады. Зерттеу кіші мектеп жасындағы оқушылардың тиімді қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін интерактивті оқу ортасын, заманауи білім беру технологияларын және әлеуметтік-эмоциялық оқытуды пайдаланудың маңыздылығын көрсетеді. Интеграциялық көзқарас негізінде мұғалімдердің коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудағы шешуші рөлін атап өте отырып, бұл дағдылардың балалардың болашақтағы тұлғааралық қарым-қатынастары мен әлеуметтік қатысуына берік негіз қалайтыны көрсетіледі. Зерттеу нәтижелері мұғалімдерге бағытталған кәсіби даму бағдарламалары мен тұрақты қолдаудың осы мақсаттарға жетуде маңызды екенін дәлелдейді.



Сонымен қатар, мақалада бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынас мәдениетінің қалыптасуын зерттеп, мұғалімдерді даярлаудың маңызды рөлі атап өтіледі. Эксперимент барысында ойынға негізделген оқыту, интерактивті сабақтар, коммуникативті жаттығулар, жағымды эмоционалды атмосфераны құру сияқты әдістер талданады. 10 оқытушы мен бастауыш сынып оқушыларының арасында жүргізілген гипотетикалық сауалнама оқытудың ойын түрлерін ең тиімді деп бағалады (40%), одан кейін интерактивті сабақтар (30%), коммуникативті жаттығулар (20%) және эмоционалды атмосфераны құру (10%) жайы көрсетілген пайыздың көрсеткішпен анықталды.

**Тірек сөздер:** тұлғааралық қарым-қатынас мәдениеті, сыныптан тыс жұмыстар, мәдениетті қалыптастыру, коммуникативтік дағдылар, оқыту әдістемесі, бастауыш сынып оқушылары, болашақ мамандар, даярлау

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

\*Шарипходжаева Ж.<sup>1</sup>, Астемес Г.<sup>2</sup>, Искакова Л.<sup>3</sup>

\*<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая,  
Алматы, Казахстан

<sup>2</sup>"Q" University, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>SDU University, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы подготовки будущих специалистов к формированию культуры общения младших школьников. Основное внимание уделяется методам и подходам обучения, направленным на развитие коммуникативных навыков у младших школьников. Значение культуры общения как неотъемлемой части общего образования и воспитания анализируется в контексте формирования межличностного взаимодействия. В разделе представлены результаты научного исследования, изучающие взаимодействие детей в процессе и в результате этой деятельности, а также основные показатели эксперимента.

Развитие коммуникативных навыков является важным компонентом начального образования, необходимым для всестороннего развития младших школьников. В статье обсуждаются вопросы образования и профессиональной подготовки будущих педагогов, направленные на формирование культуры общения в начальной школе. Особое внимание уделяется интеграции педагогических технологий, психологических подходов и практических методов. Подчеркивается необходимость разработки надежной учебной программы, которая поможет педагогам

эффективно развивать коммуникативные навыки у детей младшего школьного возраста.

Ключевые элементы процесса включают создание интерактивной учебной среды, использование современных образовательных технологий, а также поощрение социального и эмоционального обучения. Комплексный подход подчеркивает важность хорошо подготовленных педагогов в формировании коммуникативной компетентности учащихся, что служит основой для их будущих межличностных взаимодействий и социальной активности. Полученные результаты демонстрируют, что целевые программы профессионального развития и постоянная поддержка педагогов играют ключевую роль в достижении этих целей.

Кроме того, в статье исследуется формирование культуры общения младших школьников, акцентируется внимание на значении подготовки учителей. В ходе эксперимента анализировались методы, такие как игровое обучение, интерактивные занятия, коммуникативные упражнения и создание позитивной эмоциональной атмосферы. Гипотетический опрос среди 10 педагогов и студентов педагогических вузов показал, что игровые формы обучения являются наиболее эффективными (40%), за ними следуют интерактивные занятия (30%), коммуникативные упражнения (20%) и создание эмоциональной атмосферы (10%).

**Ключевые слова:** культура межличностного общения, внеклассная деятельность, формирование культуры, коммуникативные навыки, методика преподавания, учащиеся начальных классов, будущие специалисты, подготовка

*Received: December 12, 2024*

**ӘОЖ 371**

**ҒТАМР 14.09.39**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.036>

## **ҚАЗАҚТЫҢ ХАЛЫҚТЫҚ ДӘСТҮРЛЕРІ АРҚЫЛЫ ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ҰРПАҚТАР САБАҚТАСТЫҒЫ**

**\*Айтжанова А.Б.<sup>1</sup>**

**\*<sup>1</sup>М.Әуезов атындағы ОҚУ, Шымкент, Қазақстан,**

**Андатпа.** Демократиялық реформаларға, қоғам өмірін ізгілендіруге байланысты, әрі Қазақстан Республикасының ұлтаралық тұрақтылықты сақтауға, халықтың этникалық жаңғыруы мен қазақстандық патриотизмін нығайтуға бағытталған мемлекеттік мүддесіне орай,

халықтық педагогиканың және оның идеяларының қазіргі қоғамдағы рөлі арта түсуде. Халықтық педагогиканың көптеген мәселелерін шешу, яғни оның әдіснамалық негіздерін, мақсаты мен міндеттерін, халықтық салт-дәстүрлердің мазмұнын, оларды тәрбие мен білім берудің осы заманғы тәжірибесінде пайдалану мүмкіндіктерін анықтау мен негіздеу жұмыстары ғалымдардың, тәжірибелі педагогтардың, білім беру орындарының, қоғамдық ұйымдардың күш біріктіруін талап етеді.

Ұлттық сананың өсіп, мәдени және рухани дәстүрлердің, тілдің қайта жаңғырған кезінде мектеп оқушыларын өз халқының рухани құндылықтарымен, ұлттық мәдениетімен, салт-дәстүрлерімен түбегейлі, неғұрлым терең таныстыру қажеттілігі туады, яғни өткен мен бүгіннің және келешектің арасындағы рухани байланыс біріктіруші элемент болуы тиіс, бұларды жеткізуші – білім беру, мұғалімдер, дәстүрлер болып табылады.

Мақалада жеткіншек ұрпақтың адамгершілігін, имандылығын, патриоттық қасиеттерін нығайтуға жағдай жасайтын адамзатқа ортақ құндылықтарды, қазақ халқының тарихи тәжірибесін, сан ғасырлық салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын ескере отырып, қазақ отбасының және отбасылық дәстүрлерінің бала тәрбиелеудегі рөлі қарастырылады.

**Тірек сөздер:** ұрпақтар сабақтастығы, халықтық педагогика, қазақтың халық даналығы, салт жоралар, әдет-ғұрыптар, салт-дәстүрлер, рухани байланыс, халықтық тәрбие

### **Кіріспе**

Қазақ халқының рухани мұрасы өте бай, ол қыран қанаты талатын Қазақстанның ғасырлар тереңінен бастау алады, шынында да, еліміз қарт Каспийден Алтай тауларына дейінгі, Орал тауларынан Алатау шыңдарына дейінгі жерді алып жатыр. Қазақтар – Ұлы даланың тұрғындары – сан ғасырлардан бері ұлан-байтақ жері ортақ, тілі ортақ, ұлттық мәдениеті де ортақ болып келген. Осы топырақта қазақ даласының ұлы перзенті, ғұлама ғалым, Шығыстың Аристотелі атанған Әбу Насыр әл-Фараби дүниеге келген. Қазақтардың фольклоры да бай: оның бойына көшпелілердің халықтық педагогикасы мен халықтық психологиясының інжу-маржандары жинақталған. Он ғасырға жуық уақыт бойы арабтардың, моңғолдардың, жоңғарлардың шапқыншылық жасауы көне қазақ өркениетін бүлдірді. Бір ғана Отырар қасіретінің өзі, қазақ даласындағы осынау өркениет орталығы тұрғындарының қаһармандық күресі көп нәрсені еске салады. Тағылықпен қырып-жойғанына қарамастан, халқымыз қайталанбас мәдениетін, тілін мүлде дерлік өзгеріске ұшыратпай сақтап қала білді. Даланың тұңғыш философы Асан қайғының даналық толғаулары, нақыл сөздері бес ғасыр бойы

ауыздан ауызға, ұрпақтан ұрпаққа ауызша, сөзбе-сөз жетуі де таңғаларлық құбылыс. Бұл да халықтың этнопсихологиялық ерекшеліктерінен хабар береді.

Халықтық педагогикада жас ұрпақты өз бетінше еңбек етіп өмір сүруге даярлаудың, тәрбиелеудің сан алуан құралдары мен әдістері болды. Халықтың ауызша шығармашылығының барлық жанрлары бала тәрбиесіне молынан пайдаланылды.

Халықтың рухани байлығы халықтық педагогикамен, адамгершілік насихатымен, діннің рухани уағыздарымен өте тығыз байланысты. Сондықтан халықтық педагогика қалың бұқараның санасына тән рухани феномен, халықтың педагогикалық даналығы мен педагогикалық іс-әрекетінің бірлігі түрінде көрінетін эмпирикалық білімнің, мағлұматтардың, идеалдардың, көзқарастардың, түсініктердің, тәрбиелік әрекет қағидаларының қайнар көзі ретінде қарастырылады. Халықтық педагогика мен классикалық (ғылыми) педагогиканың арасында өзара диалектикалық байланыс бар. Бір жағынан, педагогика ғылымы халықтың тәрбиелеу мен оқыту тәжірибесінің барлық жақсы жақтарын бойына сіңіре отырып, халықтық педагогиканың жалғасы болып табылады. Сонымен бірге, халықтық (ұлттық) педагогика осы заманғы педагогика ғылымының құрамына кіреді, адамның қалыптасуы мен дамуына ортаның (табиғи және әлеуметтік) ықпал етуінің сан алуан құралдарын, мазмұндық ерекшеліктерін, көзқарасын білдіреді.

### **Материалдар мен әдістер**

Халық педагогикасының мәселелерін «Чуваш халық педагогикасы» және «Этнопедагогика» монографияларының авторы Г.Н.Волков неғұрлым толық әрі жан-жақты зерттеді. Бұл зерттеушінің еңбектері аймақтық чуваш халықтық педагогикасының шегінен тым әрі асып, жалпы халықтық педагогиканың тұжырымдарын қалыптастыруда, оның ішінде тәрбие әдістері мен құралдарының, педагогикалық негізінің қыр-сырын анықтауда зор рөл атқарды. «Тәрбиелеу өнерінің бастауы – халықтық педагогикада». Халықтық педагогика үйлесімді жүйелермен емес, жекелеген табыстарымен, теориялармен емес тәрбие нәтижелерімен, яғни практикалық тәрбие әсерлерінің басымдығымен мықты» - деп жазады ол. Г.Н.Волков халықтық педагогика мен ғылыми педагогиканың сабақтастығын зерттеу барысында «халықтық педагогика себептік байланыстарды ашатын ғылыми жинақтауға дейін көтерілмейді, ол тек қана құбылыстың қандайда бір қайталанғыштығын көрсететін эмпириялық жинақтауды жүзеге асырады. Халықтық педагогика бір-бірімен байланыссыз немесе аз байланысқан жинақтаулар жиынтығын білдіреді. Халықтың педагогикалық көзқарастарында жүйе жоқ, халықтың

тәрбие туралы білімі бөлек-бөлек, үзік-үзік. Ғылыми педагогика болса, бірыңғай ұстанымға негізделген тұтас жүйе» [1]

Ғалым Г.Н.Волковтың даналығы мынада, ол өзінің ізін басатын педагог-практиктерді сақтандырғандай болып, былай деп үйретеді: «Жалпы адамзаттық мәдениетке баратын жол ұлттық ерекшеліктен бас тарту арқылы емес, оларды жақсырақ тану арқылы, олардың жасампаз элементтерін барынша пайдалану арқылы өтеді. Сонымен қоса, тәрбиедегі ұлттық астарды ескеру ұрпақтан-ұрпаққа ұлттық теріс түсініктерді, соқыр сенімдерді, ырымшылдықты, ескіліктің сарқыншағын, ұлттық шектеулер мен тұйықталушылықты жеткізуге кедергі жасайтын педагогикалық жағдай тудыруды қажет етеді». Бұл идеялар 30 жылға жуық бұрын айтылса да, әлі күнге дейін маңызды. Педагог-практиктерге, педагог-зерттеушілерге, ата-аналарға, жас ұрпақты тәрбиелеуге қатысы барлардың бәріне әдіснамалық бағдар ретінде оның мына сөздерін алуға болады: «Халықтың неғұрлым таза қалпы балалар бойынан көрінеді. Ұлттық сипат бала бойынан жоғалса, бұл ұлттың құруға бет алғанын байқатады. Ұлттық пен интернационалдың арасында үздіксіз үйлесім болса, тәрбиедегі ұлттық сипат неғұрлым көбірек әрі интернационалдықпен бірлікте болса, әрине ұлт та соғұрлым күштірек, мәдениеттірек, рухани бай бола түседі». [2]

«Ұрпақтар сабақтастығы жеке тұлғаның әлеуметтік дамуының және халықтың рухани ілгерілеуінің факторы ретінде көрінетін тәрбие арқылы қамтамасыз етіледі. Тәрбиедегі сабақтастық ұрпақтар сабақтастығының басты жақтарының бірі бола отырып, тәрбиешілердің өздерінің арасында балалармен жұмыс істеудің біркелкілігін, үйдегі және қоғамдағы тәрбиенің үйлесімділігін, педагогикалық оптимизмді көздейді... Сабақтастық уақыт және кеңістік ішінде жүзеге асады. Сондықтан бүгінде тәрбие мәдениетінің этнопедагогикалық ерекшеліктерін теория және практикалық тұрғыда зерттеу және онымен қалың қауымды қаруландыру барынша көкейкесті мәселе болып отыр...». [3]

Енді осыдан туындата келіп, ғалым мынадай жаһандық зерттеу міндетін алға қояды: «Бұл жағдай әртүрлі ұлттардың, ұлттық топтардың, этностардың тұрмыс-тіршілігінің неғұрлым типтік тәсілдерін мақсатты түрде зерттеу қажеттігін тудырады. Бұл тұрғыдан келгенде ұлттық тәрбие халық бұқарасының немесе этникалық қауымның тұрмыс-тіршілігінің негізгі салаларының бүкіл кешенінің бір бөлігі ретінде көрінеді. Сондықтан, тәрбиенің этнопедагогикалық ерекшеліктерін зерттеу кезінде жаңсақ қорытындыға жол бермеу үшін әлеуметтік-мәдени және этномәдени құндылықтардың ауқымды кешеніне назар аудару қажет». Өйткені, «мәдениет – бір мезгілде әртүрлі адамдардың – бұрынғы, қазіргі және болашақ – мәдениеттердің, өмірі мен қарым-қатынасының формасы,

осы мәдениеттердің диалогының және бірінен-бірі туындауының формасы».

Қазақ салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын ғылыми зерттеулермен сипаттамаларды Ш.Уәлиханов[4], Ы.Алтынсарин[5], А.Диваевтардың[6] шығармаларынан кездестіреміз. Қазақтың тарихи ата-бабалары көшпелі өмір салтын ұстанған түркі тілдес тайпалар екенін айтқан. Көшпелі өмір дағдысы, ғасырлар бойы қалыптасқан шаруашылық салты, ежелгі пұтқа табынушылық ғұрыптары, шаманизм элементтері халықтың дәстүрлі-тұрмыстық қарым-қатынас мәдениетін түзді, соның мазмұнынан халықтың даналығы көрінді.

Ш.Уәлиханов өз еңбегінде : «Табиғат адам үшін тіршіліктің сарқылмас көзі әрі кепілі қызметін атқарды. «Қазақтардың шамандық діни нанымды ұстануы басым болды, қазақтардағы шаманизм синкретті негізде. Онда табиғат культі және жан-жануарларға табыну көп кездеседі. Сонымен қатар шаманизм аруақтарға сенумен тығыз байланысты. Онда әсіресе ата-бабалар рухына табыну айқын байқалады». Ш.Уәлихановтың «Тәңірі», «Қазақтардағы шамандықтың қалдығы» және басқа еңбектеріне негізделген. Аталған еңбектерде шамандық қазақ арасында таралған түрінде табиғат күштерін кейіптеуді және өлген ата-бабалар рухын құрметтеуді білдіретіні айтылған. Көк аспанмен (Тәңірі) қатар, табиғаттың күн, жұлдыз, ай тәрізді өзге күштері кейіптелген. Тауларды, өзендерді, жоталарды, т.б. халық бұлардан құдыреті аздау десе де, кие тұтқан. Ата-бабалар рухына табыну ру мүшелерінің ру басшысын құрметтеуіне негізделген. «Қазақтарда аруақты қастерлеу салты қазіргі күнге дейін өз күшінде. Олар басына қауіп төнгенде, мұсылмандардың әулие-әмбиелеріне сыйынғаны сияқты ата-бабасының аруағын көмекке шақырады. Өмірдегі барлық сәттілікті аруақтардың көмегі жебеді деп түсінеді».[7]

Отқа табынудың да ерекше мәні болған. Қазақтар оттың киелілігіне, тазартушы күшіне құлай сенген. От ерте заманнан баспананың жебеушісі, үйдегі ғибадат орны саналған. «Шамандық сеніммен қатар әрі соның негізінде, бірақ оның шегінен біршама асып кеткен... қазақтың халықтық санасында... олардың ырымшылдығын көрсететін ұғым-түсініктердің, бейнелердің тұтас жиынтығы қалыптасқан, бұл соншалықты аңғал әрі қарапайым қалпында ұзақ уақыт бойы дала халықтарының дүниетанымына бағдар болып келді».[8] Халық өмірінің барлық жағына әсерін тигізді, шаруашылықтағы, тұрмыстағы, адамдар мен жануарларды әртүрлі аурулардан емдеудегі, бала туу мен тәрбиелеудегі, ру ішілік, ру аралық қақтығыстардағы, т.с.с. іс-қимылдарын реттеп, жөнге келтіріп отырды. Ертедегі қазақтардың ырымшылдығын көрсететін көптеген бейнелер жалпыға бірдей тәртіп ережелерінен және рулық дәстүр

талаптарынан бас тартқан адамдарды әдеттен тыс әрі ақылға сыймас құбыжықтардың жазалайтындығымен қорқытып, үрейлендіруге арналды. Қалғандарына дұрыс іс-әрекеттері үшін сиқырлы жаратылыс иелерінің оң көзбен қарайтыны ескертілді. Осылайша, халық табиғатпен қарым-қатынас талаптары мен жөн-жобаларын кейінгілерге жеткізу арқылы дәстүрлі педагогикалық мәдениет жүйесіне адамгершілік мінез-құлықтың қайталанбас үлгілерін енгізген.

Қазақтардың ұғымында, тау, өзен, ағаштар шынайы дүние күштері, адам ауа райының қиын кездерінде жан сақтау үшін соларды көмекке шақырған. Өзін қолдауын, әулетіне береке әкелуін өтінген. Осыған байланысты әртүрлі ғұрыптарды өткізген. Табиғат нысандарын кие тұтудың тұтас жүйесі бар. Бұл жүйенің әрбір жеке бөлігі ғұрыптық қойылымдарға бай, қатысушы адамдары, философиялық-діни мазмұны бар ұлттық-этикалық сценарий іспетті. Алайда, көптеген табыну ғұрыптары бастапқы мағынасын жойып, жаңа заман жағдайына бейімделіп, сыртқы сипаттарын ғана сақтап қалғанын айта кету керек. Қазақтардың рухани өмірінен көптеген дәстүрлі діни ғұрыптар ғайып болды, дегенмен ру тауларына құлшылық, қайнар көзін кие тұту, отқа табыну тәрізді жекелеген элементтер бүгінгі күні де өзгермеген күйінде.

Ы.Алтынсариннің бірқатар этнографиялық еңбектері, оның ішінде «Орынбор ведомствосы қазақтарының құда түсу және үйлену дәстүрінің очеркі», «Орынбор ведомствосы қазақтарының өлген адамды жерлеу және оған ас беру дәстүрінің очеркі» адамдардың мінез-құлқының, іс-әрекетінің адамгершілік әдеп нормаларын баяндайды.

Отау көтеру. Жаңа отбасын құру. Қазақ халқында «отау көтеру» деген ұғым бар, яғни үйлену, жаңадан отбасын құру.

Келесі аспектісі – киіз үй символикасы – әлеуметтік (некелік) жағдайдың белгісі. Қазақта неке жасын белгілейтін «он бесте – отау иесі» деген сөз бар. Отау сөзі үйленгендердің киіз үйі мағынасын білдіреді. Отау тігудің құрметіне қой сойылған. Отау тігуге қатысқан әйелдер күйеу жігіттің анасынан шаңырақты көтергені үшін «шаңырақ көтерер», сыртын киізбен жапқаны үшін «отау жабар», және жаңа киіз үйді көруге «отау көрімдік» алады. Сойылған қойдың етінен барлық әйелдер дәм татқан.[9]

Ә.А.Диваевтың еңбектерінде қазақтардың мәдениеті мен тұрмысының барлық жағы дерлік көрініс тапқан: шаруашылық – мал бағу және егіншілік; материалдық мәдениет – баспана, тағам, киім; отбасы тұрмысы мәселелері – әйелдің жағдайы, балалардың ойындары, үйлену ғұрпы және басқалар; қоғамдық өмір, халықтың білімі, сенім-нанымы т.с.с. Диваевты халықтың рухани өмірінің әр алуан қырлары бәрінен де көбірек қызықтырған.

Ғалым «Түркістанның қазақ-қырғыздары» [10] деген этнографиялық жазбасында Ә.А.Диваев: «Ешқашан баспа жүзін көрмеген бұл баға жетпес этнографиялық материал ғылым жүзінен мүлде жойылып кетуі мүмкін екеніне менің көзім жетті. Өйткені көшпелілерде баспа туралы айтпағанда, қағазға түсірілген ештеңе жоқ: бүгінгі күнге дейін олар ұрпақтан-ұрпаққа бәрін де ауызша жеткізіп отырған» [11] дейді. Міне, осыны түсінгендіктен ғалым тынбай материал жинауға бел байлап, Түркістан өлкесінің ауылдары мен уездерін аралауға көп уақытын жұмсады, жергілікті тұрғындармен әңгімелесті, әртүрлі ғұрыптық іс-шараларға қатысты.

Ә.А.Диваев материалды жинап әрі жариялай отырып, халық ауыз әдебиетінің белгілі бір үлгісіне тән тәрбиелік мәселелерге тоқталғанын, өзі жинаған қазақ халқының поэзиялық мұрасын, ертегілерді түрге бөліп, жіктегенін айта кету керек. Ғалымның жинаған материалдарында тәрбие мәселесіне байланысты зор көлемдегі ақпарат бар: отбасы, ата-аналар мен балалар, достық пен махаббат, шындық, жолдастық туралы.

Халықтың тұрмысы мен мәдениетін зерттеу міндетін Диваев Кеңес үкіметінің алғашқы жылдарында жазылған мақалаларының бірінде тұжырымдады. «Көп тайпалы халықпен жұмыс істеу үшін, - деп жазды ол, - әрбір топтың психологиялық ерекшеліктерін, олардың дәстүрлерін, идеалдарын білу қажет. Ал мұның бәрі өткен шақтан табылады. Тарих бізге өлкенің қазір шөлге айналған көптеген жерлерінің бұрынғы гүлденген кездерін, осындай қайғылы нәтижеге ұшыратқан себептерді айтып береді, кензесі кепкен далаға тағы да тіршілік нәрін себу амалдарын да көрсетуі мүмкін.[12]

Диваевтың этнографиялық жұмыстарының басым бөлігі отбасылық қарым-қатынастар мен әдет-ғұрыпты зерттеуге арналған. Оның көптеген мақалалары осы тақырыпты қамтиды: «Түркістанның қазақ-қырғыздары», «Қырғыздың бесік жырлары», «Қырғыздардағы ат қою мәселесі туралы», «Қырғыздар балаларын қалай ойнатады», «Қырғыз жастарының көне ойындары», «Сырдария облысы қырғыздарының үйлену салты жөнінде», «Ежелгі қырғыздардың жерлеу ғұрыптары» т.б. Бұл еңбектерінде салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар егжей-тегжейлі баяндалады, ғұрыптық жырлардың, жоқтаулардың, т.с.с. мәтіндері қоса беріледі.

«Сырдария облысы қырғыздарының үйлену салты жөнінде» [13] атты очеркінде Диваев құда түсу тәртібін, қалың мал мөлшерін, күйеудің ұрын келуін, неке қию салтын және басқа үйлену ғұрыптарын сипаттаған. Автор бұл очеркінде «Аужар» және «Беташар» жырларының мәтінін келтіреді. Очеркке берілген түсініктемеде әртүрлі авторлардың қалың малға көзқарастары келтірілген, құда түсуге әйелдердің қатысы, күйеудің ауылдағы әйелдерге арнайтын сыйлығының саны мен мөлшері т.б. баяндалған.



Диваев кейбір отбасылық ғұрыптардан ежелгі сенім-нанымның қалдықтарын табады. Мысалы, ол мынадай ғұрыпты атап өтеді: келін қайын атасының босағасын алғаш аттаған кезде, қайын енесі киіз үйдің ортасында жағылған отқа бір кесек май тастайды, ал келін табалдырықта тұрып, үйде отырған үлкендерге сәлем салады; бұл дәстүрді ол «пұтқа табынушылықтың» сарқыншағына жатқызады. Сондай-ақ ол қоныс аудару кезінде екі оттың ортасынан өту ғұрпын да осылай түсіндіреді.

Диваев бірқатар мақалаларында мұсылмандардың әдет-ғұрыптары мен мерекелерін сипаттайды. Мысалы, ол ораза ұстауды, ораза айтын, құрбан айтын меркелеуді, бойтұмар тағып жүруді, «киелі орындарға» баруды, ас беру мен дұға оқуды сөз етеді. Бұл тұрғыда оның «Қасиетті Қорқыт атаның моласы туралы біраз сөз» [14] очеркі ерекше қызығушылық тудырады.

1921 жылғы экспедицияның этнографиялық материалдарын өңдеу нәтижесінде Диваевтың «Қазалы уезі қазақтарының этнографиялық тыныс-тіршілігі» атты үлкен мақаласы дүниеге келді. Осы жарияланбаған мақала Кеңес үкіметінің қалпына келтіру кезеңіндегі қазақ еңбекшілері дүниетанымы мен халық өмірін зерттеудің құнды бастауына жатады. Диваев Қазалы уезінде тұратын қазақтардың ру-тайпалық құрамына қысқаша тоқтала келіп, қазақтардың шаруашылығын - малшылықты, егіншілікті, суландыруды, т.с.с. жан-жақты сипаттауға көшеді. Әрі қарай материалдық мәдениетке егжей-тегжейлі сипаттама беріледі. Киіз үй, қыстаулар, құрылыс салу дәстүрлері, киімдер туралы өте қызықты баяндайды. Қазақтардың отбасылық тұрмысы, отбасындағы әйелдердің орны, рухани мәдениет пен сенім-нанымдары жөніндегі очеркке көп орын берілген. Бұл еңбектің ерекше қызықты болуының бір себебі, Қызылорда облысының Қазалы ауданы қазақтарының материалдық мәдениеті этнографиялық әдебиетте мүлде дерлік сөз етілмеген еді.

### **Нәтижелер және талқылау**

Этикет әлеміне – адамгершілік қарым-қатынастар мен өзара іс-әрекетке бай әдет-ғұрыптары бар дәстүрлі өмірге иек арту – осының бәрі қоршаған өмір шындығымен байланыс арқылы, жас адамды әлеуметтендіру үшін жасалған әлеуметтік орта институттары арқылы танылады.

Отбасы бұл жүйеде адамды алдағы өмірге дайындаудың маңызды өзегі саналады, онда мінез-құлықтың негізгі моделі бойға сіңіріліп, артынша отбасынан тыс қарым-қатынастарға көшіріледі. Адамгершілік тәрбиесі бұл моделдің басым негізі болады. Дәстүрлі қазақ отбасындағы адамгершілік тәрбиесі адамгершілік мінез-құлық кодексі қызметін атқаратын халықтық педагогика идеяларының, әдеп нормаларының

жиынтығына сүйенеді. Халықтың моралдық-этикалық және әлеуметтік білімінің энциклопедиясы да осылардан құралады.

Осы мағынада, отбасы тәрбиесінің негізі ретіндегі киіз үй және онымен байланысты іс-әрекет ережелерінің жүйесі қазақтардың ұлттық этикетінде ерекше орын алады. Әрі қарай адамның киіз үй ішіндегі іс-әрекетінің, адамгершілік негізі қызметін атқаратын басты сипаттарына ғана қысқаша тоқталып өтеміз.

Көшпелі халықтардың ежелгі түсінігі бойынша киіз үй – өз алдына микроәлем – ғарыштың және Ғалам ұштағанының символы, игерілген кеңістіктің символы. Оның ішіндегі барлық әрекеттер кеңістіктің орналасуына сәйкес қатаң түрде реттелген. Ережелер мен тыйымдардың тұтас кешенін белгілеуге ықпал ететін семантикалық мәні бар нысандарға мыналар жатады: ошақ, есік, босаға, үй ортасы және төр, орталық. Ең алдымен киіз үйге және оның ішіндегі (босаға, ошақ, төр), сондай-ақ оң және сол жағындағы іс-әрекетке байланысты этикетті қарастырайық. Киіз үйдің ортасы (ошақ) ас әзірлейтін және суық мезгілде жылынатын орын. Киіз үйдің есігіне қарама-қарсы құрметті орын – төр орналасады. Қонақтар, құрметті адамдар сол орында отырған. Есік түбіндегі орын босаға деп аталған. Киіз үйге кіре берістің оң жағында үй мүліктері, ыдыс-аяқ тұрған, сол жағында – ат әбзелдері. Босағадан оңға қарай шымылдықпен жабылған үй иелерінің төсек орны тұрады.

«Дәстүрлі көшпелі қоғамның этикеттік нормалары ауылға және киіз үйге шауып немесе жүгіріп келуге тыйым салған (ауылға қарай шаппа, жүгірме) - бұл әлдекімнің қазасын хабарлаудың белгісі саналған». Киіз үйдің ішіне топталмай, бірінің артынан бірі кіру керек болды, өйткені, топталып кіруге жерлеу, ас беру ғұрыптары кезінде ғана рұқсат етілген.

Сондай-ақ ер адамның жолын кесіп өтуге де тыйым салынған. Бұл оның жолын сәтсіздікке апарып соқтыруы мүмкін делінген. Іс-әрекетті реттейтін көптеген тыйымдар, мысалы киіз үйге есік жақтан ат басын тіреп келуге тыйым салу қазақтардың дәстүрлі құқығында бекітілген.

Қазақтар киіз үйге қолына қамшы ұстап кіруді де жөн санамаған. Сондай-ақ ауызға бірдеңені шайнап кіруге де болмайтын; керісінше, ауызға бірдеңе салып шығу жақсылық белгісі саналды: «Досыңның асын қасындай іш, қасыңа барарда қанып іш». «Дұшпан үйіне жеп кір, дос үйінен жеп шық». Киіз үйге бас сұққан адамға міндетті түрде «тамақ ауыз тиюді» ұсынады. Ауыз тиюден бас таруға болмайды.

Қазақтың көшпелілік этикетінде киіз үй ішіндегі адамның некелік байланыстар жүйесіндегі орнына байланысты іс-әрекетін реттейтін талаптар бар. Күнделікті өмірде киіз үйдегі құрметті орында – төрде ер адам – үй иесі отырған. Оның сол жағы – әйелінің орны. Киіз үйдің сол жақ бөлігінде, есікке таяу маңда келін отыратын болған.

Этикет сонымен қатар киіз үй ішінде дұрыс отыруға да жол нұсқайды. Тыйым салынған отырыстар: «бір нәрсеге сүйеніп отырмау», «таянып отырмау» - бұл «науқас адамның отырысы» саналған; «жер таянып отыруға болмайды», себебі бұлай отыру қайғы-қасыретті, жақын адамның қазасын білдіретін отырыс; «жағынды, маңдайыңды таянып отыруға болмайды», бұл да уайым-қайғыны аңғартатын отырыс, т.с.с. Қолды төбеге көтеріп немесе желкеге қойып отыруға, қолды қусыруға да тыйым салынған. «Қолыңды қусырсаң, құдай қолыңды байлайды» деп есептеген.

Сондай-ақ тізені құшақтап отыруға, қолмен тізені тартып отыруға, жұртқа қарап керілуге тыйым салынған, жастардың жамбастап жатуына болмайды – бұл егде адамдардың жатысы; тамақты жатып ішуге болмайды – бұл ауру, дәрменсіз адамға тән нәрсе саналған.

Киіз үй ішінде жүрелеп отыру да дұрыс емес. Қазақта ер адам ғана осылай отыруы мүмкін, әрі бұл оның аз уақытқа келгенін, асығыс екенін білдіреді. Бұл отырыстың тағы бір мағынасы – отбасы да, малы да, мүлкі де жоқ кедейлер мен қаңғыбастар ғана осылай отырған.

Қазақтар «малдас құруды» ер адамның дұрыс отыру тәсіліне жатқызған. Күйеуі бар әйел, бәйбіше ошаққа жүзін қаратып, оң аяғын астына басып, сол тізесін бүгіп отыруы тиіс болған. Отырудың бұл түрін кейде қымыз, шай т.б. құйған кезде ерлер де қолданған, бірақ олар ерлер жаққа қарама-қарсы отырғандықтан, астына басатын және тізесін бүгетін аяқтары әйелдердікіне керісінше. Сонымен қатар қазақта мыналар да әйелге тән отыру тәсілі саналған: бір қырындап, аяқтарын астына басып отыру; табанын көйлегінің етегімен жауып отыру.

«Киіз үй ішіндегі іс-қимыл этикетін» сақтаудың тұлға аралық, отбасы ішілік қарым-қатынастың адамгершілік-этикалық тәжірибесін тарату, адамның әлеуметке кірігуі тұрғысынан тәрбиелік мәні зор болды. Этикеттік ақпаратқа бай мынадай сюжеттерді де атап өтейік – тамақ ішуге, сыйлықты қабылдауға, қонақты күтуге қатысты және басқа да ережелер. Күнделікті отбасындағы ас ішудің ешқандай ерекше талаптары болмаған. Үйдегілер дастархан басына отырған сайын, үйді жебеуші рухқа бәрінен аздап: май, ет, т.б. үлес бөліп қою қажет болған. Отағасы үйде жоқ болса, әйелі міндетті түрде оған тиесілі тағамды қалдырып отырған. Әйел бірінші қайнатылған шайды былайша құйып берген: әуелі еріне, содан кейін ең кішкентайына және басқаларына, ал егер дастарханда қонақ отырса, бірінші кесені соған ұсынады, шайды ернеуіне дейін толтырып құюға болмайды. Қазақ дәстүрі бойынша, жолаушылап келген, қоналқаға тоқтаған әрбір адамға «сыбаға» - асылған еттің мүшесі тиесілі.

Бәйбіше сараң болуға тиіс емес, сараң әйелді халық құрметтемейді: «Атың жемқор болса – құдайдың бергені, әйелің сараң болса, құдайдың

ұрғаны»; «Жақсы болса алғаның, үйіңнен жолдас кетпейді, жаман болса әйелің, шын досың да шеттейді».

Бұл жерде сараңдықты сынайды, мұндай адамның үйіне ешкім кіргісі келмеген. Дастархан этикеті халық тәрбиесінің жомарттық және адамдардың бір-біріне көңіл бөлуі сияқты идеяларына тағы да бір назар аудартады. Осылайша ұлттық этикет кез келген мәдениеттің неғұрлым ауқымды саласы ретінде дәстүрлі педагогикалық мәдениеттің айнасы әрі балаларға адамгершілік тәрбие берудің тиімді құралы; ол арнайы, осы мәдениетке ғана тән үлкендер мен балалардың өзара қарым-қатынас түрлерін қалыптастыруға негіз болады[15].

Халықтық педагогиканың негізгі факторларының біріне тәрбие мен тура әрі тікелей байланысы бар ойын жатады. Ойындардың бала тәрбиесіндегі мәні зор, өйткені онда сөз, әуен және әрекет тығыз байланысқан. Балалар ойындарының маңызды рөлі – ептілікті, тапқырлықты, батылдықты дамытуында, сонымен қатар ойындар көркем-драмалық құбылысқа да жатады. Қазақтар ойын арқылы қоғамдық тәртіпке, халық дәстүріне құрметпен қарауға баулыған, белгілі бір мінез-құлық ережелерін үйреткен[16]. Ойын қазақ балалары үшін маңызды жұмыс, ересек өмірге, еңбекке дайындайтын сабақ іспетті. Ойындар еңбек мерекелерімен астасып, еңбектің соңғы кезеңіне, тіпті еңбек үдерісінің өзіне құрамдас элемент ретінде енеді. Сөйтіп, ойындар еңбекке дайындайды, ал еңбек ойындармен, көпшілікке ортақ көңілді сауықпен аяқталады. Балалар ойынды ерте бастайды, сөйлеуді үйренбей тұрып бастайды, тіпті өзінің саусақтарымен ойнау да баланың өзін және қоршаған әлемін тануға көмектеседі.

Халықтық тәрбие жүйесінің адамгершілік бастаулары айқын көрінетін осы отбасылық дәстүрлер бала бойында мейірімділік, ашық мінезділік, тектілік, жауапкершілік, елгезектік сияқты адамгершілік қасиеттердің қалыптасуына, тұрақты адамгершілік мінез-құлықтың қалыптасуына жол ашқан. Қазақ дәстүрлерін зерттеуші ғалымдарымыз Ұзақбаева С.А.[17], Қожахметова К.Ж.[18], Қалыбекова А.А.[19]. , еңбектерінде кеңінен айқын сипатталады.

Аталған ғалымдар еңбектері мен кітаптарын негізге ала отырып, кафедра магистранттары мен оқытушылардың ұйымдастыруымен 9 мектеп -лицейінде 5 сынып оқушылары арасында «Қазақтың қандай халық ойындарын білесің?» атты жарыс өткізіліп , соның нәтижесі бойынша ата-аналар мен жұртшылықтың қатысуымен қазақтың халық ойындарынан жарыстар өткізілді. Өткізілген шара ата-аналар мен оқытушылар арасында қазақ ұлттық ойындарына, қазақ салт-дәстүрлеріне деген қызығушылықтарын арттырды.

Осы айтылғандардың барлығы халық шығармашылығының нақты туындыларында көрініс тапқан және халықтың педагогикалық мәдениетінің негізін құрайды. Дәстүрдің, салттардың, әдет-ғұрыптардың тәрбиелік мәнін сөз ете отырып, біз мысал ретінде әрі қарай бұл еңбегімізде олардың кейбіреуіне этнопедагогикалық сипаттама береміз. Олар – халықтың педагогикалық мәдениеті мен данышпандығы бейнеленген өмір оқулығы іспетті.

Өскелең ұрпақтың рухани мәдениетін қалыптастыруда отбасы, ата-ана, мұғалімдер, мектеп, жоғары оқу орындарының ролі үлкен. Олардың арасында өз ана тілін, рухани мәдениеті мен салт-дәстүрлерін білетін, қазақстандық патриотты тәрбиелейтін ортақ мақсаты болуы тиіс.

Осындай мақсатпен мақалада айтылған салт -дәстүрлер түрлерін Шымкент қаласының №24 ші С.Ерубаев атындағы мектеп - лицейінде, №45 Королев атындағы мектепте тәрбие әдісі ретінде оқушылар арасында «Бесікке салу», «Тұсау кесер», «Қызды оң жаққа шығару», «Мүшел жастан шығару», «Наурыз мерекесі», «Мақал-мәтел айту жарысы» сияқты іс-шаралар өткізіліп, оқушылар мен ата-аналар, жұртшылық тарапынан үлкен қызығушылық пен қолдау тапты.

Халықтың салт-дәстүрлерінің ең биік әрі қасиетті тәрбиелік парызы – жас ұрпақты алдыңғы толқынның жасаған игіліктерінің барлығын құрметтеуге үйрету, олардың әрқайсысы халықтың рухани мәдениеті саналатын алып мұхитқа тамшыдай өз үлестерін қосуға көмегін тигізеді.

### **Қорытынды**

Халықтық дәстүрлер шын мәнінде халықтың білімін, мәдениеті мен өмір тұрмысын көрсетеді, олардың негізін құрайды және тәрбие тәжірибесінде пайдалануға жарайды. Сондай-ақ, біздің ойымызша, халықтық педагогиканың идеяларын халық білімінің жалпы көлемінен бөліп алып, оларды этнопедагогикалық маңыздылығы, яғни тәрбиелік және танымдық мәні тұрғысынан қарастыруға болады. Оның үстіне, халықтық педагогиканың идеяларын, халықтық салт-дәстүрлерімізді ұрпақ тәрбиесінде қолдану, іске асыру оларды этнопедагогикалық «жарактандыруды», педагогикалық тұрғыда мінсіз ойластыруды, жобалауды және жүзеге асыруды талап етеді, мұны, әрине, педагогтар атқаруы тиіс.

Ата-аналар, педагогтар, тәрбиешілер жас ұрпақ бойына қазақ халқының ғасырлар бойы қалыптасқан, мақал-мәтелдермен өрнектелген салт-дәстүрлерін сіңіруіне, уақыттың да, өмірдің қатал сындарының да әмірі жүрмейтін дана халықтың өзіне тән сұлулығы мен данышпандығын түсінуіне, ата-бабаларының ерлік істеріне деген мақтаныш сезімін дамытуға күш салуына болады. Өйткені, ғасырлар тереңінен бастау алған

ұлттық «тамырыңды» білгенде ғана балалар мен жастарды өткеннің игіліктерін құрметтеуге, Туған жерге шынайы махаббатқа тәрбиелеуге және оларды алған білімін сақтайтын әрі келешек ұрпақтарға мұқият табыстайтын Отанының нағыз патриоттары етіп тәрбиелеуге болады.

### ӘДЕБИЕТ

[1] Волков Г.Н. Этнопедагогика. /Под редакцией члена-корреспондента АПН СССР, профессора И.Т.Огородникова. – Чебоксары, 1974.

[2] Волков Г.Н. Этнопедагогика. /Под редакцией члена-корреспондента АПН СССР, профессора И.Т.Огородникова. – Чебоксары, 1974.

[3] Валиханов Ч.Ч. Дневник поездки на Иссык-Куль //Собр. соч. Алма-Ата, 1961. – Т.1 – С.259.

[4] Алтынсарин И. Очерк обычаев при похоронах и поминках у киргизов Оренбургского ведомства. Записки Оренбургского отделения Императорского Русского Географического Общества. – Казань, 1870. – Вып.1. – С.277-456.

[5] Диваев А.А. Казак-киргизы Туркестана: (Этнографический очерк) //Туркестанский настольный календарь на 1919г. – Ташкент, 1918. - С.1-2.

[6] Валиханов Ч.Ч. Следы шаманства у киргизов //Собр. соч. в 5-ти т. – Алма-Ата, 1961. – Т.1. – С.469-493.

[7] Алтынсарин И. Очерк обычаев при сватовстве и свадьбе у киргизов Оренбургского ведомства //Собр. соч. Т.2. - С.14.

[8] Диваев А.А. Казак-киргизы Туркестана: (Этнографический очерк) //Туркестанский настольный календарь на 1919г. – Ташкент, 1918. - С.1-2.

[9] Диваев А.А. К первой лекции киргизской этнографии //Народный университет. -1918. - №12. – С.2-4.

[10] Тимошинов В.И. Культурология: Казахстан-Евразия – Восток – Запад. Учебное пособие. – Алматы: Ниса, 1997. – 336с.

[11] Жарықбаев К.Б. Қазақтың тәлім-тәрбиесінің ғылыми-педагогикалық негіздері. – Алматы: Рауан, 1996. – Б.22.

[12] Узакбаева С., Айтбаева А. Казахские народные детские игры. Учебное пособие. – Алматы, 2000. – 171с

[13] Узакбаева С.А. Глубокие корни воспитания. (Тамыры терең тәрбие). На каз.яз. – Алма-Ата, 1995. – 112с

[14] Кожухметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. - Алматы: Ғылым, 1998. - 317 с

[15] Калыбекова А.А. Қазақ халық тәрбиесінің асыл мұрасы. Қаз. тілінде -Алматы, Баур, 2011ж. – 179 б.

## REFERENCES

- [1] Volkov G.N. Etnopedagogika (Ethnopedagogy). /Pod redaktsiyey chlena-korrespondenta APN SSSR, professora I.T.Ogorodnikova. – Cheboksary, 1974. [in Russ]
- [2] Volkov G.N. Etnopedagogika. (Ethnopedagogy). /Pod redaktsiyey chlena-korrespondenta APN SSSR, professora I.T.Ogorodnikova. – Cheboksary, 1974. [in Russ]
- [3] Valikhanov CH.CH. Dnevnik poyezdki na Issyk-Kul' (Diary of a Trip to Issyk-Kul) //Sobr. soch. Alma-Ata, 1961. – T.1 – S.259. [in Russ]
- [4] Altynsarin I. Ocherk obychayev pri pokhoronakh i pominkakh u kirgizov Orenburgskogo vedomstva (Essay on Funeral and Wake Customs among the Kirghiz of the Orenburg Department). Zapiski Orenburgskogo otdeleniya Imperatorskogo Russkogo Geograficheskogo Obshchestva. – Kazan', 1870. – Vyp.1. – S.277-456. [in Russ]
- [5] Divayev A.A. Kazak-kirgizy Turkestana: (Etnograficheskiy ocherk) (Kazakh-Kirghiz of Turkestan: (Ethnographic essay)) //Turkestanskiy nastol'nyy kalendar' na 1919g. – Tashkent, 1918. - S.1-2. [in Russ]
- [6] Valikhanov CH.CH. Sledy shamanstva u kirgizov (Traces of shamanism among the Kirghiz) //Sobr. soch. v 5-ti t. – Alma-Ata, 1961. – T.1. – S.469-493. [in Russ]
- [7] Altynsarin I. Ocherk obychayev pri svatovstve i svad'be u kirgizov Orenburgskogo vedomstva (Essay on the customs of matchmaking and weddings among the Kirghiz of the Orenburg department) //Sobr. soch. T.2. - S.14. [in Russ]
- [8] Divayev A.A. Kazak-kirgizy Turkestana: (Etnograficheskiy ocherk) (Etnograficheskiy ocherk) (Kazakh-Kirghiz of Turkestan: (Ethnographic essay)) //Turkestanskiy nastol'nyy kalendar' na 1919g. – Tashkent, 1918. - S.1-2. [in Russ]
- [9] Divayev A.A. K pervoy lektsii kirgizskoy etnografii (On the first lecture on Kyrgyz ethnography // People's University.) //Narodnyy universitet. -1918. - №12. – S.2-4. [in Russ]
- [10] Timoshinov V.I. Kul'turologiya: Kazakhstan-Yevraziya – Vostok – Zapad (Culturology: Kazakhstan-Eurasia – East – West. Study guide). Uchebnoye posobiye. – Almaty: Nisa, 1997. – 336 s. [in Russ]
- [11] Zharyk bayev K.B. Kazak tyñ tәlīm-tәрbiyesinіñ gыlymi-pedagogikalyk, negізderі (Scientific and pedagogical foundations of Kazakh education). – Almaty: Rauan, 1996. – B.22. [in Kaz]
- [12] Uzakbayeva S., Aytbayeva A. Kazakhskiyе narodnyye detskiye igry (Kazakh folk children's games). Uchebnoye posobiye. – Almaty, 2000. – 171s [in Russ]

[13] Uzakbayeva S.A. Glubokiye korni vospitaniya. (Tamyry tereñ tərbiye) (Deep roots of education). Na kaz.yaz. – Alma-Ata, 1995. – 112 s [in Kaz]

[14] Kozhakhmetova K.ZH. Kazakhskaya etnopedagogika: metodologiya, teoriya, praktika (Kazakh ethnopedagogy: methodology, theory, practice). - Almaty: Gylym, 1998. - 317 s [in Russ]

[15] Kalybekova A.A. Kazak, khalyk, tərbiyesiniñ asyl mūrasıy (The precious heritage of Kazakh national education). Kaz.tilinde -Almaty, Baur, 2011zh. – 179 b. [in Kaz]

## ВОСПИТАНИЕ НА ТРАДИЦИЯХ КАЗАХСКОГО НАРОДА И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ

\*Айтжанова А.Б.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ЮКУ им. М.Ауезова, Шымкент, Казахстан,

**Аннотация** В связи с демократическими реформами, гуманизацией общественной жизни и исходя из государственных интересов Республики Казахстан, направленных на сохранение межэтнической стабильности, утверждения казахстанского патриотизма и этнического возрождения народов в современном обществе продолжает возрастать роль народной педагогики и ее идей. Решение большинства проблем народной педагогики, т.е. определение и обоснование ее методологических основ, целей и задач, содержания народных традиций, обычаев, возможностей их использования в современной практике воспитания и образования требует совместных усилий ученых, педагогов-практиков, органов образования, общественных организаций.

В условиях роста национального самосознания, возрождения культурных и духовных традиций, языка возникает необходимость основательного, более глубокого знакомства молодежи с духовными ценностями своего народа, с его национальной культурой, обычаями и традициями, т.е. скрепляющим элементом должна быть духовная связь между прошлым, настоящим и будущим, ее носителями являются – образование, учителя, традиции.

В статье рассматривается роль казахской семьи и семейных традиций в воспитании детей с учетом общечеловеческих ценностей, исторического опыта казахского народа, многовековых традиций и обычаев, которые создают условия для укрепления нравственности, вера и патриотизм молодого поколения.

**Ключевые слова:** преемственность поколений, народная педагогика, народная мудрость казахов, ритуалы, обычаи, традиции, духовная связь, народное воспитание



## EDUCATION ON THE TRADITIONS OF THE KAZAKH PEOPLE AND THE CONTINUITY OF GENERATIONS

\*Aitzhanova A.B.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** In connection with democratic reforms, humanization of the social life and based on the national interests of the Republic of Kazakhstan, directed at the preservation of inter-ethnic stability, strengthening of Kazakhstani patriotism and ethnic revival of peoples in modern society, the role of folk pedagogy and its ideas continues to grow. Joint efforts of scientists, teachers, educational institutions and public organizations are required to solve the majority of problems of the folk pedagogy, that is, to determine and substantiate its methodological basis, goals and tasks, content of folk traditions, customs, and opportunities for their application in the current practice of education and teaching.

Under conditions of growing national consciousness, revival of cultural and spiritual traditions and language, it is vital for school students to acquire fundamental and deeper knowledge of the spiritual values of their nation, national culture, customs and traditions. Spiritual connection between the past, present and future should become a cementing element, carried out by education, teachers and traditions.

The article considers the role of the Kazakh family and family traditions in raising children, taking into account the values common to humanity, the historical experience of the Kazakh people, centuries-old traditions and customs, which create conditions for strengthening the morals, faith, and patriotism of the younger generation.

**Keywords:** the succession of generations, folk pedagogy, folk wisdom of the Kazakhs, rituals, customs, traditions, spiritual connection, public education

*Мақала түсті: 20 қараша 2024*

ӘОЖ 378

ҒТАМР 14.23.17

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.037>

## ГЕЙМИФИКАЦИЯ АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

\*Метербаева К.М.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>ҚазҰҚЫЗПУ, Алматы, Қазақстан

**Аңдатпа.** Бұл мақалада баланың дамуы мен тәрбиесі үдерісінде маңызды рөл атқаратын геймификацияның бала дамуындағы орны қарастырылады. Қазіргі заман талабына сәйкес еліміздің одан әрі дамуын қамтамасыз ету үшін қоғамдағы заманауи қарым-қатынас процестерін басқаруға дайын, көшбасшылық қабілеттерге ие жастарды тәрбиелеу қажеттілігі айқындалуда.

Мемлекеттік деңгейде қабылданған бірқатар құжаттар жас ұрпақтың көшбасшылық қасиеттерінің маңыздылығын көрсетеді. Қазақстан Республикасында білім беру және ғылымды дамытудың 2022-2026 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында ұйымдастырушылық қабілеті жоғары, көшбасшылық қасиеттерге ие белсенді жастарды даярлау қажеттілігі атап өтілген.

Мектепке дейінгі кезең – тұлғаның көшбасшылық қасиеттерін дамытуға ең қолайлы, сезімтал кезең. Бұл уақытта баланың тұлғалық негізі қаланып, түрлі іс-шараларға қызығушылық артады, өзін-өзі тану және басқалармен қарым-қатынас жасау қабілеттері дамиды. Көшбасшылық феномені қазіргі қоғам үшін аса өзекті, сондықтан ол әлеуметтанушылардың, психологтардың және саясаттанушылардың назарын аударуда.

Көшбасшы және көшбасшылық ұғымдарына теориялық талдау жасалып, педагогикалық шарттары айқындалды. Сонымен қатар көшбасшылардың ерекше сипаттары анықталып, олар атқарушы, ұйымдастырушы, интеллектуал, сыншы сияқты топтарға жіктелді. Көшбасшылық стильдері де сараланып, харизматик, демократ, диктатор, анархист және т.б. үлгілері жүйеленді.

Балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру мүмкіндіктері, сондай-ақ олардың әлеуметтік-эмоционалдық және шығармашылық дағдыларын дамыту деңгейлері зерттелді. Осыған байланысты, қазіргі уақытта өсіп келе жатқан балалардың белсенді тұлғасын қалыптастыруда және көшбасшылық қасиеттерін дамытуда геймификация әдістерінің өзектілігі анықталды.

Геймификация әдістері арқылы балада қалыптасатын көшбасшылық қасиеттерге ұйымдастырушылық қабілеттер, дербестік, жауапкершілік, ұжымдық және командалық жұмыс дағдылары жатады. Негізгі назар геймификацияның рөлдік, квест, қимылды және басқа да түрлеріне аударылып, олардың тәжірибедегі нәтижелері талданды.

Зерттеу жұмысы мектепке дейінгі мекемедегі ересектер тобында жүргізілді, оған 30 бала қатысты. Зерттеу нәтижесінде геймификация әдісін қолдану арқылы балалардың көшбасшылық қасиеттерінің қалыптасу және даму деңгейлері анықталып, жан-жақты талдау жасалды.

**Тірек сөздер:** көшбасшы, көшбасшылық, көшбасшылық қасиет, көшбасшылық феномені, геймификация, геймификация іс-әрекеті, геймификация әдісі, мектепке дейінгі ұйым

### **Кіріспе**

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – баланың жан-жақты дамуына ықпал ету және мектепке дейінгі ұйымдарда оқу-тәрбие үдерісінде көшбасшылық қасиеттерін қалыптастырудың тиімді жолдарын қарастыру. Мектепке дейінгі кезеңде балалардың басты іс-әрекеті – ойын болып саналады. Сондықтан геймификация әдісін пайдалана отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық дағдыларын дамыту басты назарға алынды. Бұл әдіс балалардың шығармашылық және танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған ойын түрлерін қамтиды.

Қазіргі замандағы өзгерістер мен жаңашылдықтарды тиімді басқару көшбасшылардың қолында екені анық. Ел дамуы үшін қоғамдағы заманауи қарым-қатынастарды үйлестіріп, инновациялық үдерістерді меңгере алатын, шешім қабылдауға қабілетті белсенді тұлғаларды тәрбиелеу аса маңызды. Сол себепті өсіп келе жатқан балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Бұл тұрғыда ойын іс-әрекетінің рөлдік, қимыл-қозғалыс, квест сынды түрлері арқылы балалардың логикалық ойлау, салыстыру, қорытынды шығару, жауапкершілік, командада жұмыс істеу сияқты қасиеттерін дамытуға басымдық беріледі.

Қазіргі қоғамда көшбасшылық феномені ерекше мәнге ие, бұл мәселе педагогика, психология, элеуметтану салаларында кеңінен зерттелуде. Мектепке дейінгі балалар арасындағы көшбасшылық – бұл сыртқы органы өзгертуге, басқалардың әрекетін үйлестіруге, ұйымдастыруға қабілетті белсенді тұлғаны тәрбиелеу. Мұндай қабілеттерді дамытуда ойын ерекше құрал болып табылады. Ойындар арқылы балалар әлемді түсініп, өз қабілеттерін шыңдай алады. Көшбасшы рөлін атқару балалардың белсенділігін арттырып, олардың құрдастарымен өзара әрекеттесу дағдыларын жетілдіреді.

Ғылыми әдебиеттерді талдау нәтижесінде мектепке дейінгі жастағы балалардың көшбасшылық қасиеттерін анықтау және дамыту мәселесінің жеткіліксіз зерттелгені байқалады. Қазіргі уақытта балалардың рөлдік ойындардағы өзара қарым-қатынасы және құрдастарымен байланыс орнату ерекшеліктері толықтай зерттелмеген. Сондықтан геймификация әдісін қолдана отырып, мектепке дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастырудың маңыздылығы айқындалады.

Осы зерттеудің мақсаты – ойын іс-әрекеті барысында балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру мен дамытуды қамтамасыз ететін педагогикалық шарттарды анықтау және оларды теориялық әрі тәжірибелік тұрғыда негіздеу.

### **Материалдар мен әдістер**

Мектеп жасына дейінгі баланың негізгі іс-әрекеті ретінде ойын әрдайым тартымды болып, балаға өз қалауларын іске асыруға мүмкіндік береді. Осы арқылы бала өзіне және өзгелерге бұрын байқалмаған қасиеттерін, жаңа қабілеттерін ашады. Геймификация – қазіргі уақытта белгілі бір дағдыларды қалыптастырудың ең жас және тиімді әдістерінің бірі болып табылады. Бұл әдіс gamification (ойын механикасын қолдану) деп те аталады және ойын элементтерін ойыннан тыс контексттерде мақсаттарға жету үшін пайдалануды білдіреді. Мектепке дейінгі ұйымдарда геймификация тек дайын ойындарды қолдануды емес, сонымен бірге бүкіл оқу-тәрбие үдерісін ойынға айналдыруды көздейді. Бұл әдіс арқылы балаларды ынталандыру үшін бейдждер, марапаттар, деңгейлер, ұпайлар, көшбасшылар тақталары, жарыстар және басқа да ойын элементтері қолданылады. Демек, ойын арқылы балалардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту – ең тиімді жолдардың бірі.

Көшбасшы және көшбасшылық ұғымдарының философиялық мәнін Х.А. Бердяев, И.Т. Фролов, Н.А. Нысанбаев, Ж.Ж. Молдабеков сияқты ғалымдар қарастырған. Ал көшбасшылықтың әлеуметтік-психологиялық аспектілері мен типологиясын зерттеген И.П. Волкова, С.А. Багрецов, Ұ.М. Әбдіғапарова сынды зерттеушілердің еңбектері біздің жұмысымызға маңызды дереккөз бола алады. Мектеп жасына дейінгі балалардың рөлдік ойындарында көрінетін көшбасшылық қасиеттердің қалыптасуының психологиялық және әлеуметтік аспектілерін зерттеген А.В. Запорожец, Б.Д. Парыгин, Л.С. Выготский сынды ғалымдардың еңбектері де назарға алынды.

Л.С. Выготскийдің пікірінше, ойын – мектеп жасына дейінгі балалардың ішкі психологиялық үдерістерінің сыртқы әрекеттер арқылы көрінетін ерекше құралы. Ойын баланың ерік-жігерін, мотивациясын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады. Рөлдік ойындар барысында бала

өзін ересектермен сәйкестендіріп, олардың функцияларын, қарым-қатынастарын өз ойынан қайта құра отырып, жаңа жағдайларды жан-жақты бейнелейді. Белгілі ғалымдардың (Р.И. Жуковская, А.А. Люблинская, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин) зерттеулері көрсеткендей, рөлдік ойын барысында бала жауапкершілік сезімін дамытып, қабылдаған рөлін орындау арқылы мінез-құлықтың ерікті қасиеттерін жетілдіреді.

Отандық зерттеушілердің, атап айтқанда, Б.О. Арзанбаева, Н.Ж. Баримбеков, Т. Иманбеков, Г.М. Касымова, У.Т. Толенова еңбектерінде ойын әрекетінің түрлі аспектілері қамтылған. Бұл зерттеулердің нәтижелері біздің жұмысымызға қызығушылық туғызды.

Көшбасшылық қасиеттер мектеп жасына дейінгі кезеңнен бастап байқалады. Олар балалардың тұлғалық дамуы мен өмірлік ұстанымдарын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Көшбасшылыққа ұмтылу – баланың әлеуетін сезініп, айналасындағы адамдардан артық болуға деген талпынысынан көрініс табады.

Көшбасшылық құбылысы мен көшбасшының қасиеттері мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуының маңызды аспектілерінің бірі болып табылады. Бұл кезеңде балалардың ұйымдастырушылық қабілеттері мен көшбасшылыққа ұмтылу қасиеттері айқын байқалады және оларды дамыту болашақ өмірдегі жетістіктердің негізі бола алады.

Көшбасшы – бұл топтағы адамдардың мүмкіндіктері мен қасиеттерін тиімді пайдалана отырып, оларды ортақ мақсатқа жетелеуші тұлға. Ағылшын тілінен аударғанда leader – басқарушы, бағыттаушы мағынасын білдіреді. Көшбасшылық (ағылш. leadership) – басқалардың мінез-құлықтарын реттеу және оларға әсер ету қабілеті. Бұл қасиет баланың тұлғалық қалыптасуында маңызды рөл атқарады.

Мектепке дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттері әр түрлі ойындар мен топтық әрекеттер арқылы көрініс табады. Бұл кезеңде рөлдік ойындар ерекше маңызға ие, себебі бала өзін үлкендердің орнына қойып, олардың қарым-қатынастарын модельдейді. Л.С. Выготский атап өткендей, ойын барысында баланың ішкі процестері сыртқы әрекетке айналады, бұл оның еркіндігі мен мотивациясын дамытуға ықпал етеді.

Зерттеуші Н.Ж. Баримбеков балалардың топ ішіндегі қарым-қатынастарын зерттей отырып, көшбасшылықтың қалыптасуына ерекше көңіл бөледі. Ол көшбасшы баланың өзге балаларға ықпалының ерекше екенін және оның басты қасиеті бастамашылдығында екенін көрсетеді. А.В. Запорожец көшбасшылықтың генезисін зерттей отырып, оның ойындардағы бастамадан кіші топты басқаруға дейінгі эволюциясын сипаттайды. Бұл жерде көшбасшының басты міндеті – топты біріктіру және оның тұрақтылығын қамтамасыз ету.

А.С. Макаренконың ұжым туралы ілімдері көшбасшылық қасиеттерді дамытуда маңызды әдістемелік негіз болып табылады. Ол ұжымдық әрекеттерді барлық мәселелерді шешудің негізгі құралы ретінде қарастырған. Балалар арасындағы көшбасшылық байланыстарды дамыту үшін келесі ұстанымдарды ескеру маңызды:

- Әр баланың әлеуетін анықтап, оны дамытуға жағдай жасау;
- Ұжымдық іс-әрекеттер барысында балалардың ынтымақтастығын арттыру;
- Ойындар мен жарыстар арқылы көшбасшылыққа деген қызығушылықты арттыру.

Мектепке дейінгі кезеңдегі көшбасшылық қасиеттерді дамыту баланың тұлғалық дамуының маңызды негізін қалайды. Бұл қасиеттер ойын және ұжымдық әрекеттер арқылы тәрбиеленіп, балаға болашақ өмірде табысты болуға ықпал етеді. Педагогтар мен психологтардың ғылыми зерттеулері балалардың көшбасшылық қабілеттерін дамытуға арналған әдістерді тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

А. С. Макаренко топтық қарым-қатынастардың тиімді болуы үшін, әрбір баланың көшбасшылық рөлін сынап көруі маңызды екенін айтты. Бұл тәсіл топтағы үйлесімділік пен жауапкершілік сезімін дамытуға мүмкіндік береді. Осылайша, балалардың өзара әрекеттесуі арқылы, олар бір-біріне ретімен бағынуды үйренеді. Педагог бұл үдерісті жетекші-бағынушы топтары арқылы жүзеге асырған.

Б.Д. Парыгин көшбасшылықты зерттей отырып, екі негізгі факторды атап көрсетеді: бірі — топтың мақсаттары, мүдделері және қажеттіліктері сияқты объективті жағдайларды қамтиды, ал екіншісі — балалардың жеке ерекшеліктері мен оларды ұйымдастырушы ретіндегі қабілеттерін қарастыратын субъективті фактор. Бұл көзқарас бойынша көшбасшы өздігінен қалыптасады, ол арнайы таңдалып қойылмайды. Топтағы жағдайға байланысты балалардың көшбасшылық рөлі таңдалады, бұл кезде олардың жеке қасиеттері мен құндылықтары да бір уақытта қабылданады.

Бүгінгі таңда мектеп жасына дейінгі балалар арасында көшбасшылық қасиеттердің байқалуы жиі кездеседі. Балалар арасындағы иерархия әртүрлі деңгейде көрініс табады: көшбасшыларды кейбір балалар қабылдайды, ал басқалары қабылдамайды. Мәртебесі жоғары балалардың психологиялық әсері күшті болады, ал төмен мәртебелі балаларға құрдастары қарама-қайшы көзқараспен қарайды. Әрбір баланың жеке қасиеттері де осы мәртебеге әсер етеді: шешім қабылдау, жауапкершілік, тәуелсіздік, сондай-ақ, ізгілік, әділдік, көмек көрсету сияқты адамгершілік қасиеттердің маңызы зор.

Қ.Нығыметова көшбасшылық қасиеттердің қалыптасуында ықпал ететін бірнеше негізгі қасиеттерді атап көрсетеді, олар: ақыл-ой қабілеттері, өзін-өзі сенімді сезіну, шешім қабылдай білу, қайрат-жігердің жоғары болуы. Балалардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту үшін түрлі әдістерді қолдануға болады, соның ішінде ойындарды да жатқызуға болады. Ойындар мектепке дейінгі балалардың әлеуметтік өмірінің ерекше формасы болып табылады, онда балалар өзара бірлесіп әрекет етіп, мәселені өздігінен шешудің түрлі тәсілдерін үйренеді.

### **Нәтижелер және талқылау**

Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерді зерттеу барысында көшбасшы балалардың жеке ерекшеліктері мен сипаттамалары айқындалды. Осы ерекшеліктерді топтастыру барысында әртүрлі типтегі көшбасшылар анықталды. Олар төмендегі топтарға бөлінеді:

1. Атқарушы. Бұл топтағы бала — топтың ең көрнекті өкілі. Ол тек өзінің міндеттерін ғана емес, сонымен қатар, басқа балалардың да барлығын дұрыс орындауын қадағалайды. Атқарушы бала ережелердің сақталуына ерекше мән береді. Мысалы, ойын барысында ол барлық ережелердің орындалуына жауапкершілік танытып, топты бақылап отырады. Ол өз жұмысына өте ұқыпты, бұл қасиеті оған басқаларды да тәртіпке келтіруге мүмкіндік береді. Бұл балаларға топтағы тыныштық пен үйлесімділікті сақтау маңызды.

2. Ұйымдастырушы. Ұйымдастырушы балалар өте тиімді жоспарлаушылар мен ұйымдастырушылар болып табылады. Олар басқа балаларға міндеттер мен рөлдер тағайындауда өте тапқыр. Ұйымдастырушы бала топтағы әрбір адамның орны мен атқаратын рөлін алдын-ала анықтап, барлық жағдайларды өз бақылауына алады. Мұндай балалар ойынға балаларды бірден тартуға қабілетті. Олар тіпті ең кіші балаларды да қызықты әрі әсерлі ойында өзара байланыс орнатуға шақыра алады. Ұйымдастырушы көшбасшы өзінің әлеуметтік және ұйымдастырушылық дағдылары арқасында топтың барлық мүшелерін бірге жұмылдыра алады.

3. Интеллектуал. Бұл бала шығармашылыққа бейім және көп нәрсені жаңа жолмен жасауға қызығады. Ойнау процесінде интеллектуал балалар ойын құралдарын, бейнелерді қолдануды ұнатады, олар түрлі дизайндар жасап, сурет салады, өз идеяларын іске асырады. Бұл балалар көбінесе топтық жұмыс кезінде басқаларды қызықтырып, оларға жаңа дүниелерді үйретуге тырысады. Олардың құштарлығы мен ойлау қабілеті оларды шығармашылық топтарда ерекше көшбасшы етеді. Интеллектуал көшбасшы өз идеяларын топ ішінде таратып, баланың шығармашылық қиялын ашады.

4. Сыншы. Сыншы балалар айналасындағы адамдар мен жағдайларға сын көзбен қарайды. Олар эмоцияларын ашық білдіріп, жағдайдың әділ бағасын береді. Сыншы бала топ ішінде болатын келіспеушіліктерді байқап, оларды шешуге тырысады. Егер басқа балалар арасында түсініспеушілік немесе дау-дамай орын алса, оларды ретке келтіру үшін өзінің пікірін білдіріп, бейбіт жолмен мәселені шешуге ұмтылады. Бұл балалар эмоциялық интеллектке ие болып, басқа балалардың арасында әділеттілік пен теңдікті сақтау үшін өз күшін жұмсайды. Сыншы көшбасшы өз құндылықтарын сақтап, топты үйлесімділікте ұстай біледі.

Көшбасшылық стильдері. Зерттеу барысында көшбасшы балалардың әртүрлі көшбасшылық стильдері анықталды. Бұл стильдер олардың топтағы орнын және топқа әсер ету жолдарын көрсетеді.

Харизматик. Харизматик көшбасшылар — бұл өте мәнерлі мимика мен шешендікке ие балалар. Олар өздерінің ерекше харизмалары арқылы басқаларды тартады. Қарым-қатынаста олар өте көңілді, қызықты және достыққа толы. Басқа балалар оларды жақсы көріп, қолдауға тырысады. Харизматик көшбасшы өзінің айналасындағыларды әсерлі сөздері мен істерімен баурап алады. Олардың мақсаты — ұжымға жақсы көңіл-күй мен энергия сыйлау. Харизматик көшбасшыға басқа балалар бағынады, оларға еліктейді.

Демократ. Демократ көшбасшылары ұжымның көңіл-күйіне ерекше назар аударады. Олар топтағы әр адамның пікірін ескеріп, барлығын ортақ мақсатқа жұмылдырады. Демократ көшбасшысы қақтығыстар мен элеуметтік бәсекелестіктерге араласып, оларды бейбіт жолмен шешуге тырысады. Сонымен қатар, ол өзін ешқашан маңыздылық сезімімен жоғалтпайды және топтағы барлық мәселеге алаңдаушылық білдіреді. Демократ көшбасшысы өзінің өкілеттігін басқа балалармен бөлісе отырып, олардың пікірін құрметтеп, бірлескен шешімдер қабылдайды.

Диктатор. Диктатор көшбасшысы тек өзінің пайдасына жұмыс істейтін, өз билігін жүргізуді ұнататын бала болып табылады. Мұндай балалар көп жағдайда қорыққан адам мені құрметтейді деген қағиданы ұстанады. Олар топта иерархия орнатуға тырысады, өздерінің шешімдерін жалғыз қабылдайды және барлық баланы сол шешімдерге бағындырады. Диктатор көшбасшысы құрдастарын бақылап, оларды белгілі бір міндеттерді орындауға мәжбүрлейді. Осылайша, олар топты өз қолында ұстайды, алайда бұл көбінесе балалардың арасында наразылық туғызады.

Анархист. Анархист көшбасшы — бұл топтағы ережелерді бұзушы және өз қалауы бойынша әрекет ететін бала. Олар ешкімді еш нәрсеге мәжбүрлемейді және барлығын еркіндікке шақырады. Анархист балалар ойынның ережелерін жиі бұзып, қалған балаларды да соған ынталандырады. Бұл балалардың басты мақсаты — әрқашан жаңашылдық,



шығармашылық және көңілділік. Олар топтағы ережелер мен тәртіпті бұза отырып, өзіне ерекше назар аударады. Анархист көшбасшыларының әрекеттері жиі күтпеген нәтижелерге әкеледі, себебі олар тек процесті қызықтаумен шектеледі, ал әрекеттерінің салдарын ойламайды.

Көшбасшы балалар өз құрдастарын бақылап, олардың іс-әрекеттеріне әсер етуге тырысады. Олардың арасында ынтымақтастық, дербестік және кейде бәсекелестік қатынастар байқалады. Құрдастар көшбасшымен достық қарым-қатынастар орнатуға тырысады, оны өзіне үлгі тұтып, оған еліктейді. Сонымен қатар, балалар көшбасшыға қызғанышпен қарайды, себебі олар көшбасшының жетістіктеріне және басқа адамдармен қарым-қатынасына қызығады. Көшбасшының әрекеттері көбінесе оған деген құрмет пен қызығушылықты арттырады. Көшбасшы бала өз әрекеттері арқылы айналасындағы балаларға әсер етіп, олардың мінез-құлқын қалыптастырады.

Осылайша, көшбасшылық қасиеттер мен стильдер балалардың әлеуметтік ортада өз орнын табуға және топтық іс-әрекеттерге әсер етуге үлкен ықпал етеді. Көшбасшы балалар топты басқаруға қабілетті, олар өздерінің жеке ерекшеліктері мен қасиеттері арқылы басқа балалардың мінез-құлқын бағыттайды, ортақ мақсаттарға жетуге жұмылдырады. Көшбасшылық дағдыларды дамыту мектеп жасына дейінгі кезеңде маңызды рөл атқарады, себебі бұл кезеңде баланың тұлғасы мен әлеуметтік өзара әрекеттесуі қалыптасады.

Мектепке дейінгі балалардың қарым-қатынас ережелері мен нормаларын үйреніп, оларды орындауға тырысуы баланың келешектегі әлеуметтік дағдыларына негіз салады. Әрбір бала айналасындағылармен қарым-қатынас кезінде өзін қалай ұстанса, оның болашақтағы қоғамдық өмірі де соған сәйкес болады. Өмір бойы адамдармен қарым-қатынас жасау қабілетінің дәрежесі баланың ішкі дүниесі мен сыртқы ортаға деген көзқарасымен тығыз байланысты.

Зерттеу барысында №132 бөбекжай балабақшасының ересек топ балалары қатыстырылды. Барлығы 30 бала қатысты, әрі қарай осы эксперименттің нәтижелері ұсынылды.

БТҚСБ әдістемесі (баланың тұлғааралық қатынастарын субъективті бағалау)

Лидерлік қасиеттерді анықтау мақсатында Қоян мен қасқыр ойыны өткізілді. Бұл ойында балалар жылдамдық пен реакцияны дамыту арқылы көшбасшылық қасиеттерін көрсетеді. Көшбасшылыққа ұмтылатын балалар басқа балаларға қарағанда тез тұрып, белсенділік танытады.

Қазынаға саяхат квес-ойыны

Бұл ойын балалардың назарын, ойлау жылдамдығын, ұшқырлығын дамытуға арналған. Ойын барысында балалар логикалық ойлау, салыстыру,

қорытындыларды дұрыс тұжырымдау дағдыларын жетілдіреді. Сонымен қатар, көшбасшылық қасиеттерді көрсету және командалық жұмыс істеу қабілеттерін қалыптастырады.

Балалар қабілеттерінің экс-пресс диагностикасы

Балалардың геометриялық фигураларды таңдау арқылы логикалық ойлау дағдыларын бағалау жүргізілді. Балалардың фигураларды дұрыс таңдау қабілеті олардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Осылайша, зерттеу нәтижелері мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерінің дамуына қажетті жағдайларды айқындап, оларды қалыптастыру үшін арнайы әдістемелер мен ойындар қолданудың маңыздылығын көрсетеді.

Зерттеудің нәтижелері бойынша балалардың танымдық және әлеуметтік ерекшеліктеріне байланысты бірнеше топтар анықталды. Әр топтың өзіне тән қасиеттері мен мінез-құлық сипаттамалары келесідей:

1. Төртбұрыш. Бұл типтегі балалардың математикалық қабілеттері жоғары болады. Олар ақпаратты қабылдағанда саналар мен фактілерге назар аударады, нақты нәтижеге келу үшін логикалық ойлау мен дәйекті әрекеттерге негізделген шешім қабылдайды. Күшті жақтары – еңбекқорлық, ынта және ұқыптылық. Мұндай балалар үшін ең маңыздысы — есептеулер мен дәйекті әрекеттер.

2. Үшбұрыш. Көшбасшылық қасиеттері айқын байқалады. Бұл балалар өздеріне сенімді, жылдам шешім қабылдайды, бірақ шыдамсыз. Олардың басты мақсаты — жоғары мәртебеге жету, басқалардан жақсы болу. Олар мәселенің мәнін тез түсініп, жігерлі әрі тапқыр болады. Сахна өнері, шешендік пен тіл білімінде жақсы қабілеттері бар.

3. Шеңбер. Мұндай балалар үшін мейірімділік пен эмоциялық қолдау маңызды. Олар айналасындағы адамдардан сенім мен қолдау күтеді. Эмпатиясы жоғары, коммуникациялық дағдылары дамыған, көп жағдайда басқаларға көмек көрсетуге тырысады.

4. Тік төртбұрыш. Бұл типтегі балалар ізденіс пен өзін-өзі анықтау кезеңінде болады. Олар қай жағдай да тиімді таңдау жасауға тырысады, бірақ көбінесе ішкі проблемалар мен дағдарыстар кезінде шатасып, дұрыс шешім қабылдауда қиындық көреді.

5. Ирек сызық. Шығармашылық қабілеттері жоғары, бай қиялы мен арманшылдығымен ерекшеленеді. Олар бейнелеу өнері, музыка және поэзия сияқты шығармашылық салада қабілетті, әрі өз әлемінде, оңашалықта болуды ұнатады.

Вербальды таңдау әдістемесінің нәтижелері бойынша балалар әлеуметтік мәртебесіне байланысты үш топқа бөлінді:

1. Жұлдыздар тобы. Бұл топтағы балалар өте танымал, белсенді және көпшіл. Олар көшбасшылық қасиеттерін көрсетеді, бірақ құрдастарына жету оңай емес.

2. Таңдаулы тобы. Бұл балалар сабырлы, көпшіл, көңілді және достық қарым-қатынасты оңай орната алады. Олар ең жақын дос бола алады, өйткені оларды құрдастары жиі іздейді.

3. Үшінші топ. Бұл топтағы балалар құрдастарымен қарым-қатынас орнатуда қиындықтарға ұшырайды, командалықта бейімделуі қиын, және жиі жалғыз ойнайды. Олардың мінезі тұйық, олар негізінен үнсіз болады.

Зерттеу нәтижелері балалардың әлеуметтік қарым-қатынастарын, көшбасшылық қасиеттерін және тұлғалық ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік берді. Әрбір бала өз қабілеттеріне сәйкес топқа жатады және осы қасиеттердің барлығы оның болашақтағы дамуына әсер етеді.

Кесте 1- №132 бөбекжай балабақшасында мектеп жасына дейінгі балаларды статус топтары бойынша бөлу

	Балалар саны	%
I топ (жұлдыздар)	6	20%
II топ (қалаулылар)	20	67%
III топ (сайланғандар және қабылданбағандар)	4	13%

Эксперименттің бастау кезеңінде балалардың шығармашылық қабілеттерімен көшбасшылық қасиеттерін дамыту мақсатында жүргізілген ойындар балалардың өзара әрекеттесуі мен қиялдарының дамуына ықпал етті. Мысалы, Тыйым салынған қозғалыс ойынының күрделене түсуі, балалардың жетекші рөлдерге енуі және өздерінің қимылдарын көрсетуі оларды шығармашылық тұрғыда дамытты. Ойынды балалар өздері ойлап тауып, қосымша құрал-жабдықтарды пайдалана отырып, жаңа формалар мен идеяларды енгізді. Бұл жағдай баланың өз ойларын және сезімдерін жеткізу үшін импромту, яғни, импровизация жасай алатын қабілеттерін айқын көрсетеді.

Эксперимент барысында балалардың көшбасшылық қасиеттері анық байқалды. Ойын барысында балалар тек өздері үшін ғана ойнамай, өздерінің арман-мұраттарын, мақсаттарын көрсету арқылы топты басқаруға тырысты. Сонымен қатар, олар актерлік рөлдер мен басқа да шығармашылық жұмыстарға қатыса отырып, бір уақытта бірнеше міндетті орындауға үйренді.

Ақсерек пен көксерек ұлттық ойыны, қазақ халқының дәстүрлеріне негізделген, балалардың әлеуметтік бейімделуін, көшбасшылық

қасиеттерін дамытуда маңызды рөл атқарды. Ойында балалар бір-біріне қимылдарды көрсетіп, әртүрлі міндеттерді орындауға тырысып, жеңіске деген күштарлықты білдірді. Мұндай ойындар балалардың қайсарлығын, табандылығын және әділ шешім қабылдау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Тәрбиеші бұл процесте балалардың әртүрлі дағдыларын көруге және қолдауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерін дамытуға арналған ойындардың бірнеше түрі атап өтілді:

1. Әлеуметтік бейімделген ойындар – балаларды даралықты, шығармашылықты және көшбасшылық қасиеттерін көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл ойындар тәрбиешіге әр баланың топтағы рөлін көруге көмектеседі.

2. Командалық ойындар – балаларды топта жұмыс істеуге, көшбасшының айналасына топтасуға үйретеді.

3. Кешенді ойындар – жеке шешім қабылдау дағдыларын, еріктік қасиеттерді және жауапкершілікті дамытуға көмектеседі.

4. Шығармашылық қабілеттерді дамыту ойындары – балалардың психоэмоционалдық стрессті жеңуге, қарым-қатынас дағдыларын жақсартуға және өзін-өзі бағалауды арттыруға мүмкіндік береді.

Бұл ойындар балалардың шығармашылық тұрғыда дамуына, көшбасшылық қасиеттерін нығайтуға және әлеуметтік қарым-қатынастарын жетілдіруге көмектеседі.

Бұл зерттеуде балалардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту мақсатында түрлі ойындар мен жаттығуларды қолдану арқылы олардың шығармашылық әлеуеті мен топтық жұмысқа деген қабілеттері арттырылды. Ойындар балаларға ұжымда жұмыс істеу, бірлесіп шешім қабылдау, өзара әрекеттесу, сондай-ақ көшбасшылық дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Әр ойынның барысында балалар өздеріне жауапты рөлдер мен жетекшілік функцияларды алып, осы арқылы ұйымдастырушылық қабілеттерін дамытады. Мысалы, ойындар барысында балалар топтың көңіл-күйін, пікірін ескеріп, келісім жасау дағдыларын игереді.

Шығармашылық ұжымдық ойындардың маңызы зор, өйткені олар баланың әлеуметтік дағдыларын, эмоциялық тұрғыда өз-өзін таныту қабілеттерін дамытады. Ойындардағы моральдық қасиеттер мен мінез-құлық дағдылары балалардың өміріндегі нақты жағдайларға әсер етіп, өзара қарым-қатынастарда бейімделуді жеңілдетеді. Бұл кезеңдегі ойындар балаларды психологиялық тұрғыдан дайындап, олардың әлеуметтік дамуына үлес қосады.

Ойындардың ауқымы кең және олар балалардың танымдық дамуына ықпал етеді. Әсіресе, шығармашылық қабілеттер мен көшбасшылық

қасиеттердің дамуы ойынның маңызды аспектілері болып табылады. Балалар өздерінің идеяларын жүзеге асырып, еркін ойлау мен икемділік дағдыларын қалыптастырады.

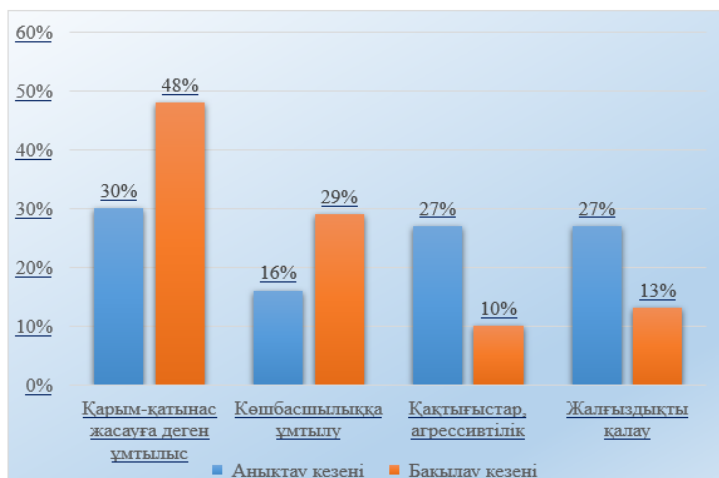
Ойындардың нәтижелері бойынша балалардың көшбасшылық қасиеттері мен топтық жұмысқа деген көзқарастары өзгерді. Эксперимент барысында SOMOR әдісі арқылы балалардың көшбасшылық қабілеттері және шығармашылық даралығы айқындалды. Әр шағын топтың өз ойын ережелерін ойлап табуы және бұл ережелерді ұжымда қабылдауы балалардың шығармашылық әлеуетін дамытты. Эксперимент нәтижесінде балалардың 35%-ы көшбасшылық қасиеттерін байқата бастады, бұл олардың жеке тұлғалық дамуына және ойынға деген қызығушылықтарын арттыруға әсер етті.

Жалпы, көшбасшылық қасиеттерді дамытуда ойынның рөлі үлкен. Ойындар арқылы балалар өздерін еркін білдіруге, топты басқаруға, шығармашылық шешімдер қабылдауға және әртүрлі жағдайларға икемді жауап беруге үйренеді.

Кесте 2- Мектеп жасына дейінгі балалардың өзара қарым-қатынастарын дамытудың жиынтық кестесі (анықтау және бақылау кезеңі)

Көрсеткіштер	Қарым-қатынас жасауға деген ұмтылыс		Көшбасшылыққа ұмтылу		Қақтығыстар, агрессивтілік		Жалғыздықты қалау	
	Бастапқы	Соңғы	Бастапқы	Соңғы	Бастапқы	Соңғы	Бастапқы	Соңғы
Зерттеу тобы	30	48	16	29	27	10	27	13

Диаграмма бойынша осы диагностиканың өзгеру динамикасын қарастырайық:



4 Сурет Мектеп жасына дейінгі балалардың өзара қарым-қатынастарын дамытудың жиынтық диаграммасы (анықтау және бақылау кезеңі).

Эксперимент барысында алынған мәліметтер балалардың көшбасшылық қасиеттерінің айтарлықтай жақсарғанын көрсетеді. Әдептіліккөрсеткіші 30%-дан 48%-ға дейін өскенін байқап, бұл балалардың қарым-қатынас дағдыларының дамығанын және коммуникативтік қабілеттерінің артқанын дәлелдейді. Осыған орай балалардың өз бетінше ұмтылушылығы да 29%-ға өсті, бұл олардың белсенділігі мен өз-өзіне деген сенімінің артқанын көрсетеді.

Эксперимент нәтижесінде балалар арасында жалғыздық пен топтан оқшаулану 13%-ға төмендеді, бұл балалардың топтық жұмыстарға және қарым-қатынасқа көбірек тартылғанын білдіреді. Агрессивтілік, жанжал, менмендік сияқты теріс мінез-құлықтардың да 10%-ға төмендеуі байқалды, бұл олардың әлеуметтік дағдылары мен өзара сыйластықты үйренуінде маңызды рөл атқарғанын көрсетеді.

Осылайша, эксперименттің қорытындысы балалардың көшбасшылық қасиеттерінің дамуының оң нәтижелерін көрсетті. Көшбасшылық дағдыларын дамытуға бағытталған әдістемелік жұмыстардың тиімділігі байқалады, өйткені бақылау кезеңіндегі көрсеткіштер эксперименттің бастапқы кезеңіндегі көрсеткіштерден айтарлықтай жоғары болды.

### **Қорытынды**

Бұл зерттеулер балабақшадағы арнайы ұйымдастырылған іс-әрекеттер мен ойындар арқылы көшбасшылық қасиеттерді дамытуға мүмкіндік беретін тиімділікті дәлелдейді.

Диагностикалық нәтижелер қимылды ойындар мен арнайы сабақтар кешенінің балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруға елеулі ықпал ететінін көрсетеді. Зерттеу барысында қолданылған әдістер арқылы балалардың көшбасшылық қасиеттері мен дағдылары айқындалып, даму деңгейі анықталды.

Лидерлік қасиеттердің ұйымдастырушылық қабілеттері, әдептілік, шығармашылық, топты басқару мүмкіндігі деңгейлері айтарлықтай өзгерді. Эксперимент нәтижесі көрсеткендей, қимылды ойындар мен арнайы ұйымдастырылған іс-әрекет кешендері кіші мектеп жасына дейінгі балалардың лидерлік қасиеттерін қалыптастыруда тиімді құрал болып табылады. Бұл әдіс балалардың әлеуметтік дағдыларын, көшбасшылық қабілеттерін және топтық жұмыс дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады.

### **ӘДЕБИЕТ**

[1] Сағатова Ә.С., Сарсенбеков Н.Ж. С14 Философия: Оқу құралы / Ә.С. Сағатова, Н.Ж.Сарсенбеков. - ЖШС Лантар Трейд, 2020.-138 б.

[2] Леонтьев А.Н., Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие/А.Н.Леонтьев. – 2-е издание, стереотипное.- Москва: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.

[3] Детская психология: учеб. для студ.высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности Дошкольная педагогика и психология / Е.О. Смирнова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. — 366с.

[4] Баримбеков Н.Ж.. Психолого-педагогические основы формирования общения детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх. Канд. дисс. пед. наук. Алма-Ата, 1998.

[5] Запорожец А.В. Проблемы дошкольной игры и руководство ею в воспитательных целях. //Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1998. С. 3-7.

[6] Балтабаев М. Х. Қазақтың тәлімдік ойлар антологиясы: 10 томдық. Т. 6: Ұлттық тәлім-тәрбиелік ғылымдардың дамып, қалыптасу тарихынан (1920-2000 жылдар). – Алматы, 2009. 374 б.

[7] Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. — СПб.: ИГУП, 1999. — 592 с.

[8] Дүйсенова, Ж.Қ. Балалар психологиясы: оқулық/Ж.Қ. Дүйсенова, Қ.Н. Нығыметова; ҚР Білім және ғылым министрлігі.- Алматы: Нур-Принт, 2015.- 333 б.

[9] Люблинская А.А. Детская психология. – М., 1997, с.206-295.

[10] Алифанов, С.А. Основные направления анализа лидерства // Вопросы психологии : Научный журнал Академии педагогических наук СССР :Педагогика, 1999

## REFERENCES

[1] Saǵatova Á.S., Sarsenbekov N.J. S14 Fılosofıa: Oqú kurachy (Philosophy: Textbook)/ Á.S. Saǵatova, N.J.Sarsenbekov. - JShS Lantar Treıd, 2020.-138 b.

[2] Leontev A.N., Deiatel'nost. Soznanie. Lichnost: ýchebnoe posobie(Activity. Consciousness. Personality: textbook)/A.N.Leontev. – 2-e izdanie, stereotipnoe.- Moskva: Smysl: Akademiya, 2005. – 352 s.

[3] Detskaia psihologıia: ýcheb. dlia stýd.vyssh. ped. ýcheb. zavedeniı, obýchaiýıhsia po spetsialnosti Doshkolnaia pedagogika i psihologıia (Children's psychology: textbook. for study ped. study Preschool pedagogy and psychology)/ E.O. Smirnova. — M.: Gýmanitar. izd. tsentr VLADOS, 2009. — 366s.

[4] Barimbekov N.J.. Psihologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniia obeniia detei starshhego doshkolnogo vozrasta v podvıjnyh ıgrah. Kand. diss. ped. naýk.( Psychological-pedagogical foundations of communication formation in children of senior preschool age in mobile games. Kand. diss. ped. science) Alma-Ata, 1998.

[5] Zaporozjets A.V. Problemy doshkolnoi igrы i rýkovodstvo eiy v vospitatelnyh tseliah. (The problem of preschool play and its management for educational purposes)//Igra i ee rol v razvítii rebenka doshkolnogo vozrasta. M.: Prosveenie, 1998. S. 3-7.

[6] Baltabaev M. H. Qazaqtyń tálimdik oılar antologiasy (An anthology of Kazakh educational ideas) 10 tomdyq. T. 6: Ulttyq tálim-tárbielik gylymdardyń damyp, qalyptasý tarihy (1920-2000 jyldar). – Almaty, 2009. 374 b.

[7] Parygin B.D. Sotsialnaia psihologiya. Problemy metodologiy, istorii i teorii. (Social psychology. The problem of methodology, history and theory) — SPb.: IGÝP, 1999. — 592 s.

[8] Dúisenova, J.Q. Balalar psihologiasy: oqúlyq (Child psychology: textbook)/ J.Q. Dúisenova, Q.N. Nygymetova; QR Bilim jáne gylym ministrliги.- Almaty: Nыр-Print, 2015.- 333 b.

[9] Lýblinskaia A.A. Detskaia psihologiya. (Child psychology) – M., 1997, s.206-295.

[10] Alıfanov, S.A. Osnovnye napravleniia analiza liderstva (The main directions of leadership analysis)// Voprosy psihologii : Naúchnyi jýrnal Akademii pedagogicheskikh naúk SSSR :Pedagogika, 1999

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ГЕЙМИФИКАЦИИ**

\*Метербаева К.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан

**Аннотация.** В данной статье рассматривается роль геймификации в воспитании и развитии детей дошкольного возраста.

В результате теоретического анализа показано, что преимущество геймификации состоит в том, что она позволяет сделать скучные и монотонные задания веселыми и увлекательными. Главная идея геймификации в дошкольном образовании заключается в том, что образовательный процесс может быть более эффективным, если он основан на принципах и механиках игры, например, системах заданий и наград, символов прогресса, таких как баллы и достижения, что особенно важно для детей дошкольного возраста.

Геймификация призвана воспитывать лидерство среди современной молодежи, готовой руководить процессами взаимоотношений в обществе, обеспечивающими дальнейшее развитие нашего государства в соответствии с современными требованиями.

Ряд документов, принятых на государственном уровне, свидетельствуют о признании значимости лидерских качеств молодого поколения. Так, в государственной программе развития образования и



науки Республики Казахстан на 2022-2026 годы говорится о необходимости подготовки активной молодежи, обладающей организаторскими способностями и лидерскими качествами. Дошкольный возраст – это синтетивный период развития лидерских качеств личности. Именно на этом этапе развития ребенка закладывается основа будущей личности, формируется интерес к различным видам деятельности, развиваются различные отношения к окружающим людям и к себе. Феномен лидерства привлекает внимание социологов, психологов, политологов своей особой значимостью для современного общества.

В статье проводится теоретический анализ понятий лидер, лидерство, дифференцируются педагогические условия развития лидерских качеств. Выделяются и описываются личностные особенности лидеров, которые сгруппированы как исполнительские, организаторские, интеллектуальные, критические. Исследуются характерные признаки и стили лидерства: харизматик, демократ, диктатор, анархист и др.

Автором выявлены возможности формирования лидерских качеств у детей и уровни развития социально-эмоциональных и творческих навыков.

В ходе исследования определена актуальность геймификации в развитии активной личности подрастающего малыша, формировании его лидерских качеств. Исследовательская работа проводилась в старшей группе дошкольной организации. В исследовании приняли участие 30 детей. В результате исследования выявлен и проанализирован уровень формирования и развития лидерских качеств детей в процессе геймификации.

Лидерские качества, формируемые у ребенка при помощи геймификации: организаторские способности, самостоятельность, ответственность, коллективная и командная работа и т.д. Показаны возможности использования различных видов геймификации: ролевые, квестовые, жестовые и других в учебном и игровых процессах дошкольной организации и проанализирован результат.

**Ключевые слова:** лидер, лидерство, лидерские качества, феномен лидерства, геймификация, деятельность по геймификации, метод геймификации, дошкольная организация

## FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF PRESCHOOLERS THROUGH GAMIFICATION

\*Meterbayeva K. M.<sup>1</sup>

\*<sup>1</sup>Kazakh National Women's teacher training University, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** This article examines the role of gamification in the upbringing and development of preschool children.

As a result of the theoretical analysis, it is shown that the advantage of gamification is that it allows you to make boring and monotonous tasks fun and exciting. The main idea of gamification in preschool education is that the educational process can be more effective if it is based on the principles and mechanics of the game, for example, systems of tasks and rewards, symbols of progress such as points and achievements, which is especially important for preschool children.

Gamification is designed to foster leadership among modern youth who are ready to lead the processes of relationships in society, ensuring the further development of our state in accordance with modern requirements.

A number of documents adopted at the state level testify to the recognition of the importance of the leadership qualities of the younger generation. Thus, the state program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026 states the need to train active youth with organizational skills and leadership qualities. Preschool age is a syncretic period of personal leadership development. It is at this stage of the child's development that the foundation of a future personality is laid, interest in various types of activities is formed, various attitudes towards other people and towards oneself develop. The phenomenon of leadership attracts the attention of sociologists, psychologists, and political scientists for its special significance for modern society.

The article provides a theoretical analysis of the concepts of leadership, leadership, differentiates the pedagogical conditions for the development of leadership qualities. The personal characteristics of leaders are highlighted and described, which are grouped as executive, organizational, intellectual, and critical. The characteristic features and leadership styles are investigated: charismatic, democrat, dictator, anarchist, etc.

The author identifies the possibilities of forming leadership qualities in children and the levels of development of socio-emotional and creative skills.

The study determined the relevance of gamification in the development of an active personality of a growing child, the formation of his leadership qualities. The research work was carried out in the senior group of the preschool organization. The study involved 30 children. As a result of the study, the level of formation and development of children's leadership qualities in the process of gamification was identified and analyzed.

Leadership qualities formed in a child through gamification: organizational skills, independence, responsibility, teamwork, etc. The possibilities of using various types of gamification are shown: role-playing, quest, gesture and others in the educational and gaming processes of a preschool organization and the result is analyzed.

**Key words:** leader, leadership, leadership qualities, leadership phenomenon, gamification, gamification activity, gamification method, preschool organization

*Мақала түсті: 12 тамыз 2024*

**UDC 378.1**

**IRSTI 14.05.37**

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.038>

## **FORMATION OF TIME MANAGEMENT SKILLS OF CHILDREN WITH COGNITIVE DISORDERS THROUGH EMOTIONAL INTELLIGENCE IN LEARNING LANGUAGES**

\*Tokhtaruly D.<sup>1</sup>, Zhorokpayeva M.<sup>2</sup>, Islimgaliyeva V.<sup>3</sup>, Zhakipbekova S.<sup>4</sup>

\*<sup>1,4</sup>Abay Kazakh National Pedagogical university, Akmaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Semey Medical University NCJSC, Semey, Kazakhstan

<sup>3</sup>Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

**Abstract.** Teaching children with cognitive disorders presents unique challenges and requires a deep understanding of both the cognitive limitations and the strengths of these students. Cognitive disorders, such as Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Autism Spectrum Disorder (ASD), and intellectual disabilities, can significantly impact a child's ability to focus, process information, and retain new material. For language teachers, this creates a dual challenge: not only must they teach a complex subject that involves multiple skills (speaking, listening, reading, and writing), but they must also adapt their teaching methods to address the individual needs of students with cognitive disorders.

In this discussion, we will explore the essential approaches that language teachers can employ when working with children who have cognitive disorders. We will focus on strategies for language acquisition, classroom management, communication techniques, and the use of individualized education plans (IEPs) to promote a positive and inclusive learning environment. Additionally, we will discuss how language teachers can create a supportive environment

that takes into account the emotional, social, and cognitive challenges these children face, helping them learn languages in a way that is effective and motivating.

This paper examines the role of emotional intelligence (EI) in the development of time management skills among children with cognitive disorders, specifically in the context of language learning. Cognitive disorders, such as Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and intellectual disabilities, often hinder children's ability to manage time effectively, especially in academic tasks like language learning [1]. The study investigates how EI, encompassing emotional awareness, regulation, motivation, and social skills, can support these children in improving their time management skills. A 10-week intervention program focusing on EI was administered to a group of children with cognitive disorders, and their progress was evaluated in terms of time management behaviors in language learning tasks. The results demonstrated significant improvements in task organization, attention to language learning activities, and completion of tasks within time limits. The paper discusses these findings, highlighting the importance of EI training for children with cognitive disorders, particularly in language learning contexts [2].

**Key words:** Mental, retardation, intellectual, socialization, disability, study, inclusive, education

### **Introduction**

Time management is an essential skill for academic success, particularly in learning languages, which require consistent practice and structured engagement with various tasks. For children with cognitive disorders, including ADHD and intellectual disabilities, managing time can be a significant challenge. These children often struggle with focusing, organizing tasks, prioritizing, and staying on track, which is critical for effective language learning. Emotional intelligence (EI), which refers to the ability to recognize, understand, and manage emotions in oneself and others, has been identified as a key factor in promoting self-regulation and executive functioning, both of which are integral to time management.

This paper explores how EI can be utilized to improve the time management skills of children with cognitive disorders in the context of language learning. The study investigates whether fostering emotional intelligence in children with cognitive challenges can help them better manage their time and engage more effectively with language learning tasks [3].

Children with cognitive disorders often face difficulties in managing time, particularly when it comes to organizing and completing tasks on time. These difficulties are particularly evident in language learning, where

children are required to manage multiple tasks, such as vocabulary acquisition, grammar practice, reading, and speaking exercises. Studies show that children with ADHD, for instance, struggle to maintain focus and complete language assignments within the time limits (Barkley, 1997). Similarly, children with intellectual disabilities may find it difficult to set priorities and pace their learning, which can impede their progress in language learning (Sternberg, 2003) [4,5].

Emotional intelligence (EI), as outlined by Goleman (1995), includes five key components: self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and social skills. These components are critical for helping children with cognitive disorders regulate their emotions, focus on tasks, and manage time effectively. Emotional regulation enables children to cope with frustration and distractions, while self-awareness and motivation contribute to better planning and goal-setting. Additionally, empathy and social skills can enhance cooperation and collaboration in language learning tasks, thus improving overall task management.

Research has shown that children with higher emotional intelligence tend to exhibit better self-control, organizational skills, and academic performance (Greenberg et al., 2003). For children with cognitive disorders, EI can be a tool for improving executive functioning, which is often compromised due to their cognitive challenges. By addressing emotional and social aspects, EI interventions can improve time management skills, particularly in the context of structured tasks like language learning (Zins et al., 2004). Language learning is a complex task that requires consistent effort, planning, and emotional engagement. EI has been found to play a significant role in language learning outcomes. Studies suggest that children who can manage their emotions are better able to focus on language tasks, maintain motivation, and persist in the face of challenges (Gardner, 2006). EI-based interventions have been shown to improve children's focus, task completion, and time management in academic settings, including language learning (Raver, 2002). Several studies have explored the efficacy of EI training for children with cognitive disorders. Programs focusing on improving self-regulation, social skills, and emotional awareness have shown positive effects on academic performance, behavior, and executive functioning (Greenberg et al., 2003). For example, training programs that teach children to recognize and manage emotions have been shown to help them improve concentration, reduce impulsivity, and develop better time management strategies in both academic and social contexts.

## **Materials and methods**

The theoretical methods used in this study are grounded in a combination of psychological, educational, and cognitive theories that emphasize the interconnectedness of emotional intelligence (EI), time management, and language learning for children with cognitive disorders. These theoretical frameworks provide a foundation for understanding how emotional intelligence can influence the development of essential life skills such as time management, particularly in the context of language acquisition.

To study the formation of time management skills in children with cognitive disorders through emotional intelligence in language learning, a combination of empirical methods can be employed to gather data, analyze it, and draw conclusions about the effectiveness of interventions. These methods are based on observations, measurements, and analysis of real-world data.

The study involved 30 children, aged 8-12 years, diagnosed with ADHD or mild intellectual disabilities. The children were randomly divided into two groups:

**Experimental Group (n=15):** Children who participated in a 10-week emotional intelligence training program.

**Control Group (n=15):** Children who received traditional language learning instruction without the EI component.

The experimental group underwent a 10-week EI training program, which consisted of weekly 45-minute sessions. The program focused on the following EI components:

**Self-awareness:** Identifying and understanding personal emotions and their effects on learning.

**Self-regulation:** Learning strategies to manage emotions and maintain focus during tasks.

**Motivation:** Setting personal goals and staying motivated to complete language learning tasks.

**Empathy:** Understanding others' emotions and building cooperative learning skills.

**Social skills:** Enhancing communication and collaboration in language learning activities.

The training incorporated a variety of activities, including role-playing, emotion identification exercises, group discussions, and goal-setting tasks. The control group participated in regular language lessons without any specific focus on EI development.

### **Procedure**

The study took place over 10 weeks, with pre- and post-assessments conducted to measure changes in time management skills. The experimental group received the EI intervention, while the control group participated in

standard language lessons. At the end of the 10 weeks, post-assessments were conducted to evaluate improvements in time management skills, followed by a follow-up assessment after 3 months to assess the long-term effects.

**Results**

*Pre- and Post-Test Time Management Scores*

*The following table shows the results of the Time Management Questionnaire (TMQ) before and after the intervention.*

Table 1 - Pre- and Post-Test Time Management Questionnaire (TMQ) Results

Group	Pre-Test Mean Score	Post-Test Mean Score	Improvement (%)
Experimental Group	48.5	75.4	55.4%
Control Group	49.3	52.1	5.7%

The experimental group showed a significant improvement of 55.4% in time management skills, while the control group showed a minimal improvement of 5.7%.

Behavioral observations were made during structured language tasks, including vocabulary practice, grammar exercises, and oral language activities. The following bar chart illustrates the improvement in time management behavior as observed during these tasks.

The experimental group showed significantly greater improvements in managing time during vocabulary practice, grammar exercises, and oral activities.

Table 2 - Parent and Teacher Ratings on Time Management Skills

Rating Source	Pre-Rating Mean	Post-Rating Mean	Improvement (%)
Parents (Experimental Group)	3.2	4.6	43.8%
Teachers (Experimental Group)	3.4	4.7	38.2%
Parents (Control Group)	3.3	3.5	6.1%
Teachers (Control Group)	3.2	3.4	6.3%

Both parents and teachers reported a significant improvement in time management skills in the experimental group, with ratings increasing by 38.2% to 43.8%.

A paired t-test was conducted to compare the pre- and post-test results for the experimental group. The results indicated that the improvements in time management skills were statistically significant ( $t = 7.56, p < 0.01$ ), confirming

the effectiveness of the emotional intelligence intervention [6].

The findings from this study support the hypothesis that emotional intelligence training can significantly improve the time management skills of children with cognitive disorders in language learning contexts. The experimental group showed considerable improvements in task organization, time management behaviors, and task completion rates compared to the control group [7].

These results align with previous research indicating that EI plays a critical role in the development of executive functioning skills, which are essential for managing time effectively (Zins et al., 2004). The study also highlights the importance of addressing emotional regulation, motivation, and self-awareness in children with cognitive disorders to help them overcome barriers to effective time management [8].

The positive effects observed in the experimental group suggest that EI interventions can be a valuable tool for enhancing time management skills in children with cognitive disorders, particularly in language learning environments [9].

This study demonstrates the potential of emotional intelligence training in improving time management skills among children with cognitive disorders, particularly in language learning tasks. The results suggest that EI interventions can enhance self-regulation, focus, and motivation, leading to better time management and improved academic performance. Future research could explore the long-term effects of EI training and its impact on other academic areas [10].

## **Discussion**

Time management is a crucial skill for academic success, and it plays a pivotal role in language learning. For children with cognitive disorders such as Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Autism Spectrum Disorder (ASD), and intellectual disabilities, managing time effectively during language learning can be particularly challenging. These children may struggle with sustaining attention, planning, and organizing task all of which are essential for successful language acquisition.

This paper discusses practical language exercises designed to help children with cognitive disorders develop time management skills during their language learning process. It also explores how these exercises, when coupled with emotional intelligence (EI) interventions, can support children in organizing, prioritizing, and completing tasks on time. In addition, the paper includes a discussion on the observed improvements in time management behaviors and skills after the implementation of these exercises.



### 1. Task Breakdown and Time Estimation Exercise

A common challenge for children with cognitive disorders is a lack of understanding about how to break down complex tasks into manageable steps. They often feel overwhelmed and unable to prioritize tasks effectively. This exercise helps children practice breaking down language learning activities into smaller components and estimate how long each task will take.

Objective: To improve the child's ability to organize language learning tasks and estimate the time required to complete them.

1. Choose a language task (e.g., vocabulary practice, reading comprehension, writing sentences, or listening exercises).

2. Break the task into smaller steps. For example:

o For vocabulary practice:

1. Read the word list.

2. Study the pronunciation of each word.

3. Practice writing each word.

4. Use the words in simple sentences.

3. Estimate time: Ask the child to estimate how long they think each step will take (e.g., 5 minutes for reading, 10 minutes for writing). Encourage the child to use a timer or clock to track time.

4. Complete each step within the estimated time: Monitor the child to ensure they stay on task. Praise them for sticking to the time estimates and guide them if they become distracted.

5. Review the time management: After the task, ask the child to reflect on their time estimates. Did the task take more or less time than expected? Discuss strategies for improving their time estimation for future tasks.

Expected Outcomes:

- Children will develop a better understanding of how to break down tasks.

- They will improve their ability to estimate how long tasks will take.

- The child will begin to see the connection between planning and completing tasks within set time limits.

### 2. The Pomodoro Technique

The Pomodoro Technique is a time management method that involves breaking work into intervals, typically 25 minutes, separated by short breaks. This technique is particularly helpful for children with cognitive disorders because it encourages them to focus for shorter periods, thus reducing feelings of overwhelm and improving their ability to stay on task.

### 3. Time-Blocking for Language Learning Activities

Time-blocking involves assigning specific periods of time to specific activities. This exercise can be particularly useful for children who struggle with structuring their learning time and managing multiple tasks.

The practical exercises were implemented over a 10-week period, with regular monitoring of the children's time management behaviors. The results demonstrated significant improvements, particularly in task completion rates and the ability to manage time during language learning tasks.

Table 1 -Time Management Improvement in Language Learning Tasks (Pre and Post Intervention)

Time Management Skill	Pre-Intervention Score (%)	Post-Intervention Score (%)	Improvement (%)
Task Breakdown and Time Estimation	45%	75%	66.7%
Focus during Language Tasks	50%	80%	60%
Task Completion within Time Limits	48%	78%	62.5%
Time Awareness with Visual Timers	42%	70%	66.7%

As shown in Table 1, the time management skills of children significantly improved after the implementation of the practical language exercises. Specifically, the ability to break down tasks and estimate time improved by 66.7%, and the ability to stay focused during language tasks increased by 60%. Task completion rates within the time limits improved by 62.5%, and the use of visual timers resulted in a 66.7% improvement in time awareness. While the practical exercises provided children with cognitive disorders with strategies to manage their time more effectively, emotional intelligence (EI) played a critical role in enabling them to implement these strategies. EI is vital for children to regulate their emotions, stay motivated, and deal with frustration, all of which are necessary for maintaining focus and completing tasks within time limits. Children who received EI interventions alongside time management exercises demonstrated better emotional regulation, which helped them to stay focused on language learning tasks despite distractions. They also showed improved motivation, particularly when setting time-bound goals for language practice.

Table 2 - EI and Time Management Improvement

EI Skill	Pre-Intervention Rating	Post-Intervention Rating	Improvement (%)
Emotional Regulation	3.2	4.5	41.3%
Motivation	3.4	4.6	35.3%
Self-Awareness	3.1	4.3	38.7%

As seen in Table 2, children's emotional regulation, motivation, and self-awareness improved significantly after EI training. This emotional growth supported their ability to manage time more effectively, particularly in managing frustration and staying motivated during challenging tasks.

One of the most important strategies for teaching children with cognitive disorders is the use of differentiated instruction. Differentiation involves adjusting teaching methods, materials, and assessments to meet the varying needs of students. For children with cognitive disorders, this can involve offering individualized support and using teaching methods that accommodate different learning styles and abilities. Language teachers can adapt their content and materials in several ways to make them more accessible to students with cognitive disorders:

1. **Simplifying Language:** For children who struggle with language processing, simplifying the language used in lessons can help. Teachers can provide clear, concise instructions and break down complex concepts into smaller, more manageable parts. For instance, when teaching grammar rules, a teacher might use visual aids or charts that illustrate sentence structures rather than relying solely on verbal explanations.

2. **Visual Supports and Multimedia:** Visual supports, such as flashcards, pictures, diagrams, and videos, can aid comprehension and retention for children with cognitive disorders. Research has shown that children with cognitive challenges, such as those with ADHD or intellectual disabilities, often respond better to visual cues than to verbal explanations alone. Teachers can use visual representations of vocabulary words or grammar structures to make abstract concepts more concrete.

3. **Use of Technology:** Technology can be an excellent tool for children with cognitive disorders. Language learning apps, interactive websites, and digital games can make learning more engaging and allow students to work at their own pace. For instance, language learning platforms like Duolingo or Memrise provide gamified experiences that motivate children and offer immediate feedback, which can be particularly beneficial for students who struggle with traditional learning methods.

4. **Scaffolded Instruction:** Scaffolded learning involves providing support that is gradually removed as the student becomes more competent. For example, when teaching a new language, teachers might start by providing sentences with gaps (cloze exercises) and then slowly reduce the amount of support as the student becomes more confident in constructing their sentences independently. Scaffolded exercises help children with cognitive disorders build confidence and independence while learning a language.

Traditional assessments, such as written tests, may not always be the best way to evaluate the language abilities of children with cognitive disorders. These students may have difficulties processing written information or producing written responses quickly enough to demonstrate their understanding. Therefore, differentiated assessments may include:

1. **Oral Assessments:** For children who have difficulties with written

language, oral assessments are a valuable alternative. Teachers can assess a student's vocabulary knowledge, pronunciation, and sentence formation through structured conversations or interviews, providing them with the opportunity to demonstrate their knowledge in a more natural, communicative setting.

2. **Interactive Tasks:** Interactive tasks such as role-playing, group discussions, or problem-solving activities can be useful ways to assess a child's ability to use the language in context. These tasks can be less intimidating than written tests and allow children to demonstrate their language skills in a more dynamic and supportive environment.

3. **Ongoing Assessment and Feedback:** Instead of relying solely on end-of-term exams, language teachers can use ongoing formative assessments. These might include weekly quizzes, peer reviews, self-assessments, and reflective journals, which allow teachers to track the child's progress and provide immediate feedback. Regular feedback encourages students to engage with their language learning and make continuous improvements.

Classroom management is a critical aspect of teaching children with cognitive disorders. These students often struggle with maintaining focus, following instructions, or managing their behavior, especially if the classroom environment is overstimulating. Therefore, teachers must create a structured and predictable classroom environment that minimizes distractions and supports positive behavior.

Children with cognitive disorders often thrive in structured environments where routines are clear and predictable. Teachers can establish daily routines that outline the tasks to be completed, the materials needed, and the time allocated for each activity. This structure helps reduce anxiety and uncertainty and allows students to anticipate what comes next. For example, teachers can post a visual schedule that shows the day's activities, or they can use timers to indicate when it is time to transition from one activity to the next.

Many children with cognitive disorders exhibit challenging behaviors, such as impulsivity, inattention, or frustration. Language teachers should have a range of behavioral support strategies to address these behaviors:

1. **Positive Reinforcement:** Rewarding positive behavior is an effective strategy for children with cognitive disorders. Teachers can use praise, tokens, or other rewards to motivate students to stay on task, participate in class activities, or complete assignments on time. For example, a student who finishes a language task within the allotted time might receive a sticker or a small privilege.

2. **Behavior Contracts and Goals:** Setting clear, achievable goals for individual students can provide motivation and direction. Teachers can work with students to create a behavior contract, which outlines expectations for

language learning tasks (such as completing assignments on time) and rewards for meeting those expectations. This helps students with cognitive disorders understand what is expected of them and what they will receive in return for their efforts.

3. **Sensory Breaks:** For students with ADHD or sensory processing issues, short sensory breaks during lessons can help them reset and refocus. A sensory break might involve a brief walk, deep breathing exercises, or a quiet space to relax. These breaks help reduce restlessness and frustration, allowing students to return to the lesson with increased focus.

For children with cognitive disorders, peer interactions can be both a challenge and an opportunity for growth. These students may struggle with social communication, which can hinder their ability to practice language in real-world contexts. Language teachers can encourage peer support and cooperative learning in several ways:

1. **Pair Work and Group Work:** Pairing students with a buddy or working in small groups provides opportunities for social interaction and language practice. For children with ASD or intellectual disabilities, having a peer partner can help model appropriate social behaviors and facilitate communication. Group tasks such as collaborative writing, role-playing, or problem-solving also give students opportunities to use language in a meaningful, real-life context.

2. **Social Skills Training:** Teachers can incorporate social skills training into language lessons. This might include activities such as practicing greetings, making requests, or taking turns in conversation. Social skills training can help children with cognitive disorders build the interpersonal skills they need to navigate social situations both inside and outside the classroom.

An essential tool for supporting children with cognitive disorders in language learning is the Individualized Education Plan (IEP). An IEP is a legal document that outlines specific learning goals, accommodations, and services for students with disabilities. In language learning, an IEP can help teachers tailor instruction to meet the child's specific needs.

Language teachers should collaborate with other professionals, such as special education teachers, speech-language pathologists, and school counselors, to ensure that the child receives the support they need. These professionals can provide additional resources, such as speech therapy sessions or social skills training, that complement the language lessons and support the child's overall development.

Additionally, parents and caregivers play a critical role in supporting children with cognitive disorders. Teachers should maintain open communication with parents to share progress, challenges, and strategies for supporting language learning at home

### **Conclusion**

The integration of time management exercises with emotional intelligence training significantly enhanced the time management skills of children with cognitive disorders in language learning tasks. By using strategies such as task breakdown, the Pomodoro technique, time-blocking, and visual timers, children were able to manage their time more effectively, resulting in higher task completion rates and improved focus.

The findings suggest that emotional intelligence interventions play an essential role in supporting the development of time management skills in children with cognitive disorders. Moving forward, integrating EI into educational practices could have far-reaching benefits for children's academic performance, particularly in subjects that require sustained effort, such as language learning.

Teaching language to children with cognitive disorders requires patience, flexibility, and a deep understanding of how these disorders impact language acquisition. By using differentiated instruction, providing individualized support, and creating a structured, supportive classroom environment, language teachers can help these students develop the skills they need to succeed. Furthermore, teachers must recognize that cognitive disorders often impact not only a child's ability to process and produce language but also their social and emotional well-being. By addressing these broader needs and fostering a collaborative approach with other professionals and families, language teachers can create a learning environment that enables children with cognitive disorders to thrive academically and socially [14]. In people with intellectual disability, as well as in people with physical underdevelopment, the ability to spontaneous development significantly decreases.

At this stage of society's development, the subculture of people with intellectual disabilities is not capable of self-organization and self-development. For its emergence and existence, organizational, supportive efforts on the part of society are needed. The subculture of such people, first of all, needs the intellectual and emotional support of society. Receiving intellectual and emotional support from society, such people are capable of productive emotional, physical, and creative interaction with society [15].

### **REFERENCES**

- [1] Abramova G.S. Practicum on age psychology. Textbook. - M., Academa. 2001. - 363 p.
- [2] Actual problems of diagnosis of mental retardation of children. // Edited by A.S. Lebedinsky. - M., 1982. – 294 p.
- [3] Topical issues of the formation of relations between children about psychological and pedagogical science. In the book: The interaction of seven

and kindergarten in the moral education of preschoolers. // Edited by G.G. Kravtsov and L.P. Strelkova. - M., 1989. – 259 p.

[4] Altshuler B., Kushnir L., Severny A. The rights of children in the obp.ed. // Protect me. - 1998. - pp.8-10.

[5] Amirova K. The functional role of play as a factor in the development of interpersonal relationships of children with visual impairment. // Makhachkala, 2001. - pp. 9-10.

[6] Amirova K. Features of the development of interpersonal relationships of visually impaired children of senior preschool age. // Makhachkala, DSPU. - 2001.- pp. 8-9.

[7] Andreeva G.M. Social psychology. - M., 1988. – 363 p.

[8] Andrienko E.V. Social psychology. // Edited by V.A. Slastenin. - M., 2000. - p. 63-66.

[9] Antsyferova L.I. The ability of a person to overcome deformations of his development. //Psychological Journal. - 1999. - Vol. 20. - No. 1. - p.57

[10] Bagandova G.H. Features of social development of preschool children in an orphanage. //Makhachkala, DSPU. - 2001. - 49-51.

[11] Bagdueva K.G. Correctional assistance to children with developmental problems studying at a comprehensive school. // Makhachkala, DSPU. - 2001. - Pp. 13-14.

[12] Berezin F.B., Miroshnikov M.P., Sokolova E.Y. Methodology of multilateral personality research. - M., 1994. – p.21-37.

[13] Berne P. The development of the Self-concept and education. - M., 1986. – p. 90-94.

[14] Bekhterev V.M. Personality and conditions of its development and health. - St. Petersburg, 1905. - P. 113.

[15] Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. - M., 1968. 308 p.

## **ТІЛДЕРДІ ҮЙРЕНУ КЕЗІНДЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ АРҚЫЛЫ КОГНИТИВТІ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДА УАҚЫТТЫ БАСҚАРУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

\*Тоқтарұлы Д.<sup>1</sup>, Жороқпаева М.<sup>2</sup>, Исламғалиева В.<sup>3</sup>, Жақыпбекова С.<sup>4</sup>

\*<sup>1,4</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>«Семей медицина университеті» ҰК» АҚ, Семей, Қазақстан

<sup>3</sup>Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

**Аңдатпа.** Когнитивті бұзылулары бар балаларды оқыту бірегей қиындықтарды тудырады және осы оқушылардың когнитивті шектеулерін де, күшті жақтарын да терең түсінуді талап етеді. Зейін тапшылығының гиперактивтілігінің бұзылуы (СДВГ), аутизм спектрінің бұзылуы (ASD)

және интеллектуалды бұзылулар сияқты когнитивті бұзылулар баланың зейінін шоғырландыру, ақпаратты өңдеу және жаңа материалды есте сақтау қабілетіне айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Шет тілі мұғалімдері үшін бұл екі жақты проблема туғызады: олар көптеген дағдыларды (сөйлеу, тыңдау, оқу және жазу) қамтитын күрделі пәнді оқытып қана қоймай, сонымен қатар оқу әдістерін когнитивті бұзылулары бар оқушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімдеуі керек.

Бұл талқылауда біз шет тілі мұғалімдерінің когнитивті бұзылулары бар балалармен жұмыс істеу кезінде қолдана алатын негізгі тәсілдерін қарастырамыз. Біз тілді меңгеру стратегияларына, сыныпты басқаруға, қарым-қатынас әдістеріне және оң және инклюзивті оқу ортасын құру үшін жеке білім беру жоспарларын (IEPs) пайдалануға назар аударамыз. Сонымен қатар, біз шет тілі мұғалімдерінің осы балалардың эмоционалды, Әлеуметтік және когнитивті мәселелерін ескере отырып, оларға тілдерді тиімді және ынталандырушы түрде үйренуге көмектесетін қолайлы органы қалай құра алатынын талқылаймыз.

Бұл мақалада когнитивті бұзылулары бар балаларда, әсіресе тіл үйрену контекстінде уақытты басқару дағдыларын дамытудағы эмоционалды интеллекттің (ЭИ) рөлі қарастырылады. Зейін тапшылығының гиперактивтілігінің бұзылуы (СДВГ) және интеллектуалды бұзылулар сияқты когнитивті бұзылулар көбінесе балалардың уақытты тиімді басқару қабілетіне кедергі келтіреді, әсіресе тіл үйрену сияқты академиялық тапсырмаларды орындау кезінде [1]. Зерттеу эмоционалды хабардарлықты, реттеуді, мотивацияны және әлеуметтік дағдыларды қамтитын ЭИ бұл балаларға уақытты басқару дағдыларын жақсартуға қалай көмектесетінін зерттейді. Когнитивті бұзылыстары бар балалар тобы ЭИ-ны дамытуға бағытталған 10 апталық бағдарламадан өтті және олардың жетістіктері тіл үйрену тапсырмаларын орындау кезінде уақытты басқару тұрғысынан бағаланды. Нәтижелер тапсырмаларды ұйымдастыруда, тілді үйренуге және тапсырмаларды белгіленген мерзімде орындауға назар аударуда айтарлықтай жақсартуларды көрсетті. Мақалада осы нәтижелер талқыланады, когнитивті бұзылулары бар балалар үшін, әсіресе тіл үйрену контекстінде еі оқытудың маңыздылығы атап өтіледі [2].

**Тірек сөздер:** ақыл-ой, артта қалу, интеллектуалдық, әлеуметтену, мүгедектік, оқу, инклюзивті, білім беру



## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА У ДЕТЕЙ С КОГНИТИВНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКОВ

\*Тохтарулы Д.<sup>1</sup>, Жорокпаева М.<sup>2</sup>, Исламгалиева В.<sup>3</sup>, Жакипбекова С.<sup>4</sup>

\*<sup>1,4</sup> КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

<sup>2</sup> НАО «Семипалатинский Медицинский университет», Семей, Казахстан

<sup>3</sup> Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова,  
Актобе, Казахстан

**Аннотация.** Обучение детей с когнитивными расстройствами сопряжено с уникальными трудностями и требует глубокого понимания как когнитивных ограничений, так и сильных сторон этих учащихся. Когнитивные расстройства, такие как синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), расстройства аутистического спектра (РАС) и интеллектуальные нарушения, могут существенно повлиять на способность ребенка сосредотачиваться, обрабатывать информацию и запоминать новый материал. Для преподавателей иностранных языков это создает двойную проблему: они должны не только преподавать сложный предмет, который включает в себя множество навыков (говорение, аудирование, чтение и письмо), но и адаптировать свои методы обучения к индивидуальным потребностям учащихся с когнитивными расстройствами.

В этом обсуждении мы рассмотрим основные подходы, которые учителя иностранного языка могут использовать при работе с детьми, страдающими когнитивными расстройствами. Мы сосредоточимся на стратегиях овладения языком, управлении классом, методах общения и использовании индивидуальных образовательных планов (IEPs) для создания позитивной и инклюзивной среды обучения. Кроме того, мы обсудим, как преподаватели иностранных языков могут создать благоприятную среду, учитывающую эмоциональные, социальные и когнитивные проблемы, с которыми сталкиваются эти дети, помогая им изучать языки эффективным и мотивирующим образом.

В данной статье рассматривается роль эмоционального интеллекта (ЭИ) в развитии навыков тайм-менеджмента у детей с когнитивными расстройствами, особенно в контексте изучения языка. Когнитивные расстройства, такие как синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) и интеллектуальные нарушения, часто препятствуют способности детей эффективно распоряжаться временем, особенно при выполнении академических задач, таких как изучение языка [1]. В исследовании исследуется, как ЭИ, охватывающий эмоциональную осведомленность,

регуляцию, мотивацию и социальные навыки, может помочь этим детям улучшить свои навыки управления временем. Группа детей с когнитивными расстройствами прошла 10-недельную программу, направленную на развитие ЭИ, и их прогресс оценивался с точки зрения управления временем при выполнении заданий по изучению языка. Результаты продемонстрировали значительные улучшения в организации заданий, внимании к изучению языка и выполнении заданий в установленные сроки. В статье обсуждаются эти результаты, подчеркивается важность обучения ЭИ для детей с когнитивными расстройствами, особенно в контексте изучения языка [2].

**Ключевые слова:** психический, отсталость, интеллектуальный, социализация, инвалидность, изучение, инклюзивный, образование

*Received: June 3, 2024*

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ  
**ХАБАРШЫСЫ**  
«ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ» сериясы

**ИЗВЕСТИЯ**  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
серия «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

**BULLETIN**  
of Ablai Khan KazUIRandWL  
series «PEDAGOGICAL SCIENCES»

**4 (75) 2024**  
**ISSN 2412-2149 (Print)**  
**ISSN 2710-3269 (Online)**  
**moregion.bulletin@ablaikhan.kz**

---

«Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ» АҚ «Полилингва» баспасында басылып шықты  
«Баспа авторлық құқық материалдарының мазмұнына және фактілерді  
жариялауға байланысты кепілдіктер бермейді, мақалалар нәтижелері  
туралы деректер және басқа ақпараттар туралы мәліметке жауапты емес»

Отпечатано в издательстве «Полилингва» АО «КазУМОиМЯ имени Абылай хана»  
«Издательство не несет ответственности за содержание авторских материалов и не  
предоставляет гарантий в связи с публикацией фактов,  
данных результатов и другой информации»

---

Ответственный за выпуск журнала  
директор издательства:  
***Есенғалиева Б.А.***

Технический редактор,  
компьютерная верстка:  
***Кынырбеков Б.С.***

Подписано в печать 27.12.2024 г.  
Формат 70х90 1/8. Объем 81.00 п.л.  
Заказ № 3480. Тираж 300 экз.



Издательство «Полилингва» КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200  
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 24-18  
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru