



BAITURSYNULY
UNIVERSITY

№ 2 2025 «3ⁱ: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация»



Ахмет Байтұрсынұлы атындағы
Қостанай өңірлік университеті

Костанайский региональный университет
имени Ахмет Байтұрсынұлы

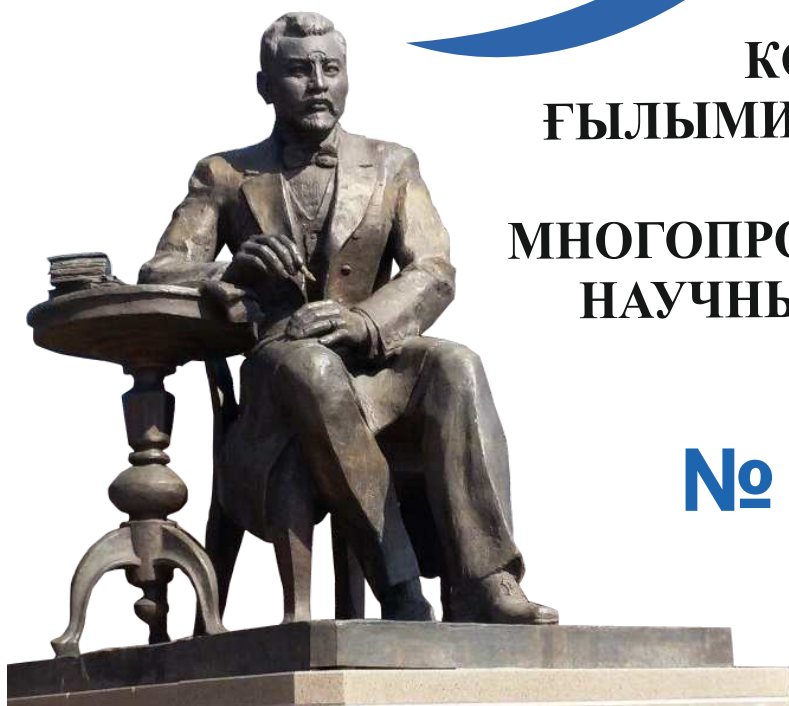


КӨПСАЛАЛЫ
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 2 2025

II часть



**Ахмет Байтұрсынұлы атындағы
Қостанай өңірлік университеті**



**КӨПСАЛАЛЫ
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ**

**МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**

**Маусым (июнь) 2025
№2 часть 2**

“3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация”

2025 ж. маусым №2, 2 бөлім

Жылына төрт рет шығады

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университетінің көпсалалы ғылыми журналы

Меншік иесі: Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті

Бас редакторы

Куанышбаев С.Б., география ғылымдарының докторы

Бас редактордың ауыл шаруашылығы және ветеринария ғылымдары жөніндегі орынбасары

Жарлығасов Ж.Б., ауыл шаруашылығы ғылымдарының кандидаты

Бас редактордың педагогика ғылымдары жөніндегі орынбасары

Утегенова Б.М., педагогика ғылымдарының кандидаты

Бас редактордың тарих ғылымдары жөніндегі орынбасары

Еркін Әбіл, тарих ғылымдарының докторы

Бас редактордың филология ғылымдары жөніндегі орынбасары

Әбсадық А.А., филология ғылымдарының докторы

Бас редактордың экономика ғылымдары жөніндегі орынбасары

Исмуратова Г.С., экономика ғылымдарының докторы

Редакциялық кеңес

Брагина Т.М. – биология ғылымдарының докторы, ҚР

Бережнова Е.В. – педагогика ғылымдарының докторы, РФ

Буканова Р.Г. – тарих ғылымдарының докторы, РФ

Важев В.В. – химия ғылымдарының докторы, ҚР

Ким Н.П. – педагогика ғылымдарының докторы, ҚР

Классен В.И. – техника ғылымдарының докторы, РФ

Логвин А.В. – тарих ғылымдарының кандидаты, ҚР

Лозовицка Б. – PhD докторы, Польша

Маслова В.А. – филология ғылымдарының докторы, РБ

Михайлов Ю.Е. – биология ғылымдарының докторы, РФ

Ордабас М. – ауыл шаруашылығы ғылымдарының докторы, Түркия

Пангереев А. – филология ғылымдарының докторы, ҚР

Пантелеенко Ф.И. – техника ғылымдарының докторы, БР

Рыщанова Р.М. – ауыл шаруашылығы ғылымдарының кандидаты, ҚР

Шайкамал Г.И. – ауыл шаруашылығы ғылымдарының кандидаты, ҚР

Санду И.С. – экономика ғылымдарының докторы, РФ

Сипосова М. – PhD докторы, Словакия

Татмышевский К.В. – техника ғылымдарының докторы, РФ

Триведи К. – PhD докторы, Үндістан

Редакторлар: *Абенова Ж.М.*, ауыл шаруашылығы ғылымдарының кандидаты; *Тастекова Г.Б.*, *Нурпеисова Э.Т.*, тарих магистрлері

Журнал 2000 ж. бастап шығады. 08.11.2023 ж. Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрлігінде қайта тіркелген. № KZ48VPY00081421 куәлігі.

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы ҚӨУ-дің 18.03.2022 ж. № 104 «3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті алқасының шешімімен 06.00.00-Ауыл шаруашылығы ғылымдары және 16.00.00-Ветеринариялық ғылымдар, № 175 18.04.2023 – 13.00.00-Педагогика ғылымдар салалары бойынша диссертацияның негізгі нәтижелерін жариялау үшін ұсынылған ғылыми басылымдар тізіміне кірді.

2012 ж. аталмыш журнал ISSN (ЮНЕСКО, г. Париж, Франция) сериялық басылымдарды тіркеу жөніндегі халықаралық орталығында тіркеліп, **ISSN 2226-6070** халықаралық нөмірі берілді.

Авторлардың пікірлері редакцияның көзқарасымен сәйкес келе бермейді. Қолжазбаларға рецензия берілмейді және қайтарылмайды. Ұсынылған материалдардың дұрыстығына автор жауапты. Қайта басылған материалдарды журналға сүйеніп шығару міндетті.

“3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация”

№ 2, часть 2, июнь 2025 г.

Выходит 4 раза в год

**Многопрофильный научный журнал Костанайского
регионального университета имени Ахмет Байтұрсынұлы**

Собственник: Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы

Главный редактор

Куанышбаев С.Б., доктор географических наук

Заместитель главного редактора по сельскохозяйственным и ветеринарным наукам

Жарлыгасов Ж.Б., кандидат сельскохозяйственных наук

Заместитель главного редактора по педагогическим наукам

Утегенова Б.М., кандидат педагогических наук

Заместитель главного редактора по историческим наукам

Еркін Әбіл, доктор исторических наук

Заместитель главного редактора по филологическим наукам

Әбсадық А.А., доктор филологических наук

Заместитель главного редактора по экономическим наукам

Исмуратова Г.С., доктор экономических наук

Редакционный совет

Брагина Т.М. – доктор биологических наук, РК

Бережнова Е.В. – доктор педагогических наук, РФ

Буканова Р.Г. – доктор исторических наук, РФ

Важев В.В. – доктор химических наук, РК

Ким Н.П. – доктор педагогических наук, РК

Классен В.И. – доктор технических наук, РФ

Логвин А.В. – кандидат исторических наук, РК

Лозовицка Б. – PhD, Польша

Маслова В.А. – доктор филологических наук, РБ

Михайлов Ю.Е. – доктор биологических наук, РФ

Ордабас М. – доктор сельскохозяйственных наук, Турция

Пангереев А. – доктор филологических наук, РК

Пантелеенко Ф.И. – доктор технических наук, РБ

Рыщанова Р.М. – кандидат ветеринарных наук, РК

Шайкамал Г.И. – кандидат сельскохозяйственных наук, РК

Санду И.С. – доктор экономических наук, РФ

Сипосова М. – доктор PhD, Словакия

Татмышевский К.В. – доктор технических наук, РФ

Триведи К. – доктор PhD, Индия

Редакторы: *Абенова Ж.М.*, кандидат сельскохозяйственных наук; *Тастекова Г.Б.*, *Нурпеисова Э.Т.*, магистры истории

Журнал выходит с 2000 г. Перерегистрирован в Министерстве информации и общественного развития Республики Казахстан 08.11.2023 г. Свидетельство № KZ48VPY00081421.

Решением Коллегии Комитета по обеспечению качества в сфере образования и науки Республики Казахстан № 104 от 18.03.2022 г. журнал КРУ имени Ахмет Байтұрсынұлы «3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация» включен в Перечень научных изданий, рекомендуемых для публикации основных результатов диссертаций по отраслям: 06.00.00-Сельскохозяйственные науки и 16.00.00-Ветеринарные науки, № 175 от 18.04.2023 г. – 13.00.00-Педагогические науки.

Журнал в 2012 г. зарегистрирован в Международном центре по регистрации сериальных изданий ISSN (ЮНЕСКО, г. Париж, Франция), присвоен международный номер **ISSN 2226-6070**.

Мнение авторов не всегда отражает точку зрения редакции. За достоверность предоставленных материалов ответственность несет автор. При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

"3i: intellect, idea, innovation"

No. 2, Part 2, June 2025

The journal is published four times per year

**Multidisciplinary Scientific Journal of
the Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University**

Owner: Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University

Editor-in-Chief

Kuanyshbayev S.B., Doctor of Geographical Sciences

Deputy Editor-in-Chief for Agricultural and Veterinary Sciences

Zharlygassov Zh.B., Candidate of Agricultural Sciences

Deputy Editor-in-Chief for Pedagogical Sciences

Utegenova B.M., Candidate of Pedagogical Sciences

Deputy Editor-in-Chief for Historical Sciences

Yerkin Abil, Doctor of Historical Sciences

Deputy Editor-in-Chief for Philological Sciences

Absadyk A.A., Doctor of Philological Sciences

Deputy Editor-in-Chief for Economics

Ismuratova G.S., Doctor of Economics

Editorial Board

Bragina T.M. – Doctor of Biological Sciences, Republic of Kazakhstan

Berezhnova Y.V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Russian Federation

Bukanova R.G. – Doctor of Historical Sciences, Russian Federation

Vazhev V.V. – Doctor of Chemical Sciences, Republic of Kazakhstan

Kim N.P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Republic of Kazakhstan

Klassen V.I. – Doctor of Technical Sciences, Russian Federation

Logvin A.V. – Candidate of Historical Sciences, Republic of Kazakhstan

Lozowicka B. – PhD, Poland

Maslova V.A. – Doctor of Philological Sciences, Republic of Belarus

Mikhailov Yu.Y. – Doctor of Biological Sciences, Russian Federation

Ordabas M. – Doctor of Agricultural Sciences, Turkey

Panteleyenkov F.I. – Doctor of Technical Sciences, Republic of Belarus

Ryshchanova R.M. – Candidate of Veterinary Sciences, Republic of Kazakhstan

Shaikamal G.I. – Candidate of Agricultural Sciences, Republic of Kazakhstan

Sandu I.S. – Doctor of Economics, Russian Federation

Siposova M. – PhD, Slovakia

Tatmyshevskiy K.V. – Doctor of Technical Sciences, Russian Federation

Trivedi K. – PhD, India

Editors: *Abenova Zh.M.*, Candidate of Agricultural Sciences; *Tastekova G.B.*, *Nurpeissova E.T.*, Masters of History

The journal has been published since 2000. Date of re-registration with the Ministry of Information and Social Development of the Republic of Kazakhstan: November 8, 2023. Certificate no. KZ48VPY00081421.

Pursuant to Decision No. 104 of the Board of the Science and Education Quality Assurance Committee of the Republic of Kazakhstan dated March 18, 2022, the journal "3i: Intellect, Idea, Innovation: of Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University was included in the list of scientific publications recommended for publishing the main results of thesis research in the following fields:" 06.00.00-Agricultural Sciences and 16.00.00-Veterinary Sciences, No. 175 dated April 18, 2023 – 13.00.00-Pedagogical Sciences.

In 2012, the journal was registered with the International Centre for the registration of serial publications (ISSN) (UNESCO, Paris, France), and assigned the international number **ISSN 2226-6070**.

The views expressed by the authors do not necessarily reflect those of the editorial board. The author(s) shall responsible for the accuracy of the submitted materials. Reprinting of materials is permitted only with appropriate reference to the journal.

ХҒТАР 14.35.09

ӨОЖ 81-13

<https://doi.org/10.52269/RWEP25225>**ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ДАМУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-ЛЕКСИКАЛЫҚ ӘДІСТЕМЕСІ**

Алтай А.А.* – PhD докторант, I.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы.

Абызова А.М. – PhD, оқытушы-дәріскер, I.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада «лингвистикалық интеллект» ұғымының қазіргі ғылымдағы зерттелу жайы қарастырылып, оны дамытудың құрылымдық-лексикалық әдістері берілді. Бүгінде экстралингвистикалық факторлар ықпалының артуы тілде орын алып жатқан өзгерістерді жаңаша қарау қажеттілігін туындатты. Әсіресе, адам интеллектісі мен тілдің арақатынасын анықтау өзекті болып отыр. Отандық және шетелдік зерттеушілердің антропоцентристік бағыттағы еңбектері негізінде тіл мен ақыл категорияларының байланысты екендігі дәлелденді. Біздің ұсынып отырған зерттеуімізде адамның маңызды тілдік дағдылары тоғысатын «лингвистикалық интеллект» санаты жаңа аспектіде зерделенді.

Білімалушылардың лингвистикалық интеллектісін тиімді дамыту жолдарын анықтау мақсатында сала аралық ізденістердің тұжырымдары, қолданбалы және іргелі зерттеулердің нәтижелері, эксперименттік ғылыми қорытындылар басшылыққа алынды. Нәтижесінде лингвистикалық интеллектіні дамытудың басым бағыттары мен ұтымды тетіктері сараланды. Ұғымның жүйелік ерекшеліктері айқындалды. Оны дамытуға қатысты пікірлер мен бақылауларға сүйене отырып, құрылымдық-лексикалық әдіс ұсынылды.

Жалпы, біз зерттеуімізде көрсетіп отырған әдіс тіл білімінде А.Байтұрсынұлының ізденістерімен тікелей байланысты. Ғалымның бірнеше еңбектеріндегі пікірлерін жүйелей отырып, алдымен «лингвистикалық интеллект» ұғымына анықтама берілді. Білім алушыларды оқыту мен тілді меңгертуге қатысты жұмыстарында ұстанған лингвистикалық-дидактикалық принциптері осы ұстаным шеңберіне жинақталып тың қағида ретінде белгіленді. Аталған нәтижені студенттердің лингвистикалық интеллектісін жетілдіру мақсатында пайдалануға болады.

Түйінді сөздер: интеллект, лингвистикалық интеллект, экстралингвистикалық фактор, ұғым, таным, лингвистикалық білім, лексика-құрылымдық әдіс.

СТРУКТУРНО-ЛЕКСИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Алтай А.А.* – PhD докторант, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдықорған, Республика Казахстан.

Абызова А.М. – PhD, преподаватель-лектор, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдықорған, Республика Казахстан.

В статье рассматривается понятие «лингвистический интеллект» в контексте современной науки и исследуется структурно-лексические методы его развития. Рост влияния экстралингвистических факторов сегодня обусловил необходимость по-новому взглянуть на происходящие изменения в языке. Особенно актуальным становится определение соотношения человеческого интеллекта и языка. На основе работ отечественных и зарубежных исследователей антропоцентрического направления доказано, что категории языка и разума связаны. В предлагаемом нами исследовании в новом аспекте изучена категория «лингвистический интеллект», в которой сходятся важные языковые навыки человека.

В целях определения путей эффективного развития лингвистического интеллекта обучающихся на основе были взяты результаты междисциплинарных, прикладных и фундаментальных исследований, а также экспериментальные научные выводы. В результате были проанализированы приоритетные направления и рациональные механизмы развития лингвистического интеллекта. Определены системные особенности понятия. Предложен структурно-лексический метод развития.

Метод, предложенный нами в исследовании, связан с трудами А. Байтұрсынова. Систематизируя мнения ученого, сначала было дано определение понятию «лингвистический интеллект». Лингвистико-дидактические принципы, определенные в научных трудах для обучения языку, обобщены в рамках предлагаемых принципов. Данный результат может быть использован в целях совершенствования лингвистического интеллекта студентов.

Ключевые слова: интеллект, лингвистический интеллект, экстралингвистический фактор, понятие, познание, лингвистический опыт, лексико-структурный метод.

STRUCTURAL AND LEXICAL METHODS OF LINGUISTIC INTELLIGENCE DEVELOPMENT

Altay A.A.* – PhD student, I.Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan.

Abyzova A.M. – PhD, Lecturer, I.Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan.

The article examines the linguistic intelligence concept in the context of modern science and explores the structural and lexical methods of its development. The increasing impact of extralinguistic factors has necessitated a reconsideration of the ongoing changes within language. In this context, the exploration of the relationship between human cognition and language has gained particular relevance.

Based on the studies of domestic and foreign anthropocentric researchers, it has been proved that the categories of language and mind are related. In the present study, the concept of 'linguistic intelligence' is examined from a novel perspective, highlighting the convergence of key human language abilities.

In order to identify ways to effectively develop students' linguistic intelligence, the results of interdisciplinary, applied and fundamental research, as well as experimental scientific conclusions, were used as a basis. As a result, priority areas and rational mechanisms for the development of linguistic intelligence were analyzed. The system features of the concept were defined. A structural and lexical method of development has been proposed.

The method proposed by us in the study is related to the works of A. Baitursynov. Systematizing the scientist's opinions, the concept of «linguistic intelligence» was first defined. The linguistic and didactic principles defined in scientific works for language teaching are summarized within the proposed principles. This result can be used to improve students' linguistic intelligence.

Key words: intelligence, linguistic intelligence, extralinguistic factor, concept, cognition, linguistic experience, lexical and structural method.

Кіріспе. «Лингвистикалық интеллект» ұғымы Г.Гарднер ұсынған ғылыми тұжырым негізінде түбегейлі зерттеле бастаған құбылыс. Термин қазіргі уақытта антропоэлекті бағыттың басты зерттеу нысандарының бірі. Әсіресе, экстралингвистикалық факторлардың күшеюіне байланысты тілдің адам интеллектісімен байланысын айқындау маңызды міндет. Шетелдік зерттеушілердің жұмыстарында лингвистикалық интеллект бір жағынан дара түсінік болса, екінші жағынан жалпы интеллектінің құрылымына кіреді деп қарастырылуда [1]. Ұғым ғылыми айналымға жаңадан енгеніне қарамастан, оның сипаттары мен ғылыми негіздерін қазақ зерттеушілерінің еңбектерінен табуға болады. Отандық ғылым кеңістігінде «лингвистикалық интеллект» ұғымының мәнін алғашқы болып ашып, оны дамыту жолдарын айқындаған – А.Байтұрсынұлы.

Г.Гарднер өз тұжырымында «лингвистикалық интеллект – адамның ойлау әрекетінің тіл арқылы көрініс табуы» [2] дейді. Осы мәндегі пікірді ұлт ұстазының пайымдауларынан табамыз. «Тіл адамның адамдық белгісінің зоры, жұмсайтын қаруының бірі» [3, 29 б.] деп тілдің маңызын меңзеп «сөз өнері адам санасының үш негізіне тіреледі: ақылға, қиялға, көңілге» [4, 154 б.] деп тұжырымдайды. Өз ойын жалғастыра отырып, тіл мен ақыл қызметтерін саралап көрсетеді. «Ақыл ісі аңдау яғни нәрселердің жайын ұғу, тану, ақылға салып ойлау. Тілдің міндеті ақылдың аңдауын аңдағанынша, қиялдың меңзеуін меңзегенінше, көңілдің түюін түйгенінше айтуға жарау» [4, 154 б.]. Ғалым тілді коммуникациямен шектемей, күрделі әлеуметтік-танымдық қызметін аңғарған. Тілді пайдалануды адамның интеллектуалды әрекетіне жатқызған. Бұл туралы Н.Хомский «Тіл тек қарым-қатынас құралы емес, ойлау құралы» деген пікір білдіреді [5]. Солайша, тіл мен интеллект ұғымдарының синергиялық байланыс құрғанын яғни, бір-бірінің мәнін арттырып, нығайта түскенін байқаймыз. Одан бөлек, тіл мен интеллект алшақ жатқан нысандар ретінде қарастырылмаған. Керісінше, интеллект адамның сөйлеу дағдысы арқылы көрініс табатын категория саналған. Бұл ретте біз тілдің функциясы анағұрлым кеңейгенін көреміз. Бүгінгі уақытта лингвистикалық интеллектіні жан-жақты қарастыру тілді қолдану деңгейін арттырудан бөлек, адамның интеллектуалды әлеуетін жаңа қырынан айқындауға мүмкіндік ұсынатын перспективалы зерттеу объектісі болып саналды [6].

Мақсат, міндеттер. Зерттеудің басты мақсаты А.Байтұрсынұлының еңбектерінде көрініс тапқан лингвистикалық интеллектіні дамыту әдістемесін саралау. Соның негізінде тілдік зиятты жетілдірудің әдістемелік қағидаларын айқындау. А.Байтұрсынұлының зерттеулерінде тіл мен ақылдың әрекеттесімі сан түрлі көрініс тапқан. Ғалым екі ұғымды жеке бөліп қарастырмайды. Тілді практикалық қолдану мәселесін түрлі аспектілерде зерделеп, оны таным мен интеллект көрсеткіші дейді. Тілді қолдануды сәулет өнерімен байланыстырып келесідей пайым білдіреді: «Неғұрлым сәулет өнерпазы қиялға бай болса, соғұрлым үй де сәулетті, әдемі болып шығатыны сияқты, неғұрлым жазушы қиялға бай, пікірге шебер болса, соғұрлым шығарған сөз пікірлі, әсерлі, әдемі болып шықпақ» [4, 163 б.] дейді. Өз пікірін жалғай отырып «жақсылап бір нәрсе шығару үшін сөз өнерінің ғылымын жақсы білуі керек» [4, 164 б.] деп айтады. Ғалымның тілді шебер қолдану ісін сәулет өнерімен байланыстыруында философиялық мән бар. Адам өз ойын нақты бейнелеп, сөз арқылы сабақтауда ой ұшқырлығына ие болуы қажет. Пікірін дәл беру үшін ойдың сөзбен сәйкестігін бұзып алмауы шарт. Бұл күрделі интеллектуалды еңбек

деген сөз. Екіншіден, сөз бен ойды тоғыстыруда «сөз өнерінің ғылымын» жетік білгені абзал. Яғни, сөйлеушіде белгілі бір деңгейдегі лингвистикалық білім қоры болуы керек. Тұлға ақыл жүйріктігі мен білім қорын тең ұстаған жағдайда ғана тілді шебер игере алады. Екі компоненттің бірі кем болса, сөйлеу немесе жазу ісінде олқылықтар орын алады. Айтылған деректерді саралайтын болсақ, біз қарастырып отырған «лингвистикалық интеллект» ұғымының А.Байтұрсынұлы зерттеулерінде өзіндік бағасы болғаны анықталады. Біздің пікірімізше, ғалым тұжырымындағы «лингвистикалық интеллект» ең әуелі тіл мен ойдың тоғысуы. Адам санасында пайда болған қиял, пікір мен ойдың тіл көмегімен дұрыс әрі есерлі көрініс табуы.

Жалпы, алаш зиялысы бұл құбылыстың тереңдігін байқай келе, оны қалыптастыруда бірнеше компоненттерді көрсетеді. Оның ішіндегі бірінші тұратын компонент өзі айтқан «сөз өнерінің ғылымын білу». Біз бұл ойды Г.Гарднер тұжырымындағы «лингвистикалық білім» элементімен байланыстырамыз. Теория авторы «лингвистикалық интеллект» ұғымын өз шеңберіне бірнеше қабілеттерді тоғыстыратын сатылы құрылым ретінде қарастырған. Өз жұмысында «лингвистикалық интеллектінің» дұрыс қалыптасып, тиісті түрде дамуының алғышарты ретінде қажетті тілдік білімнің болуын қарастырады. Сондықтан біздің пікірімізше, лингвистикалық интеллектіні дамыту жолдарын айқындауда бірінші және басты аспект ретінде «лингвистикалық білім» тұруы керек. Бұл көзқарас А.Байтұрсынұлының зерттеулерінде де нақты көрініс тапқан. Осы себепті зерттеу мақсатына сәйкес ең алдымен «лингвистикалық интеллект» ұғымының қазақ ғылымындағы мәнін айқындау, оның компоненттерін белгілеу, тілдік зиятты дамытуға жағдай туғызатын басты қағидаларды анықтау секілді міндеттер қойылды.

Материалдар мен тәсілдер. Зерттеу жұмысында «лингвистикалық интеллект» ұғымының қазақ ғылымындағы мәнін ашып, оны дамыту әдістемесін айқындау үшін сапалық зерттеу әдістері таңдалды. Оның ішінде ғылыми әдебиеттердегі деректерді саралауда контекстуалды және концептуалды талдаулар жүргізілді. Солардың негізінде ұғымның А.Байтұрсынұлы зерттеулеріндегі мәні ашылды. Термин шеңберіне кіретін ұғымдар мен түсініктер белгілі болды. Анықталған ақпараттар сипаттамалық және құрылымдық әдіс арқылы ұсынылып отыр. Ұғымның теориялық және функционалды ерекшеліктері салыстырмалы анализ көмегімен тұжырымдалды. Нәтижесінде шетелдік зерттеушілердің деректері мен басты ақпарат көздеріне талдау жасалды. Сонымен қатар, зерттеу ақпаратының мәнін тереңірек ашу мақсатында компонентті анализдің элементтері қолданылды. Танымдық зерттеу принциптері материалдарға анализ жасаудың басты ұстанымы ретінде қарастырылды.

Мақалада отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектері пайдаланылды. Басты зерттеу дереккөзі А.Байтұрсынұлының «Тіл құрал», «Әдебиет танытқыш», «Тіл жұмсар», Г.Гарднердің «Frames of mind» еңбегі және В.Николаев, J. McGee [7], L. Oliveira, J. Brian [8] секілді шетелдік зерттеушілердің ғылыми жұмыстары қолданылды. Аталған зерттеу материалдарындағы басты ғылыми деректер жүйелі талдау негізінде салыстыра отырып ұсынылды. Сол себепті берілген тұжырымдарды объективті деп тануға болады.

Нәтижелер мен талқылау. Жоғарыда айтып өткеніміздей, лингвистикалық интеллектінің дамуына жол ашатын тілдік білім. Сол себепті ең алдымен қажетті лингвистикалық білім қорын жетілдіруге мән беру шарт. Бұл тұрасында А.Байтұрсынұлы «ойын ойлаған қалпында» жеткізу үшін сөйлеуші немесе жазушыға «көп шеберлік керек» деп айтады. Бұл нақты теориялық және практикалық білім мен дағдыны білдірсе керек. Өз ойын жалғастыра отырып «сөз шығарушылар сөз ұнасымына керек жалпы шарттарды орнына келтіріп, өзінің өзгеше әдісі болса, соның үстіне ғана қосады» [4:154] дейді. Автор тілді қолданушылардың өзіндік ерекшеліктері болатынын жоққа шығармайды. Дегенмен «өзгеше әдістің» барлығы қалыптасқан қағидаларға арқа сүйеуі керек. Яғни «лингвистикалық интеллектіні» дамытуда жеке белгілер ескерілуі шарт. Алайда оны қалыптастырудың басты талабы тіл заңдылықтары мен табиғатын тереңінен меңгеру. Біздің пікірімізше, бұл принцип «лингвистикалық интеллектіні» дамыту әдістемесінің басты шарты. Өйткені тілдің орныққан жүйесін сақтамау және оны дұрыс меңгермеу үлкен мәселелердің пайда болуына алып келеді.

А.Байтұрсынұлы «лингвистикалық интеллектіні» дамыту концепциясында сөзді басты бірлік санайды. «Сөзден құрастырып, пікірлі әңгіме шығару үшін жұмсалатын зат сөз» [4, 163 б.]. Сөз тұлғаның тіл байлығын яғни лингвистикалық интеллектісінің қаншалықты жоғары екендігін көрсететін индикатор. Десе де сөздік қордың молдығы ғана жалғыз көрсеткіш болмайды. Сөзді айтылып жатқан ақпаратқа сай қолданып, сөз бен оның мағынасының байланысын бұзып алмау, сөзді мағынасына сәйкес пайдалану басты талап. Бұл ең алдымен тұлғаның өз ана тілінің құдыреті мен ішкі мәнін түсіне алғанын көрсетеді. Сондай-ақ, сөзді өз мәніне қарай қолдану тілдің басты заңдылығы екені де белгілі. «Сөзді қолдана білу деп – айтатын ойға сәйкес келетін сөздерді таңдап ала білуді және сол сөздерді сөйлем ішіне орын-орнына дұрыстап қоя білуді айтамыз» [4, 164 б.]. Сөздің мағыналық келбетін бұзбау, оларды дұрыс тіркестіріп, сөйлем құрастыра алу лингвистикалық интеллектінің айқын көрсеткіші болып табылады. Өйткені тілді үйренуші сөз мағынасын ажыра алмаған жағдайда оны орынды қолдана алмайды. Тіл құрылымдарын сақтауда олқылықтар орын алып, коммуникация процесі тоқырайды. Тұлғаны тілді толық игерген субъекті деп айтуға да келмейді. Ұлт ұстазы «айтушы ойын өзі үшін айтпайды, өзге үшін айтады сондықтан ол ойын өзгелер қиналмай түсінетін қылып айту керек» [4, 164 б.] деп пайымдайды. Сол себепті де тілдің лексикалық табиғатын тану, сөз мағынасын меңгере білу

«лингвистикалық интеллектіні» дамытуда басты орынға қойылады. Оны ғалым «тіл қисыны» деп дәл атаған. Осылайша, біз айтып отырған тілдік білім деген ұғымның өзі сөздің лексикалық, мән-мазмұндық табиғатын тану. Ол лингвистикалық интеллектінің дамуына мүмкіндік беретін компонент. Зерттеушінің бұл турасындағы пікірлерін бірнеше қағида арқылы көрсетуге болады.

Бірінші қағида – сөздің дұрыстығы. Бұл дегеніміз қолданылатын сөз бен тіркестердің қазақ тілінің табиғатына сай болуы. Тілдің емле-ережелеріне қайшы келмей, құрылым қағидаларына сәйкес келуі. А.Байтұрсынұлы тілді қолдануда бұл принципті бірінші орынға қойды. Ол әбден заңды. Лингвистикалық интеллектінің айрықша көрінісінің бірі сөйлеушінің тілді тиісті заңдылықтардан ауытқымай пайдалана білуі болмақ [9]. Бұл қағида лингвистикалық интеллектіні ішінара зерттеумен айналысып жүрген шетелдік зерттеушілердің пікірлерінде де байқалып отыр [10]. Мұндағы мән беретін басты жайт тілді пайдаланушының құрғақ ережелерді жатқа білуі емес. Керісінше, оны іс жүзінде қолданып күрделі тілдік конструкцияларды жасай алуы. Өз пікірін логика-грамматикалық тұрғыда мінсіз білдіруге қабілетті болуы. «Сөз дұрыс айтылуы деп әр сөздің, әр сөйлемнің дұрыс күйінде жұмсалуды айтылады» [4, 165 б.] дей келіп А.Байтұрсынұлы бұл үшін тұлғаның белгілі бір деңгейдегі тәжірибесі болуы керек деп қорытындылайды. Солайша, лингвистикалық интеллектіні қалыптастыру мен дамытуда ең бірінші сөздердің дұрыстығына мән беру керек. Тілді қолдануда қателіктердің орын алуының көп себебі осы қағиданың сақталмауынан. Ондай олқылықтарды болдырмау үшін сөздің лексикалық және грамматикалық қырларын ашатын кешенді жұмыстар жасалуы қажет. Білім алушы сөз мәнін түсініп, оны толық ажырататын дәрежеге жетпейінше кейінгі жұмыстар өз нәтижесін бермейді. Сондықтан біз бұл қадамды құрылымдық негіз деп санаймыз. Лингвистикалық интеллектіні дамытуда «сөз дұрыстығы» қағидасы консервативті сипатта болса да, басты әдіс ретінде қарастырылғаны жөн.

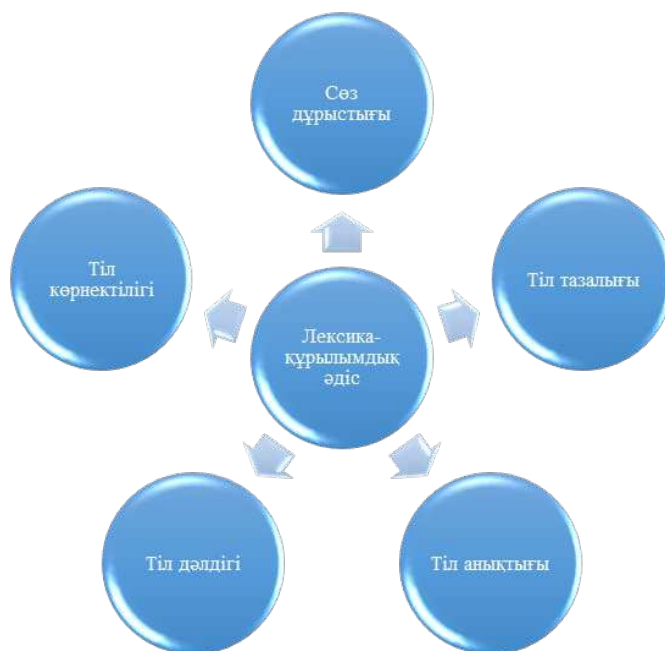
Екінші қағида – тіл тазалығы. «Тіл тазалығы дейтініміз – ана тілдің сөзін басқа тілдің сөзімен шұбарламау» [4:165]. Әсіресе, қазіргі уақытта экстралингвистикалық факторлардың ықпалынан өзекті болып отырған мәселе. Жаргон, сленг, варваризм сөздерді әлеуметтік желіден тыс дәстүрлі қарым-қатынаста қолдану қалыпты нәрсеге айналып кетті. Тіл тазалығы мен құрылымын сақтау адамның жалпы интеллектуалды дәрежесін де көрсететіні белгілі болып отыр [11]. Айта кетерлігі, сөйлеу мен жазуда, коммуникацияның басқа да формаларында тілге жат бөтен сөздерді ұдайы қолдану лингвистикалық интеллектісі төмен тұлғаның көрінісі болып саналады. Екінші жағынан, бұл тұлға бойында лингвостологиялық дағдының жоқ екенін де көрсетеді. А.Байтұрсынұлы «жалғыз-ақ біздің мықтап қашатынымыз жатшылдық (жат сөзшілік)» [4, 165 б.] дейді. Аталған пайымда тіл мәселесінде оны дұрыс пайдаланудан бөлек, таза сақтаудың да басты міндет екені көрінеді. Лингвистикалық интеллектісі дамыған тұлға ең бірінші өз тілінде көркем де, таза сөйлеуі арқылы айқындалады. Сәйкесінше, тілдік зияттың шеңберіне кіретін ең маңызды дағды – тіл тазалығы. Ол түрлі сырттан енген лас сөздердің ағымдарына төтеп бере алатын қорғаныс функциясы бар дегенді және тілге деген терең ілтипаттың қалыптасқанын білдіреді. Сол үшін де тіл тазалығы бір аспектімен ғана шектелетін дүние емес. Бұл лингвистикалық интеллект иесінің функционалды қасиеттерінің іс жүзіндегі көрінісі. Оны қалыптастыруда келісідей міндеттерді орындауға болады: 1. Қолданыстан шыққан сөздерді пайдаланбау. 2. Тілімізде бар сөздердің орнына жат сөздерді қолданбау. 3. Жаңадан енген сөздер мен диалектизмдерге әуес болмау. Ұлт ұстазы тұжырымдаған осы ережелерді қатаң ұстану тіл тазалығын қалыптастырады. Ол тұлғаның тілді сараптап, саралап қолдануына жол ашады. Тұлға және тіл ұғымдарының байланысы нығая түседі. Осы қағиданы лингвистикалық интеллектіні дамытудың екінші бір жолы деп санаймыз.

Үшінші қағида – тіл анықтығы. Біздің пікірімізше, аталған ерекшелік тіл мен интеллектінің байланысын анық танытады. «Айтылған лебіз ашық, мағыналы, түсінуге жеңіл, көңілді күдіктірмейтін болса, *тіл анықтығы* дегеніміз сол болады. Лебіз ашық, мағыналы болу үшін айтушы айтатын нәрсесін анық танитын болу керек» [4, 165 б.]. Бұл принцип бойынша екі бірдей мәселеге мән беруге болады. Атап айтқанда ең алдымен айтылар ой анық және нақты болуы шарт. Тұлға өз сөзінің төркінін ақылымен тануы керек. Екінші жағынан түбегейлі анализ бен танымдық процесс нәтижесінде қалыптасқан ойдағы бейне тіл арқылы репрезентацияланады. Сөйтіп, ой мен тіл іс жүзінде тоғысады. Тілді қолданушы өз ойын сөзімен дәл түйістіре алса, дамыған лингвистикалық интеллект көрінісі болмақ. Тіл анықтығын қалыптастыру үшін А.Байтұрсынұлы көрсеткені секілді бірнеше қағидаттар ескеру қажет. 1.Сөздердің өз мағынасына сай қолданылуы. 2.Сөйлем мүшелерінің орын тәртібі мен тіркесім заңдылығының сақталуы. 3.Сөйлемдердің құралу заңдылықтарын сақталуы. Көрсетілген принциптерді қатаң ескеру, айтылар ой мен сөздің сәйкесімділігін бұзып алмау тілдің анықтығын қамтамасыз етеді. Ол коммуникацияның анық өрбіп, тілдің сапалы түрде қолданылуына негіз болады.

Төртінші қағида – тілдің дәлдігі. Бұл ұғым жайлы ғалым: «Тіл дәлдігі деп ойлаған ұғымға сөз мағынасы сәйкес келуі айтылады. Ұғымға сөз мағынасы дәл келу үшін сөздің мағынасын дұрыс айыра білу керек» [4, 168 б.] дейді. Бұл жоғарыда тоқталып өткен лексикалық принципке ұқсас. Алайда тілдің дәлдігі тек сөз мағынасын білумен ғана шектелмейді. Санадағы ойды басқаға нақ жеткізу үшін сөз мағынасын тереңінен түсіне отырып, оны басқа да мәндес бірліктерден ажырата білетін сезімталдық қажет. Нақтырақ айтқанда, тілімізде синонимдес, ұғымы бір-біріне жақын сөздер өте көп. Оған *батырлық, батылдық, қайсарлық, өжеттілік* секілді сөздерді жатқыза аламыз. Көп жағдайда тілдік субъект

осындай бірліктерді мағынасы жақын санап, қолдану барысында олардың контекстуалды-жағдаяттық сипатын шет қалдырып жатады. Не болмаса, сөздерді мәндес санап ретсіз жұмсайды. Бұдан тыс, ойды көркем жеткізуге тырысып, сөйлемді негізгі пікірге қатысы жоқ тек дыбысталуы жағынан ұқсас сөздермен толтыру жағдайлары да кездеседі. Мысалы: «Мен қартайған шағымда байы жоқ деп баққан жоқ, күйі жоқ деп күйген жоқ, қайраты жоқ деп қарасқан жоқ, әлі жоқ деп асыраған жоқ» [4, 169 б.]. Осылайша, сөз мағынасын тереңінен ажырата алмау мен сөйлемді артық сөздерге толтыру тілді ең басты қасиеті – дәлдігінен айырады. Сол үшін де лингвистикалық интеллектіні дамыту әрекетінде тіл дәлдігі міндетті компонент саналады.

Бесінші қағида – тіл көрнектілігі. Оны А.Байтұрсынұлының тілімен «өң берілген сөз» деп айтуға да болады. Тіл қағидалары сақталып, ой мен сөз тоғысып, бірліктер дәл және орынды жұмсалғаннан кейінгі орында оның көркем қолданылуы тұрады. Тіл әсерлі болмаған жағдайда өзінің прагматикалық қасиетін жоғалтады. Г.Гарднер лингвистикалық интеллектінің айрықша ерекшеліктерінің біріне сөзді прагматикалық тұрғыда мақсатқа сәйкес қолдана білуді жатқызды. Ал, тілдің көрнекті де мәнді болуы ол эстетикалық мақсаттан тыс, функционалды-практикалық қызметті де атқарады. Тұлға басқаларға ықпал ету, әрекетке итермелеу, не болмаса өз мақсатын орындау үшін тілдің осы белгісін еркін пайдалана алады. Ол әрине жоғары лингвистикалық интеллект белгісі болып саналады. Бұл турасында ғалым: «Адамға дерексіз заттан деректі зат түсініктірек, жансыз заттың күйінен жанды заттың күйі танысырақ. Сондықтан адам сөйлегенде, сөзі толық түсінікті болуы үшін дерексіз затты деректі заттарша, бернесіз заттарды бернелі заттарша сипаттайды, жансыз заттарды жанды затша ғамалдайды» [4, 169 б.] дейді. Яғни, өз аргументациясын дәлелді ұсынып, ой өткірлігін арттыру мақсатында тұлға көркем ойды өңдеп сөзбен тоғыстырады. Бұл күрделі ақыл-ой әрекеті. Оған дәлел ретінде теория авторы ақын, жазушыларды жоғары лингвистикалық интеллект иелері деп санаған. Осы себепті бұл қағиданы тілдік зиятты дамытудың функционалды-практикалық дағдысына жатқызамыз. Қарастырылған қағидаларды келесідей көрсетуге болады.



1-сурет – Лингвистикалық интеллектіні дамытудың лексика-құрылымдық әдіс қағидалары

Қорытынды. А.Байтұрсынұлының зерттеулеріндегі «лингвистикалық интеллект» ұғымы бірнеше сипатқа ие. Оның теориялық анықтамасына қарағанда, қолданымдық ерекшеліктері анағұрлым нақты сараланған. Ғалымның «сөз өнерінің ғылымын білу» деген тұжырымы тілдің терең қатпарларын игеріп, оны мінсіз қолдануға жағдай туғызатын әдістеме. Талданған 5 қағиданы оқыту барысында қатаң ескеру білім алушылардың тілдік тәжірибе қалыптастыруына және сол арқылы лингвистикалық интеллектінің дамуына жол ашады. Бұл әрекеттерді жүзеге асыруда басты мән тілдің құрылымдық және лексикалық жүйесіне беріледі. Нәтижесінде білім алушы лингвистикалық жүйе туралы көзқарас қалыптастырады. Екінші жағынан, лингвистикалық интеллектіні дамытудағы басты шарт- сөз мағынасын сараптай білу дағдысы пайда болады. *Сөздің дұрыстығы, тіл тазалығы, тіл анықтығы, тіл дәлдігі және тіл көрнектілігі* қағидалары оқыту барысында тұрақты түрде ескерілетін болса, тіл қолдану сапасының артуына тікелей ықпал жасайды. Орындалатын қадамдар өз кезегінде лингвистикалық интеллектінің жетілуіне мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Johnson W., J Thomas. Bouchard Jr. The structure of human intelligence: It is verbal, perceptual, and image rotation (VPR), not fluid and crystallized [Text] / W.Johnson., J Thomas. Bouchard Jr. // *Intelligence*. – 2005. – №33 (4). – pp. 393-416.
- 2 Гарнер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта [Текст]. / Г.Гарднер. – Москва: Вильямс, 2007. – 801 с.
- 3 Байтұрсынұлы А. Тіл-құрал [Мәтін]. А.Байтұрсынұлы. – Астана: Алашорда, 2022. – 384 б.
- 4 Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармашалр жинағы. I том [Мәтін]. А.Байтұрсынұлы. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – 384 б.
- 5 Хомский Н. Язык и мышление [Текст]. / Н.Хомский. – Москва: Издательство МГУ, 1972. – 121 с.
- 6 Beauducel A., Brocke B., Detlev L. Perspectives on fluid and crystallized intelligence: facets for verbal, numerical, and figural intelligence [Text] / A. Beauducel, B. Brocke, L. Detlev / *Personality and individual differences*. – 2001. – №30 (6). – pp. 977-994.
- 7 Nikolaev B., Juergensen J. Relative verbal intelligence and happiness [Text] / B.Nikolaev, J.Juergensen // *Intelligence*. – 2016. – №59. pp.1-7.
- 8 Oliveira L., Brian J., Kelley E. Exploring the use of the verbal intelligence quotient as a proxy for language ability in autism spectrum disorder [Text] / L.Oliveira L, J. Brian, E. Kelley // *Research in Autism spectrum disorders*. – 2020. – №73.
- 9 Beaver K., Schwartz J., Al-Ghamdi M. A closer look at the role of parenting-related influences on verbal intelligences over the life course: results from an adoption-based research design [Text] / K. Beaver K, J. Schwartz J, M. Al-Ghamdi // *Intelligence*. – 2014. – №46. – pp. 179-187.
- 10 Luwel K., Foustana A., Onghena P. The role of verbal and performance intelligence in children's strategy selection and execution [Text] // K. Luwel, A. Foustana, P. Onghena // *Learning and individual differences*. – 2013. – №24. – pp. 134-138.
- 11 Edwards T., Dawies C., Willoughby E. More than g: verbal and performance IQ as predictors of socio-political attitudes [Text] / T. Edwards, C. Dawies, E. Willoughby // *Intelligence*. – 2025. – №108.

REFERENCES:

- 1 Johnson W., J Thomas. Bouchard Jr. The structure of human intelligence: It is verbal, perceptual, and image rotation (VPR), not fluid and crystallized. *Intelligence*. 2005, vol. 33, no. 4, pp. 393-416.
- 2 Garner G. Struktura razuma: teoria mnozhestvennogo intellekta [The structure of the mind: the theory of multiple intelligence]. Moscow, Vil'yame, 2007, 801 p. (In Russian)
- 3 Baitursynuly A. Til-kural [Language is a tool]. Astana, Alashorda, 2022, 384 p. (In Kazakh)
- 4 Baitursynuly A. Alty tomdyk shygarmashalr zhynagy. I tom. [Collection of works in six volumes. Volume 1]. Almaty, El-shezhire, 2013, 384 p. (In Kazakh)
- 5 Homskij N. Yazy'k i my'shlenie [Language and thinking]. Moscow, Izdatel'stvo MGU, 1972, 121 p. (In Russian)
- 6 Beauducel A., Brocke B., Detlev L. Perspectives on fluid and crystallized intelligence: facets for verbal, numerical, and figural intelligence. *Personality and individual differences*. 2001, vol. 30, no. 6, pp. 977-994.
- 7 Nikolaev B., Juergensen J. Relative verbal intelligence and happiness. *Intelligence*, 2016, vol. 59. pp.1-7.
- 8 Oliveira L., Brian J., Kelley E. Exploring the use of the verbal intelligence quotient as a proxy for language ability in autism spectrum disorder. *Research in Autism spectrum disorders*, 2020, vol. 73.
- 9 Beaver K., Schwartz J., Al-Ghamdi M. A closer look at the role of parenting-related influences on verbal intelligences over the life course: results from an adoption-based research design. *Intelligence*, 2014, vol. 46, pp.179-187.
- 10 Luwel K., Foustana A., Onghena P. The role of verbal and performance intelligence in children's strategy selection and execution. *Learning and individual differences*, 2013, vol. 24, pp. 134-138.
- 11 Edwards T., Dawies C., Willoughby E. More than g: verbal and performance IQ as predictors of socio-political attitudes. *Intelligence*, 2025, vol. 108.

Авторлар туралы мәліметтер:

Алтай Айдын Алтайұлы* – педагогика ғылымдарының магистрі, PhD докторант, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Қазақстан Республикасы, 040000 Талдықорған қ., Қ.Сәтпаев көш. 20 а, тел.: +7-708-225-56-10, e-mail: altai.aidyn@bk.ru.

Абызова Айна Маратовна – PhD, оқытушы-дәріскер, I.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Қазақстан Республикасы, 040000 Талдықорған қ., I.Жансүгіров көш. 187а, тел.: +7-775-005-05-51, e-mail: rakhimova-86@mail.ru.

Алтай Айдын Алтайұлы* – магистр педагогических наук, PhD докторант, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, Республика Казахстан, 040000 г.Талдықорған, ул.К.Сатпаева 20 а, тел.: +7-708-225-56-10, e-mail: altai.aidyn@bk.ru.

Абызова Айна Маратовна – PhD, преподаватель-лектор, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, Республика Казахстан, 040000 г. Талдықорған, ул. И. Жансугурова 187 а, тел.: +7-775-005-05-51, e-mail: rakhimova-86@mail.ru.

Altay Aidyn Altayuly* – Master of Pedagogical Sciences, PhD student, I.Zhansugurov Zhetysu University, Republic of Kazakhstan, 040000, Taldykorgan, 20a K.Satpayev Str., tel.: +7-708-225-56-10, e-mail: altai.aidyn@bk.ru.

Abyzova Aina Maratovna – PhD, Lecturer, I.Zhansugurov Zhetysu University, Republic of Kazakhstan, 040000 Taldykorgan, 187a Zhansugurov Str., tel.: +7-775-005-05-51, e-mail: rakhimova-86@mail.ru.

XFTAP 14.23.01

ӨОЖ 37.026:378

<https://doi.org/10.52269/RWEP252211>

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ ФАКТОРЛАРЫ

Анарбек Л.А. – Шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы, Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Искакова А.Б.* – PhD, Computer Science факультетінің қауымдастырылған профессоры, Торайғыров университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Кыякбаева У.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Педагогика және психология институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Мектеп түлектерінің педагог мамандығын таңдау мотивтерін зерттеу және олардың таңдаған мамандығы туралы нақты түсініктерін қалыптастыру жаңа заманның жоғары білікті мамандарын даярлаудың қажетті шарттары болып табылады. Мақалада болашақ педагогтың акмеологиялық ұстанымының негізгі көрсеткіштері оның кәсіби құзыреттілігінің компоненті ретінде қарастырылады. Зерттеу мақсаты: мектепке дейінгі білім беру саласының болашақ педагогтарының акмеологиялық құзыреттілігін дамыту факторларын анықтау. Зерттеудің міндеттері: 1) жоғары білім беруде акмеологиялық тұғырды қолдану мәселесін зерттеу және талдау; 2) мектепке дейінгі білім беру саласының болашақ педагогтарының акмеологиялық құзыреттілігін дамыту факторларын анықтау. Қойылған мақсатқа қол жеткізу үшін болашақ педагогтардың мамандық таңдаудағы негізгі мотивтері ретінде таңдап алынған әлеуметтік мотивтер, танымдық мотивтер, беделділік мотивтер және шығармашылық мотивтерге талдау жасалынды. 6B01201 – «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын студенттер арасында Е.М. Павлютенковтың «білім алушылардың мамандық таңдауға деген қызығушылығын анықтау әдістемесіне» сәйкес сауаланама жүргізілді. Зерттеу барасында алынған сауаланама нәтижелеріне Спирмен бойынша корреляциялық талдау жүргізілді. Сонымен қатар мақалада мамандықты таңдау мотивтерін қалыптастыру динамикасына әсер ететін факторлар келтіріледі.

Түйінді сөздер: акмеология, аксиология, дидактикалық шарттар, акмеологиялық құзыреттілік, әлеуметтік мотивтер, танымдық мотивтер, беделділік мотивтер, шығармашылық мотивтер.

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анарбек Л.А. – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Казахский национальный исследовательский технический университет им. К.И. Сатпаева, г. Алматы, Республика Казахстан.

Искакова А.Б.* – PhD, ассоциированный профессор факультета Computer Science, руководитель образовательных программ, Торайғыров университет, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Кыякбаева У.К. – кандидат педагогических наук., профессор, Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Исследование мотивов выбора педагогической профессии, формирование реалистического представления о будущей профессии являются необходимыми условиями подготовки высококвалифицированных специалистов нового времени. В данной статье рассматриваются основные показатели акмеологической позиции будущего педагога как компонента его профессиональной компетентности. Цель исследования: выявить факторы развития акмеологической компетентности будущих педагогов сферы дошкольного образования. Задачи исследования: 1) изучить и проанализировать проблему применения акмеологического подхода в системе высшего образования; 2) выявить основные факторы, способствующие развитию акмеологической компетентности будущих педагогов дошкольного образования. Для достижения поставленной цели выполнен анализ следующих основных мотивов: социальные мотивы, познавательные мотивы, престижные мотивы и творческие мотивы. Проведен опрос среди студентов образовательной программы 6B01201 – «Дошкольное обучение и воспитание» в соответствии с «Методикой выявления интереса обучающихся к выбору профессии» Е. М. Павлютенкова. В ходе исследования был проведен корреляционный анализ полученных результатов опроса по Спирмену. Также в статье приводятся факторы, влияющие на динамику формирования мотивов выбора профессии.

Ключевые слова: акмеология, аксиология, дидактические условия, акмеологическая компетентность, социальные мотивы, познавательные мотивы, престижные мотивы, творческие мотивы.

FACTORS OF THE DEVELOPMENT OF ACMEOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

Anarbek L.A. – Senior Lecturer of the Department of foreign languages, K.I. Satpayev Kazakh National Research Technical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Iskakova A.B.* – PhD, Associate Professor of the Department of computer science, Toraighyrov University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Kiyakbayeva U.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology, Almaty, Republic of Kazakhstan.

The study of the motives for choosing a teaching profession, the formation of a realistic idea of the future profession are necessary conditions for the training highly qualified specialists of the new age. This article examines the main indicators of the acmeological stance of a future teacher as a component of their professional competence. The research purpose is to identify the factors of the development of acmeological competence of future preschool teachers. Research objectives: 1) to study and analyze the issue of applying the acmeological approach in the higher education system; 2) to identify the main factors contributing to the development of acmeological competence of future preschool teachers. To achieve these objectives, the following main motives were analyzed: social, cognitive, prestigious and creative motives. A survey was conducted among students of the 6B01201 – “Preschool Education and Upbringing” educational program in accordance with the “methodology for identifying students’ interest in choosing a profession” by Pavlyutenkov E.M. The study analyzed the survey results using a Spearman correlation coefficient. The article also provides factors influencing the dynamics of the formation of motives for choosing a profession.

Key words: acmeology, axiology, didactic conditions, acmeological competence, social motives, cognitive motives, prestige motives, creative motives.

Қысқашы. Акмеологиялық тұғыр мектепке дейінгі білімі беру жүйесінде педагогтардың кәсіби ынтасын қамтамасыз етуге бағытталады. М.Г. Сынякова, Э.Э. Сыманюк акмеологияға жаратылыстану мен гуманитарлық пәндердің түйісуінде пайда болатын және жетілу сатысындағы адамның даму заңдылықтары мен ерекшеліктерін зерттейтін ғылым ретінде анықтама береді [1, 23 б.]. Осы бағытта Н.В. Горбунованың еңбегінде акмеология құзіреттілік тұлғаның өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жүзеге асыру процестерімен байланысты болатын, өзін-өзі тануды, өзін-өзі ашу мен өзін-өзі жетілдіруді қамтитын қасиет ретінде қарастырылады [2, 124 б.]. Қазіргі таңда жеке тұлғаның алдында дайын шешімі жоқ күрделі мәселелер бой көтеруде. Тұлға өзін жоғары білікті кәсіби маман ретінде ғана көрсетіп қоймай, сонымен қатар анықталамағандықтан, қарама-қайшылықтар мен тәуекелдерден тұратын шарттарда дами отырып, ойлай алатын және әрекет ете алатын адам ретінде көрсете білу керек. Басқаша айтқанда, селқос қарайтын атқарушыға қарама-қайшы келетін тұлға қалыптасу керек. Аталған қоғамдық жағдай акмеологияның тұлғаның құндылықтары туралы, оның жетілуі мен қабілеттері туралы ғылым ретінде дамуына деген әлеуметтік тапсырысты көрсетеді. Педагогтың іс-әрекетіндегі кәсібилік пен құзыреттілікті акмеологиялық және аксиологиялық тұғырлардың синтезі ретінде қарастыру қажет.

Көптеген авторлардың [3, 85 б.; 4, 20 б.] еңбектеріне сүйенетін болсақ, акмеологиялық тұғыр кәсіби іс-әрекетте педагог шеберлігінің артуы мен оның кәсіби тұрғыда өсуін көздейді. А.А. Боброва мен А.А. Ниязованың [5, 1173 б.] ойынша, педагогикалық іс-әрекетке деген аксиологиялық тұғыр болашақ педагогтің тұлға ретінде қалыптасуы қарым-қатынас құндылығы, өзін-өзі тану құндылығы мен құндылыққа бағытталған мінез-құлық секілді құраушылардан тұрады. Демек, аксиологиялық тұғыр жеке педагогтың да, әлеуметтік-кәсіби топтың бойында құндылықты-мағыналы бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді. Анықталынған бағыттар кейіннен білім беру мен тәрбиенің қазіргі мәселелеріне модель ретінде көшіріледі [6, 311 б.]. Осыған байланысты аталған тұғырлар мектепке дейінгі ұйымдардың болашақ педагогтарының құзыреттіліктерін дамытудың алғы шарттары ретінде өзекті болып табылады. Ойлаудың акмеологиялылығы адамның тіршілік іс-әрекетінде және өз мамандығында ішкі сақтық қорларын іздеуге бағытталуымен сипатталады [7, 391 б.]. Педагогтың ойлау акмеологиялығында оның зияткерлік әлеуеті көріне бастайды. Ойлауды жүзеге асыру деген өз бетімен ойлауға үйреніп қоймай, сонымен қатар білім алушылардың ойлау іс-әрекетін ұйымдастыруды білдіреді. Жалпы алғанда, акмеологиялық ойлау стилі адамды тұлғалық және кәсіби даму шыңдарына жетелеуге мүмкіндік береді. Демек, оқытушының құзыреттілік белгілері ретінде алған білімдерін арнайы және кәсіби мәселелерді шешуде қолдануы, сонымен қатар жеке тәжірибесінен жаңа білімдерді алуы ретінде көрінетін субъектінің ерекше ұтқыр даярлығын айтуға болады [8, 63 б.]. Сол себепті қазіргі таңда болашақ мұғалімдердің акмеологиялық дайындығы өзекті мәселелердің бірі болып табылады [4, 160 б.; 9, 54 б.; 10, 215 б., 11].

Мақсат, міндеттері. Зерттеу мақсаты: мектепке дейінгі білім беру саласының болашақ педагогтарының акмеологиялық құзыреттілігін дамыту факторларын анықтау.

Зерттеу міндеттері: 1) жоғары білім беруде акмеологиялық тұғырды қолдану мәселесін зерттеу және талдау; 2) мектепке дейінгі білім беру саласының болашақ педагогтарының акмеологиялық құзыреттілігін дамыту факторларын анықтау.

Материалдар мен әдістер. Жоғары білім беруде акмеологиялық тұғырды қолдану мәселесін айқындау мақсатында зерттеу мәселесіне қатысты ғылыми зерттеулерді талдау мен жалпылау негізінде ғылыми мәселелерді айқындау әдіснамасы алынды. Қарастырылып отырған зерттеуде жоғары білім беруде акмеологиялық тұғырды қолдану мәселесіне қатысты Б.А. Тұрғынбаеваның [9], Н.Н. Шевченконың [10] идеялары негізге алынды.

Мектепке дейінгі білім беру саласының болашақ педагогтарының акмеологиялық құзыреттілігін дамыту факторларын анықтау үшін Е.М. Павлютенковтың «білім алушылардың мамандық таңдауға деген қызығушылығын анықтау әдістемесі» қолданылды. Сондай-ақ, зерттеу барасында алынған сауалнама нәтижелерін математикалық өңдеу үшін Спирменнің корреляция коэффициенті алынды.

Зерттеу мақсатына сәйкес жүргізілген педагогикалық эксперимент 6B01201 – «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасы бойынша білім алып жатқан студенттерінің қатысуымен жүргізілді. Педагогикалық эксперимент үш кезең (анықтау, қалыптастыру, бақылау) бойынша орындалды. Ұсынылған әдістемеге сәйкес әзірленген сауалнамаға барлығы 112 студент қатысты. Педагогикалық эксперимент екі оқу жылын қамтыды.

Мамандық таңдаудың негізгі мотивтерін анықтау мақсатында студенттердің акмеологиялық дайындығының мотивациялық-құндылық компонентінің сипаттамасын зерттеу үшін білім алушыларға арналып жасалған Е.М. Павлютенковтың әдістемесі қолданылды. Е.М. Павлютенковтың әдістемесіне 6B01201 – «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасы бойынша білім алатын студенттері үшін арнайы түзетулер енгізілді. Сауалнама респонденттерге <https://forms.gle/if5dVtMynrtC8ZS98> сілтемесі бойынша таратылды. «Ұсынылған сауалнамадағы сұрақ-жауаптардың қайсысы Сіз таңдаған мамандыққа қатысты екендігін бағалаңыз» сауалнамасына қатысқан респонденттерге мамандық туралы 15 пікірден тұратын сұрақ-жауап ұсынылады. Әр пікірге бес түрлі жауап берілді: Иә; «Иә деп айтуға болады»; «Жауап беруге қиналамын»; «Жоқ деп айтуға болады»; «Жоқ».

Зерттеу мақсатына сәйкес Е.М.Павлютенковтың әдістемесімен ұсынылған мотивтердің қатарынан төрт параметр негізге алынды, яғни әлеуметтік, беделділік, танымдық, шығармашылық.

Зерттеу нәтижелері мен талқылау. Қарастырылып отырған зерттеу мақсатына сәйкес әлеуметтік, беделділік, танымдық, шығармашылық параметрлер бойынша жүргізілген сауалнама нәтижелері 1-кестеде келтірілген.

1 кесте – Студенттердің әлеуметтік, беделділік, танымдық, шығармашылық мотивтерін анықтау кезеңіндегі зерттеудің көрсеткіштері мен деңгейлері

№	Әлеуметтік мотивтер		Беделділік мотивтер		Танымдық мотивтер		Шығармашылық мотивтер	
	көрсеткіш	деңгей	көрсеткіш	деңгей	көрсеткіш	деңгей	көрсеткіш	деңгей
1	6	О	5	О	7	О	6	О
2	5	О	5	Т	5	О	5	О
3	5	О	3	Т	6	О	4	Т
4	5	Т	5	О	6	О	5	О

1-кестенің жалғасы

5	7	О	5	О	7	О	4	Т
6	4	Т	5	О	5	О	5	О
7	6	О	5	О	7	О	5	О
8	4	Т	4	Т	4	Т	3	Т
9	3	Т	5	О	3	Т	4	Т
10	5	О	4	Т	5	О	4	Т
112	5	О	5	Т	5	О	5	О
	568:112		516:112		628:112=		505:112=	
	=5,07~5		=4,6~5		5,6~5		=4,5~5	

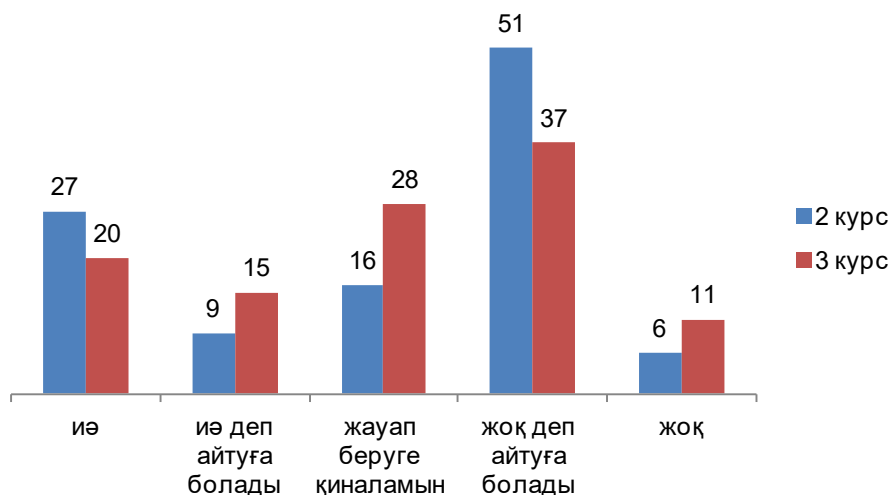
Ескерту:
8,5-10 ұпайлар – 85%-100% (жоғары деңгей);
5-8,4 ұпайлар – 60%-84% (орташа деңгей).

1-кестеде көрсетілген деректерде екінші курс студенттерінің әлеуметтік және беделдік мотивтерінің орташа көрсеткіші 5-ке тең екенін байқауға болады. Нәтижеге сәйкес бұл көрсеткіш орташа деңгейді көрсеткенімен, болашақта акме дайындығына бағытталған, кәсіби маман боламын деген студенттер үшін қанағаттанарлық көрсеткіш емес. Болашақ акме-мамандар көрсеткіші кемінде 8 ұпай екендігі белгілі [12, 184 б.]. Сауалнама нәтижесінде осындай көрсеткішке ие болған студенттер болмады. Сонымен қатар, екінші курста танымдық мотивтерінің орташа көрсеткіші 5-ке, ал шығармашылық мотивтері 4,4 көрсеткішіне тең болды.

Үшінші курс студенттері арасында танымдық және шығармашылық мотивтердің коэффициенті 5-ке тең, яғни орташа деңгейді көрсетті.

Жүргізілген сауалнама нәтижелеріне сәйкес келесідей қорытынды жасауға болады: студенттердің әлеуметтік, беделділік, танымдық, шығармашылық мотивтерінің дамуы орташа немесе орташадан төмен болғанын байқаймыз. Сонымен қатар, бұл көрсеткіштер мектепке дейін білім беру ұйымдарының болашақ педагог мамандарының мотивациясын қалыптастыру бағытында арнайы ұйымдастыру жұмыстарына деген қажеттіліктің бар екендігін көрсетеді.

Е.М.Павлютенковтың мамандық таңдаудағы қызығушылықты анықтау әдістемесіне сәйкес студенттерге ұсынылған мамандық туралы 15 пікірден тұратын сауалнаманың нәтижелері 1-4 суреттерінде келтірілген.

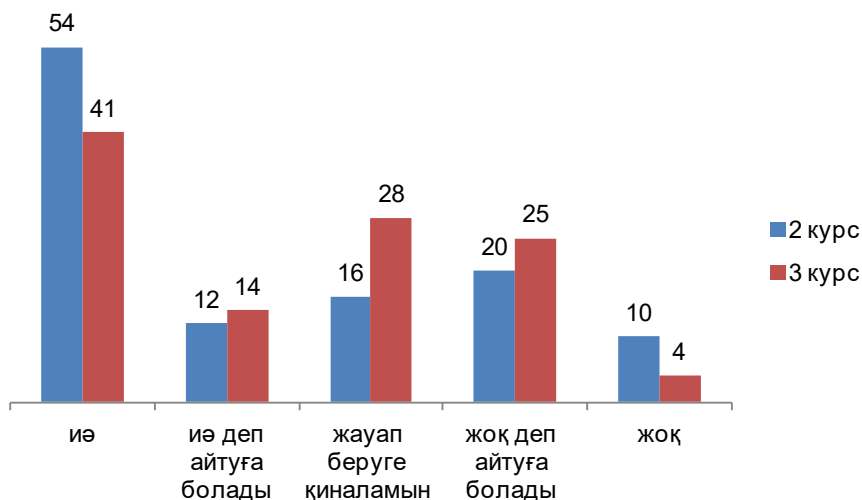


1 сурет – Студенттердің әлеуметтік мотивін анықтау барысында алынған жауаптардың көрсеткіштері

1-суретке сәйкес 2 курс студенттерінің әлеуметтік мотивін анықтауға байланысты ұсынылған сауалнама сұрақтарына 27 студент «иә» деп жауап берді. Болашақта өз еңбегімен қоғамдық прогреске ықпал етуге ұмтылатын, әлеуметтік негізде жоғары азаматтық құндылық пен қажеттіліктерді түсінуге бет бұрған 9 респондент «Таңдаған мамандығым еліміздің білім беру жүйесінің дамуына үлес қосуға, қоғамымызға пайда әкелуге мүмкіндік береді» нұсқасына сенімсіздік білдіріп, «иә деп айтуға болады» деп жауап берген. 51 респондент жауап беруде қиналатындығын көрсетті, ал 19 респондент «жоқ деп айтуға болады» деп көрсетсе, 6 респондент «жоқ» жауабын таңдады.

Үшінші курс студенттерінің жауаптары 2 курста оқығанда берген жауаптарымен пайыздық мөлшері сәйкес келеді, алайда өзіндік пікірді айтуға сенімділігі жыл өткен сайын басым болатындығын

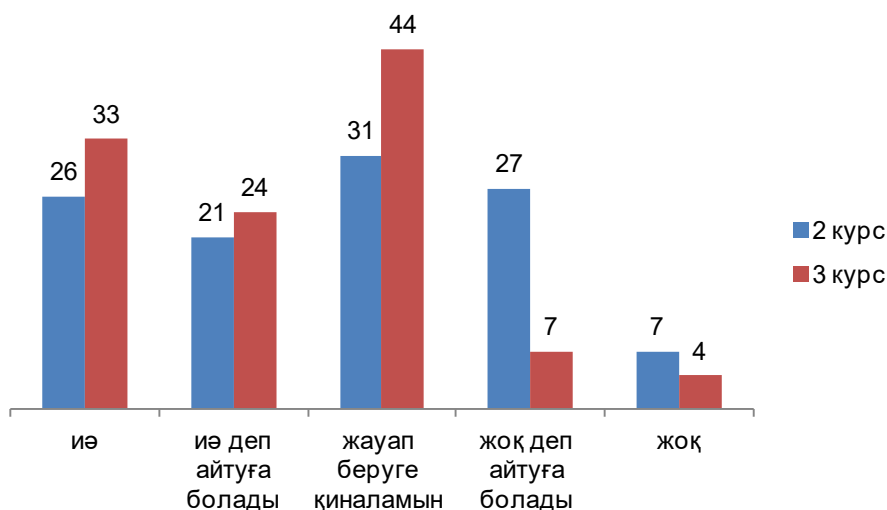
байқауға болады. 37 респондент «жауап беруге қиналған». Бұл көрсеткіш бір жыл бұрын берген респонденттердің санынан төмен. Демек, студенттердің әлеуметтік мотивтерінің артуына ықпал ететін факторлардың бар екендігін болжауға болады. Атап өтетін болсақ: 1) жоғары курста студенттер тікелей болашақ кәсіби іс-әрекетіне қатысты бейіндеуші пәндерді игере бастайды; 2) кәсіби тұрғыда өсу мүмкіндігі бар.



2 сурет – Студенттердің беделділік мотивін анықтау барысында алынған жауаптардың көрсеткіштері

2-суретке сәйкес 54 респондент «иә» деп жауап берген, яғни олардың ойынша, «Таңдаған мамандығым достарым мен әріптестерім арасында мені беделді етеді және кәсіби өсуге әсері бар». Демек, студенттер мамандық таңдауда кәсіби мансапқа жету мақсатын көздеген. 20 респондент «жоқ деп айтуға болады», ал 10 респондент «жоқ» деп жауап берген. Демек, студенттер мамандықты таңдауда қоғамға пайдалы еңбек етуді көздеген, мансапқа қызықпайтындықтарын көрсеткен.

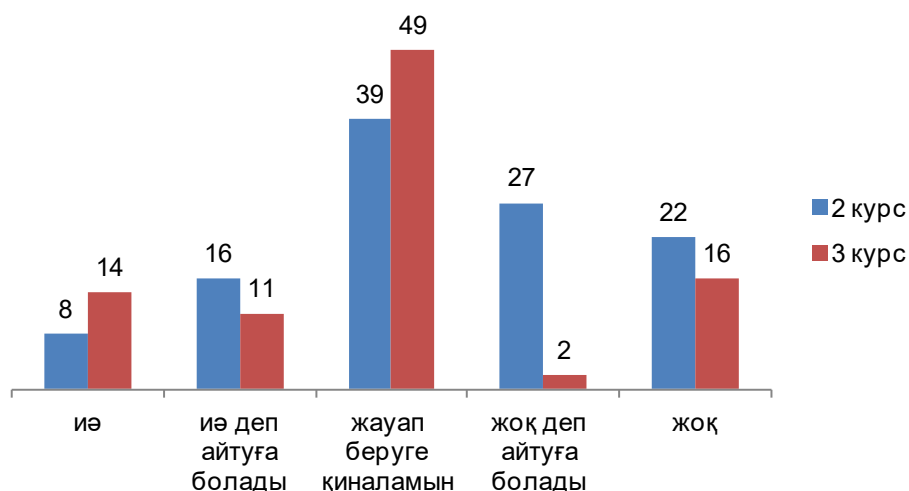
3-суретте студенттердің танымдық мотивін анықтау барысында алынған жауаптардың көрсеткіштері берілген.



3 сурет – Студенттердің танымдық мотивін анықтау барысында алынған жауаптардың көрсеткіштері

3-суретке сәйкес студенттердің танымдық мотивтерін анықтауда 26 екінші курс студенттері және 33 үшінші курс студенттері «иә» деп жауабын таңдады. Демек, жоғары курсқа келгенде студенттер «Мамандығым бойымдағы бар қасиеттерді пайдалануға, өзімді үнемі жетілдіруге жағдай туғызады» деген пікірге басымдық бергендігі байқалады. Осыған байланысты студенттер болашақта акмеге ұмтылатындығын көруге болады, бірақ бұл тек ұмтылыс болып қана қоймай, әрі қарай іс-әрекет ретінде жүзеге асуы керек. Алынған нәтижелерге қарап, болашақта студенттер акмеге толық жету үшін білім беру мен тәрбие процестерін жетілдіру жұмыстарын күшейте түсу қажет дегенді білдіреді.

4-суретте студенттердің шығармашылық мотивін анықтау барысында алынған жауаптардың көрсеткіштері келтірілген.



4 сурет – Студенттердің шығармашылық мотивін анықтау барысында алынған жауаптардың көрсеткіштері

4-суретте студенттердің шығармашылық мотивтерін зерттеу барысында екінші курстан 49 студент, ал үшінші курстан 39 студент «жауап беруге қиналған». Жауап беруге қиналған респонденттердің саны төмендеген, алайда болашақта шығармашылық жұмысты ұйымдастыруда осы студенттерге көңіл бөлу қажет. Екінші курста 8 студент және үшінші курста 14 студент «Таңдаған мамандығым шығармашылықпен айналысуға үлкен мүмкіндіктер береді», «Таңдаған мамандығым өз еңбегімнің ерекше тұстарын сезінуге көмектеседі» жауаптарын берді. Ал «Таңдаған мамандығым болашақта шығармашылықпен айналысуға мүмкіндік бермейді» пікірін таңдаған. Сол себепті үшінші курс студенттерінің шығармашылық мотивтерін жетілдіру жұмыстарын әлі де күшейту керек екендігін көріп отырмыз.

Респонденттердің берген жауаптарының нәтижелері Спирменнің корреляция коэффициентінің көмегімен статистикалық тұрғыда өңделді. «Оқу жетістіктері» параметрі мен «Әлеуметтік мотив» шкаласы ($r=0,37$, $p \leq 0,05$), «Оқу жетістіктері» параметрі мен «Шығармашылық мотиві» ($r=0,67$, $p \leq 0,05$), «Оқу жетістіктері» параметрі мен «Танымдық мотив» ($r=0,48$, $p \leq 0,05$) және «Оқу жетістіктері» параметрі мен «Беделділік мотиві» ($r=0,70$, $p \leq 0,05$) арасында оң корреляция байқалады. Анықталған көрсеткіштер жоғары курс студенттері таңдаған мамандығына саналы көзқараспен қарай бастағанын және мамандық таңдауда ішкі мотивтердің материалдық құндылықтармен байланысты болатын сыртқы мотивтерден басым екендігін көрсетеді.

Қорытынды. Студенттердің әлеуметтік, беделділік, танымдық, шығармашылық мотивтерінің динамикасы кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке деген қызушылықтың, материалдық, әлеуметтік және танымдық мүмкіндіктерінің артуын көрсетеді. Жүргізілген зерттеулерге сәйкес келесідей қорытынды жасауға болады:

- студенттердің оқу жетістіктері таңдаған мамандығына саналы түрде қарауына ықпал етеді;
- төменгі курстан жоғары курсқа көшкен студенттер таңдаған мамандығының қыр-сырын терең түсіне бастайды, өз-өзіне деген сенімділігі арта түседі;
- алынған нәтижелерге сәйкес студенттердің акмеге немесе жетістікке қарай ұмтылуын көздейтін танымдық және шығармашылық мотивтерін жетілдіруге қатысты ғылыми-әдістемелік жұмыстарды күшейту қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Сиякова М.Г. Педагогическая акмеология: учебник для вузов [Текст] / М.Г. Сиякова, Э.Э. Сыманюк. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 210 с.
- 2 Горбунова Н.В. Акмеологические детерминанты развития профессионализма педагога начальных классов [Текст] / Н.В. Горбунова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 123-125.
- 3 Саржанова Г.Б., Джолданова Д.К., Утебаева Е.А. Акмеологическая компетентность как фактор развития лидерских качеств будущего педагога [Текст] / Г.Б. Саржанова, Д.К. Джолданова, Е.А. Утебаева // Вестник Карагандинского университета. – 2021. – № 2(102). – С. 84-89.
- 4 Аяған Е.С., Өтеубаев И.С. Педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктері: акмеологиялық тәсіл [Мәтін] / Е.С. Аяған, И.С. Өтеубаев // Хабаршы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2020. – № 2(63). – 12-22 бб.
- 5 Боброва А.А., Ниязова А.А. Аксиологический подход в профессиональной подготовке будущего педагога инклюзивного образования [Текст] / А.А. Боброва, А.А. Ниязова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – № 11(9). – С. 1171-1177.

6 Паутова Л.Е., Жаринова Е.Н. Акмеомоделирование в деятельности преподавателя: модели продуктивности и профессионализма [Текст] / Л.Е. Паутова, Е.Н. Жаринова // Известия Саратовского университета. Новая серия.– 2020. – Т. 9. – № 4(36). – С. 306-316.

7 Кашапов М.М. Акмеологические и психологические основы структурно-функциональной концепции творческого профессионального мышления [Текст] / М.М. Кашапов // Материалы Всероссийской научной конференции «Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы». – ЯрГУ: Филигрань, 2020. – С. 389-393.

8 Кузьмина Н.В. Определение предмета фундаментальной акмеологии [Текст] / Н.В. Кузьмина // Вестник Самарского университета. – 2022. – № 4(28). – С. 60-64.

9 Тұрғынбаева Б.А. Акмеологиялық дайындық – педагог мәртебелілігінің негізі [Мәтін] / Б.А. Тұрғынбаева // Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университетінің Хабаршысы. – 2022. – № 4(67). – 47-56 бб.

10 Шевченко Н.Н., Колесов В.И., Смолонская А.Н. Акмеологический подход к профессиональной подготовке будущего учителя [Текст] / Н.Н. Шевченко, В.И. Колесов, А.Н. Смолонская // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 6. – С. 206-216.

11 Yessenamanova K., Arinova B., Zhambylkyzy M., Rakhimbayeva R., Zhunussova D. Development of Acmeological Competence in Rising Social Teachers [Text] / K. Yessenamanova, B. Arinova, M. Zhambylkyzy, R. Rakhimbayeva, D. Zhunussova // Frontiers in education. – 2022. – Vol. 7. – pp. 1-10.

12 Рогов Е.И. Особенности трансформации образа профессиональной деятельности у учителей с разным педагогическим стажем [Текст] / Е.В. Рогов // Профессиональные представления: сборник научных трудов № 15. – Ростов-на-Дону: издательство Южного федерального университета, 2023. – С. 177-198.

REFERENCES:

1 Sinyakova M.G., Symanyuk E.E. Pedagogicheskaya akmeologiya [Pedagogical acmeology]. Moscow, Izdatel'stvo Yurajt, 2025, 210 p. (In Russian)

2 Gorbunova N.V. Akmeologicheskie determinanty' razvitiya professionalizma pedagoga nachal'ny'h klassov [Acmeological determinants of fostering professionalism in primary school teacher]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2023, no. 5(102), pp. 123-125. (In Russian)

3 Sarzhanova G.B., Dzholdanova D.K., Utebaeva E.A. Akmeologicheskaya kompetentnost' kak faktor razvitiya liderских kachestv budushhego pedagoga [Acmeological competence as a factor in the development of leadership qualities in future educators]. *Vestnik Karagandinskogo universiteta*, 2021, no. 2(102), pp. 84-89. (In Russian)

4 Ayagan E.S., Uteubayev I.S. Pedagogikalyk karym-katynas erekshelikteri: akmeologiyalyk tasil [Features of pedagogical communication: acmeological approach]. *Habarshy. Pedagogikalyk gylymdar seriyasy*, 2020, no. 2(63), pp. 12-22. (In Kazakh)

5 Bobrova A.A., Niyazova A.A. Aksiologicheskij podhod v professional'noj podgotovke budushhego pedagoga inkluzivnogo obrazovaniya [An axiological approach to the professional training of a future teacher of inclusive education]. *Pedagogika. Voprosy' teorii i praktiki*, 2024, no. 11(9), pp. 1171-1177. (In Russian)

6 Pautova L.E., Zharinova E.N. Akmemodelirovanie v deyatel'nosti prepodavatelya: modeli produktivnosti i professionalizma [Acme-modeling in the teaching: models of productivity and professionalism]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya*, 2020, vol. 9, no. 4(36), pp. 306-316. (In Russian)

7 Kashapov M.M. Akmeologicheskie i psihologicheskie osnovy' strukturno-funkcional'noj koncepcii tvorcheskogo professional'nogo my'shleniya [Acmeological and psychological foundations of the structural-functional concept of creative professional thinking]. *Materialy' Vserossijskoj nauchnoj konferencii «Yaroslavskaya psihologicheskaya shkola: istoriya, sovremennost', perspektivy'»*, YarGU, Filigran, 2020, pp. 389-393. (In Russian)

8 Kuzmina N.V. Opredelenie predmeta fundamental'noj akmeologii [Definition of the subject of fundamental acmeology]. *Vestnik Samarskogo universiteta*, 2022, no. 4(28), pp. 60-64. (In Russian)

9 Turgynbayeva B.A. Akmeologiyalyk dajyndyk – pedagog martebeliliginin negizi [Acmeological training is the basis of the professional status of the future teacher]. *H. Dosmyhamedov atyndagy Atyrau universitetinin Habarshysy*, 2022, no. 4(67), pp. 47-56. (In Kazakh)

10 Shevchenko N.N., Kolesov V.I., Smolonskaya A.N. Akmeologicheskij podhod k professional'noj podgotovke budushhego uchitelya [The acmeological approach to the professional training of a future teacher]. *Vestnik Cherepoveckogo Gosudarstvennogo Universiteta*, 2020, no. 6., pp. 206-216. (In Russian)

11 Yessenamanova K., Arinova B., Zhambylkyzy M., Rakhimbayeva R., Zhunussova D. Development of acmeological competence in rising social teachers. *Frontiers in Education*, 2022, vol. 7, pp. 1-10.

12 Rogov E.I. *Osobennosti transformacii obraza professional'noj detal'nosti u uchitelej s razny'm pedagogicheskim stazhem* [The features of transformation of the image of professional activity of teachers with different pedagogical experience]. *Professional'ny'e predstavleniya: sbornik nauchny'h trudov* № 15, Rostov-na-Donu, izdatel'stvo Yuzhnogo federal'nogo universiteta, 2023, pp. 177-198. (In Russian).

Авторлар туралы мәліметтер:

Анарбек Лаура Анарбекқызы – Шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы, Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Сатпаев көш. 22А, тел.: +7-771-272-44-29; e-mail: l.anarbek@satbayev.university.

Искакова Анаргүл Батырбаевна* – PhD, Computer Science факультетінің қауымдастырылған профессоры, Торайғыров университеті, Қазақстан Республикасы, 140008 Павлодар қ., Ломов көш. 64, тел.: +7-705-612-72-13; e-mail: anar_is@mail.ru.

Қыяқбаева Ұлболсын Қозыбаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Педагогика және психология институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050010 Алматы қ., Достық даңғ. 13, тел.: +7-778-128-88-42; e-mail: kyakbaeva@mail.ru.

Анарбек Лаура Анарбекқызы – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Казахский национальный исследовательский технический университет им. К.И. Сатпаева, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Сатпаева 22А, тел.: +7-771-272-44-29, e-mail: l.anarbek@satbayev.university.

Искакова Анаргүл Батырбаевна* – PhD, ассоциированный профессор факультета Computer Science, Торайғыров университет, Республика Казахстан, 140008 г. Павлодар, ул. Ломова, 64; тел.: +7-705-612-72-13, e-mail: anar_is@mail.ru.

Кыяқбаева Ұлболсын Қозыбаевна – кандидат педагогических наук., профессор, Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050010 г. Алматы, пр. Достык 13, тел.: +7-778-128-88-42, e-mail: kyakbaeva@mail.ru.

Anarbek Laura Anarbekkyzy – Senior Lecturer of the Department of foreign languages, K.I. Satpayev Kazakh National Research Technical University, Republic of Kazakhstan, 050000 Almaty, 22A Satpayev Str., tel.: +7-771-272-44-29, e-mail: l.anarbek@satbayev.university.

Iskakova Anargul Batyrbayevna* – PhD, Associate Professor of the Department of computer science, Toraighyrov University, Republic of Kazakhstan, 140008 Pavlodar, 64 Lomov Str., tel.: +7-705-612-72-13, e-mail: anar_is@mail.ru.

Kiyakbayeva Ulbolsyn Kozybayevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology, Republic of Kazakhstan, 050010, Almaty, 13 Dostyk ave., tel.: +7-778-128-88-42, e-mail: kyakbaeva@mail.ru.

МРНТИ 20.01.07

УДК 372.862

<https://doi.org/10.52269/RWEP252218>

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ И AGILE-МЕТОДОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Базарбаева А.М.* – PhD докторант кафедры информатики, институт физики, математики и цифровых технологий, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Республика Казахстан.

Салғараева Г.И. – кандидат технических наук, профессор, директор института физики, математики и цифровых технологий, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Республика Казахстан.

В рамках данной исследовательской работы было проведено количественное онлайн-анкетирование среди 102 преподавателей высших учебных заведений Казахстана, работающих на кафедрах, где готовят специалистов в сфере информационных технологий. В онлайн-анкетировании приняли участие респонденты из 11 регионов Казахстана, включая такие крупные города, как Алматы, Астана и Западно-Казахстанская область, в то время как остальные регионы составили меньшинство в общем количестве участников опроса. Основной целью данного исследования было выявить степень применения практико-ориентированных методов преподавателями, а также выяснить их мнение о влиянии этих методов на различные аспекты образователь-

ного процесса и трудоустройства выпускников. Дополнительно исследование выявило уровень знания и применения преподавателями в своей профессиональной деятельности Agile-методологий. Подобные методологии широко используются в IT-индустрии и могут способствовать более эффективному обучению студентов и в высшем образовании. Результаты дали ценную информацию, которую нужно взять как основу для дальнейших исследований, например было выявлено достаточно высокое использование практико-ориентированных методов и низкий уровень использования Agile-методологий в профессиональной деятельности. Однако выявленная корреляция между знанием и применением Agile-методологий дает основу для популяризации и увеличения применения этих методологий в преподавательской деятельности. Также было выявлено мнение преподавателей о влиянии этих методов на подготовку к профессиональной деятельности, повышение практических навыков, мотивации, критическому мышлению и т.д.

Ключевые слова: практико-ориентированные методы, agile-методология, высшее образование, количественный метод, онлайн-анкетирование, статистический анализ.

АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДАҒЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ПРАКТИКАҒА БАҒЫТТАЛҒАН ӘДІСТЕР ЖӘНЕ AGILE-ӘДІСНАМАСЫ

Базарбаева А.М.* – информатика кафедрасының PhD докторанты, физика, математика, цифрлық технологиялар институты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Салғараева Г.И. – техника ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, физика, математика, цифрлық технологиялар институты директоры, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Осы зерттеу жұмысы аясында ақпараттық технологиялар саласында мамандар даярлайтын кафедраларда жұмыс істейтін Қазақстанның жоғары оқу орындарының 102 оқытушысы арасында сандық онлайн-сауалнама жүргізілді. Онлайн сауалнамаға Алматы, Астана сияқты ірі қалаларды және Батыс Қазақстан облысын қоса алғанда, Қазақстанның 11 өңірінен респонденттер қатысты, ал қалған өңірлер қатысушылардың жалпы санының азшылығын құрады. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты оқытушылардың практикаға бағытталған әдістерді қолдану дәрежесін анықтау, сондай-ақ осы әдістердің білім беру процесі мен жұмысқа орналасудың әртүрлі аспектілеріне әсері туралы пікірлерін анықтау болды. Сонымен қатар, зерттеу оқытушылардың кәсіби қызметінде Agile әдіснамаларын білу және қолдану деңгейін анықтады. Мұндай әдіснамалар IT индустриясында кеңінен қолданылады және студенттерге жоғары білім беру саласында тиімділікке ықпал етуі мүмкін. Зерттеу нәтижелері болашақтағы зерттеулерге негіз бола алатын құнды ақпарат берді. Мысалы, практикалық бағыттағы әдістердің кеңінен қолданылатыны, ал кәсіби қызметте Agile әдіснамаларының қолданылу деңгейі төмен екені анықталды. Бірақ Agile әдіснамаларын білу мен қолдану арасындағы анықталған корреляция осы әдіснамаларды оқытушылық қызметте қолдануды насихаттауға және арттыруға негіз береді. Сондай-ақ оқытушылардың бұл әдістердің кәсіби қызметке дайындыққа, практикалық дағдыларды дамытуға, мотивацияны арттыруға, сыни ойлауға және басқа да аспектілерге әсері туралы пікірі анықталды.

Түйінді сөздер: практикаға бағытталған оқыту, Agile-әдіснамасы, жоғары білім беру, сандық әдіс, онлайн сауалнама, статистикалық талдау.

PRACTICE-ORIENTED METHODS AND AGILE METHODOLOGIES IN THE HIGHER IT EDUCATION IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES

Bazarbayeva A.M.* – PhD student of the Department of computer science, Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Salgarayeva G.I. – Candidate of Technical Sciences, Professor, Director of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

As part of this research, a quantitative online survey was conducted among 102 teachers of higher educational institutions in Kazakhstan working at departments where future IT specialists are trained. The online survey was attended by respondents from 11 regions of Kazakhstan, including major cities such as Almaty, Astana and West Kazakhstan region, while the rest of the regions made up a minority of the total number of respondents. The main research purpose was to identify the degree of application of practice-oriented methods by teachers, as well as to find out their opinion on the impact of these methods on various aspects of the educational process and employment of graduates. Additionally, the research sought to identify the level of knowledge and application of Agile methodologies by teachers in their professional

activities. Such methodologies are widely used in the IT industry and can contribute to more effective teaching in higher education. The results provided valuable information that can serve as a basis for further research, for example, a fairly high use of practice-oriented methods was revealed, but a low level of use of Agile methodologies in professional activities. However, the revealed correlation between knowledge and application of Agile methodologies provides a basis for popularization and increasing the use of these methodologies in teaching. The opinion of teachers on the impact of these methods on training for professional activity, improving practical skills and motivation, critical thinking, etc. was also identified.

Key words: *practice-oriented methods, agile methodology, higher education, quantitative method, online questionnaire, statistical analysis.*

Введение. Современный рынок труда меняется очень быстрыми темпами и, в связи с этим, профессиональные требования к специалистам во всех сферах деятельности также имеют тенденцию меняться [1, с. 576]. Это необходимо для того, чтобы они могли соответствовать новым условиям и вызовам, которые диктует время. Компании ищут сотрудников, способных адаптироваться к изменениям и быстро осваивать новые навыки. Но касательно образования, практический опыт показывает, что основным недостатком обучения является фрагментарность знаний студентов [2, с. 2]. Это означает, что учащиеся часто получают несвязный теоретический и практический материал, не видя полной картины или не понимая связь различных концепций, как теория и практика, учебный материал и реальные задачи, твердые и мягкие навыки и т.д. В результате они могут испытывать затруднения при попытке применить свои знания в реальных ситуациях или при решении комплексных задач на рабочем месте.

Образование, как ключевой процесс формирования компетентных и социально ответственных граждан и подготовки их к выходу на рынок труда, подвержено влиянию новых вызовов, возникающих в условиях постоянно меняющегося общества [3, с. 2]. В современном мире, где технологии развиваются с невероятной скоростью и социальные нормы претерпевают значительные изменения, образовательные системы должны адаптироваться и эволюционировать, чтобы соответствовать требованиям времени. Здесь набирают актуальность Agile-методологии, которые включают в себя гибкий подход к управлению проектами и адаптацию к изменениям, становясь всё более востребованными в различных сферах деятельности, в том числе в образовании. Наряду с этим, не менее популярны практико-ориентированные методологии, которые позволяют более эффективно организовывать образовательные процессы и достигать поставленных целей с помощью различных методов как кейс-стади, проблемный метод, проектный метод и т.д.

Концепция Agile, основанная на "Манифесте гибкой разработки программного обеспечения" (2001), рассматривает способ организации работы и предполагает, что самоорганизующиеся и самоуправляемые команды более эффективны, чем жестко контролируемые и агитирующие методы работы [4]. Agile и его основная методология "Scrum" (2001) основаны на следующих ключевых положениях: а) Люди и взаимодействия в рамках процессов и систем, выполнение действий, а не документирование их выполнения (это означает, что основное внимание уделяется тому, как люди работают и учатся вместе, а не использованию средств планирования, целей и задач); б) Работающий продукт, а не составление планов (это означает, что люди сосредоточены на создании и выполнении, а не на том, как писать о создании и выполнении); в) Сотрудничество с клиентами, а не переговоры по контракту (это означает, что люди собираются вместе, чтобы взять на себя обязательство производить лучшие продукты, а не говорить, что они будут делать, а что нет) и d) Реагирование на изменения, а не следование плану (это означает, что люди учатся, пробуя что-то на практике, а не следуя заранее установленному пути, что способствует инновации и усовершенствованию) [5, с.42]. Эта концепция сейчас очень активно внедряется в разные уровни образования, включая как начальное, так и высшее образование, а также различные курсы и тренинги. Однако истоки Agile лежат в разработке программных продуктов, и следует допустить, что в сфере образования информационных технологий эта концепция будет также популярна и эффективна.

Исследуя Agile-методологии, Stewart анализирует и приводит параллели между ключевыми принципами и элементами Agile в разработке программных продуктов, а также их применением в образовательной среде [6, с. 3, 6]. Он рассматривает, как гибкие подходы могут быть интегрированы в образовательные процессы, чтобы улучшить качество образования и адаптивность учебных программ. Касательно образовательной парадигмы, основанной на определенных подходах, она ставит целью практико-ориентированное образование, которое заключается в формировании и развитии общих и профессиональных компетенций и навыков у студентов в процессе активной и осознанной деятельности образовательного процесса [7, с. 82].

Проблема исследования заключается в том, что несмотря на растущую необходимость подготовки IT-специалистов, обладающих практическими навыками и способных работать в гибких проектных средах, в образовательной практике вузов Казахстана сохраняется доминирование традиционных методов преподавания. Это создает разрыв между академическим обучением и реальными

требованиями рынка труда, что, в свою очередь, снижает готовность выпускников к профессиональной деятельности.

Цель, задачи. Цель исследования состоит в изучении распространенности и влияния практико-ориентированных методов на профессиональное развитие студентов, включая Agile-методологии, среди преподавателей IT направлений высших учебных заведений Казахстана.

Согласно цели, были сформулированы задачи исследования:

1. Определить распространенность использования практико-ориентированных методов преподавателями в сфере информационных технологий в высшем образовании.
2. Исследовать мнение преподавателей о влиянии практико-ориентированных методов на развитие практических навыков, повышение мотивации и интереса студентов, обучение критическому мышлению и решению проблем, конкурентоспособность студентов.
3. Выявить частоту использования Agile-методологий преподавателями в высшем образовании IT направлений.

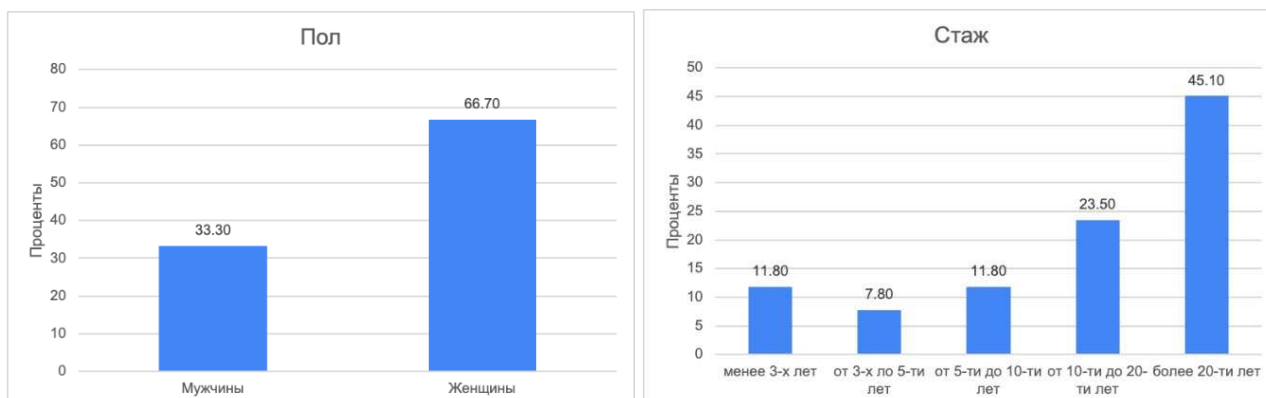
Материалы и методы. Это количественное исследование, основанное на онлайн-анкетировании, которое было проведено с целью сбора информации от преподавателей, специализирующихся в области информационных технологий. Участники исследования были выбраны из различных высших учебных заведений, расположенных в разных регионах Казахстана, что обеспечивает более достоверную информацию благодаря большей экспериментальной выборке метода.

Перед тем как приступить к основному сбору информации, был проведен литературный обзор, анализ и синтез в рамках практико-ориентированных методов обучения и Agile-методологий в образовании для определения часто используемых и актуальных методов. Далее основываясь на литературный обзор, были составлены предварительные вопросы для анкетирования и для первичной сортировки вопросов был применен метод экспертного опроса с экспертами в сфере высшего образования направления информационных технологий. После получения отзывов от этих экспертов, мы применили метод Лоуше, в частности формулу CVR, которая позволила нам отсортировать вопросы на те, которые стоит исключить из анкетирования, и те, которые следует оставить [8, с.567]. Этот процесс был важным шагом в подготовке к основному этапу сбора информации.

Далее, Комитет по Научной этике провел детальное обсуждение и рассмотрение вопросов, связанных с анкетированием. После тщательного анализа всех аспектов исследования, Комитет принял положительное решение о проведении данного исследования, учитывая его важность и потенциальный вклад в научное знание. Данная процедура предназначена для поддержки исследователя образования в полноценной подготовке к безопасному проведению исследования с участием людей на основе принятых в организации этических принципов и норм [9, с.15].

В качестве следующего шага в этом исследовании было проведено пилотное исследование. В ходе этого этапа, указанная анкета была разослана группе из 16 респондентов. Этот подход был выбран для того, чтобы получить предварительные данные, которые впоследствии могут быть проанализированы. Полученные результаты оказались достаточно положительными, что позволило сделать вывод об эффективности выбранного метода сбора информации для анализа.

Основной сбор данных был произведен в мае 2024 года, в ходе которого проведено анонимное онлайн-анкетирование, целевой аудиторией которого стали преподаватели высших учебных заведений Казахстана. Были выбраны именно те учебные заведения и кафедры, которые осуществляют подготовку специалистов в области информационных технологий. Основной целью данного анкетирования было не просто выяснить общее мнение преподавателей, но и получить обратную связь по самым актуальным вопросам образования в IT-сфере, чтобы на основе полученных данных можно было сделать выводы и принимать какие-либо решения, способные улучшить качество образования в этой важной отрасли образования. Ниже на Рисунке 1 можно ознакомиться с результатами описательной статистики, где представлена информация о соотношении пола, стажа, региона и типа ВУЗа респондентов, которые участвовали в онлайн-анкетировании.



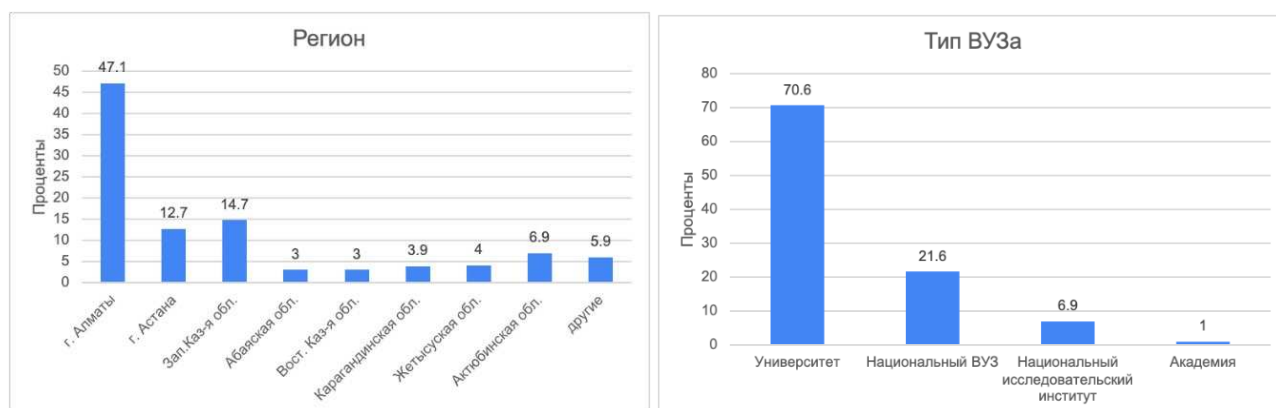


Рисунок 1 – Данные респондентов участвовавших в онлайн-анкетировании

По рисунку 1 можно заметить, что большинство респондентов относятся к женскому полу — это 66,7%, в то время как мужчины составляют только 33,3%. Также значительная часть респондентов, а именно 45,1%, имеют стаж работы более 20-ти лет. 23,5% респондентов приобрели опыт работы в течение 10-20 лет, а остальные респонденты в сравнении с указанными группами представляют собой меньшинство. Что касается географического распределения респондентов, то большая часть из них, 47,1%, проживает в городе Алматы. 12,7% респондентов живут в городе Астана, 14,7% респондентов – в Западно-Казахстанской области, и менее 7% респондентов проживают в таких регионах как Актюбинская область, Жетысуская область, Карагандинская область, Алматинская область и Кызылординская область. В контексте профессиональной деятельности большинство респондентов, а именно 70,6%, работают преподавателями в университете, 21,6% преподавателей трудятся в национальных вузах, и почти 7% преподавателей заняты в национальных исследовательских институтах. На рисунке 2 представлены сферы ИТ, в которых преподают опрашиваемые преподаватели. При ответе на этот вопрос респондентам была предоставлена возможность выбрать несколько вариантов.

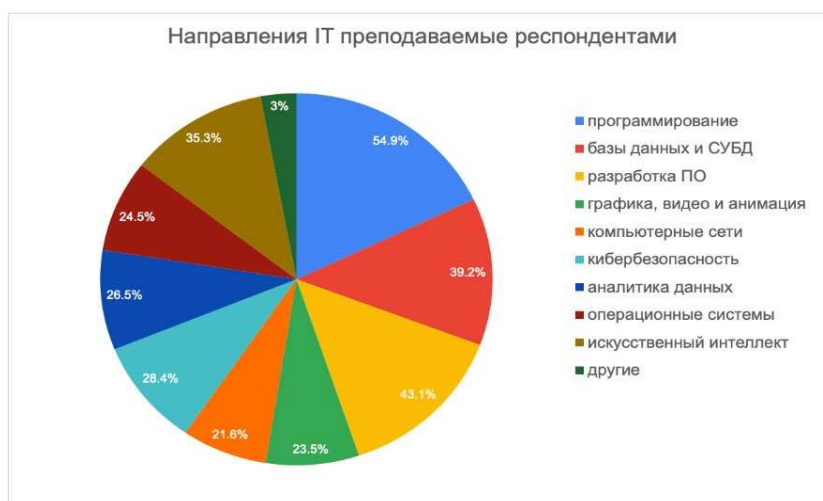


Рисунок 2 – Сферы ИТ, в которых преподают респонденты

В ходе нашего исследования, мы собрали большое количество данных 102 респондентов, которые были тщательно закодированы для упрощения процесса обработки. После кодирования, данные были загружены в специализированное программное обеспечение SPSS-29, предназначенное для статистического анализа. В процессе анализа наших данных мы столкнулись с необходимостью определить, соответствуют ли они нормальному закону распределения. Для этого мы решили провести анализ Колмогорова-Смирнова, который является широко применяемым инструментом для определения этого соответствия. После проведения анализа мы обнаружили, что наши данные имеют ненормальное распределение, что имеет существенное значение для выбора последующих методов анализа.

Кроме того, был проведен тест Кронбаха-альфа, который позволяет определить надежность используемого нами инструмента. Результаты этого теста показали значение 0,77. Это говорит о высокой надежности инструмента, так как общепринято считать, что значение альфа, достигающее или превышающее несколько произвольно выбранное значение 0,70 является достаточным показателем высокой надежности используемого инструмента [10, с. 7].

Результаты и обсуждение. В вопросе применения практико-ориентированных методов в ходе образовательного процесса применялась шкала Лайкерта. Этот инструмент позволил выявить частоту использования данных методов среди преподавателей ВУЗов. Ответы на этот вопрос можно наблюдать на рисунке 3.



Рисунок 3 – Частота применения практико-ориентированных методов преподавателями

Среднее значение, которое равно 3, указывает на умеренное применение этих методов. Это означает, что они используются в достаточной степени, но без излишеств. Однако, если среднее значение окажется менее 3, это будет свидетельствовать о том, что применение этих методов значительно снижается и можно сказать, что эти методы используются редко или не достигают своей полной эффективности. В данном исследовании, среднее значение составляет 3,78, что свидетельствует достаточно высокой частоте использования практико-ориентированных методов. В то же время, стандартное отклонение, равное 1,11, указывает на значительное разнообразие ответов среди респондентов.

В связи в вопросе, заданном преподавателям, о влиянии практико-ориентированных методов (ПОМ) на студентов, был предложен вариант множественного выбора и результаты ответа представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Влияние практико-ориентированных методов

Как показано на рисунке 4, большинство опрошенных (73,5% или 75 человек) считают, что ПОМ способствует развитию практических навыков. 59,8% (или 61 человек) и 52,9% (или 54 человека) полагают, что ПОМ влияет на повышение мотивации и интереса студентов, а также готовит их к профессиональной деятельности. Меньшинство опрошенных (38,2% и 34,3%) отметили влияние ПОМ

на обучение критическому мышлению и решению проблем, а также на увеличение конкурентоспособности студентов в их будущей профессиональной карьере.

Как известно, выпускники, получившие образование в области информационных технологий, часто сталкиваются с определенными проблемами на новом рабочем месте. Эти трудности могут возникнуть при выполнении различных задач, присущих их профессиональной деятельности. Это может быть связано с разнообразием технологий и инструментов, используемых в профессиональной сфере, а также с необходимостью быстро адаптироваться к новым условиям и требованиям. В контексте данной проблематики, мы предложили респондентам ответить на вопрос, касающийся степени влияния на готовность студентов к решению реальных задач в сфере информационных технологий и их ответы представлены на рисунке 5. Среднее значение, полученное в ходе анализа, составило 4,44, а стандартное отклонение – 0,64. Это свидетельствует о том, что показатель является очень хорошим, то есть большинство респондентов, как видно на представленном рисунке, полагают, что ПОМ оказывают положительное влияние на готовность студентов к решению реальных задач в области информационных технологий.

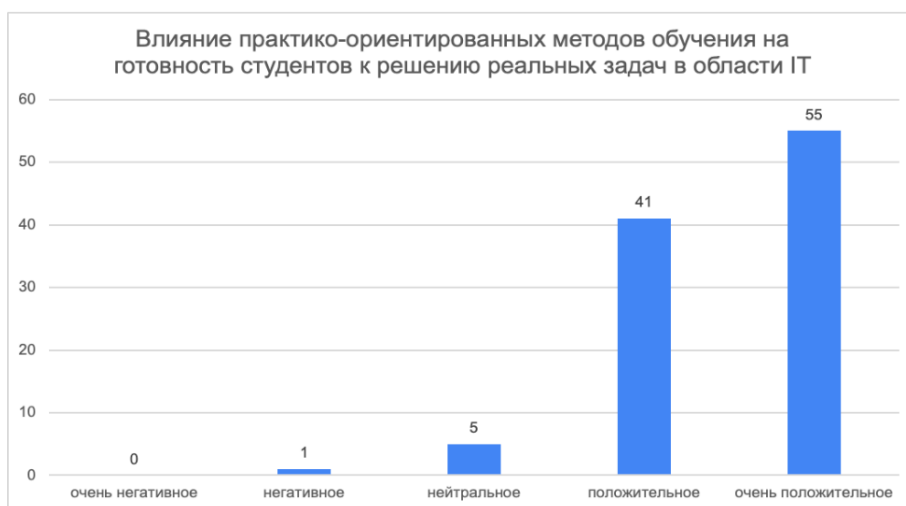


Рисунок 5 – Влияние практико-ориентированных методов обучения на умение решать реальные задачи в области ИТ

В рамках опроса о Agile-методологиях в области образования, ответы респондентов представленных на рисунке 6 распределились следующим образом: почти половина, а точнее 48%, заявили о своем "очень высоком" уровне знаний и понимания данной темы. Дополнительно, 20% респондентов отметили, что они обладают просто "высоким" уровнем, меньше людей заявили о своем "низком" или "среднем" уровне владения Agile-методологиями в образовательной сфере, составив 18% и 11% соответственно. В заключение, всего 3% респондентов признали свой уровень знаний и понимания данной темы как "очень низкий". Среднее значение равно 3,19, в то время как стандартное отклонение 0,95.



Рисунок 6 – Знание и понимание преподавателями Agile-методологий в области образования

По вопросу применения Agile-методологий в образовательном процессе результаты опроса показали довольно интересные результаты. Только 23% опрошенных ответили, что они "всегда" применяют эту методологию в своей педагогической деятельности. С другой стороны, 13% респондентов заявили, что они применяют Agile-методологии "часто", что отражает их веру в эффективность этого подхода. Ответ "иногда" был выбран 36% процентами отвечавших, что указывает на случайное или несистематическое использование этой методологии. Кроме того, 5% и 23% преподавателей ответили, что они "редко" применяют и "никогда" не применяют эту методологию, что указывает на существующие препятствия или недостаток понимания значимости Agile-методологий в образовательном процессе. В соответствии с полученными результатами, среднее значение в данном пункте составило 2,53. В то же время, стандартное отклонение равно 1,13, этот показатель отражает разброс оценок вокруг среднего значения, и в данном случае он достаточно велик, что говорит о значительном разнообразии ответов среди респондентов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень применения Agile-методологий очень низкий.



Рисунок 7 – Применение Agile-методологий в профессиональной деятельности

В данном пункте исследования также провели тест на корреляцию Спирмена, результаты которой видны в Таблице 2. Корреляция Спирмена – это статистическая мера силы и направления монотонной связи между двумя переменными, имеющая решающее значение для оценки взаимосвязей в ненормально распределенных данных [11, с. 2145]. Показатель 0,685, указывает на сильную корреляцию между двумя переменными – знание и понимание Agile-методологий и применение Agile-методологий. Если целью является повысить применение Agile-методологий преподавателями в ВУЗах, то стоит уделить внимание на уровень знаний Agile-методологий преподавателями, как пример, проведение обучающих курсов и семинаров для преподавательского состава учебных заведений, что повлечет за собой более активное применение этой методологии.

Таблица 1 – Корреляция Спирмена двух переменных (источник: SPSS)

Correlations				
			Знание и понимание преподавателями Agile-методологий в образовании	Применение Agile-методологий в профессиональной деятельности
Spearman's rho	Знание и понимание преподавателями Agile-методологий в образовании	Correlation Coefficient	1.000	.685
		Sig. (2-tailed)	.	<.001
		N	102	102
	Применение Agile-методологий в профессиональной деятельности	Correlation Coefficient	.685	1.000
		Sig. (2-tailed)	<.001	.
		N	102	102

Результаты данного исследования помогают лучше понять, каким образом различные методологии и подходы применяются в высших образовательных учреждениях страны. В целом, применение практико-ориентированных методов в данной сфере довольно хорошее, так как они способствуют улучшению качества работы и достижению поставленных целей. Однако вопрос содержания материалов в рамках данных методов представляет собой отдельный пункт, который требует также немалого внимания и более глубокого анализа в следующих исследованиях, чтобы обеспечить комплексный подход и всестороннее понимание рассматриваемых вопросов. Мнение преподавателей, основанное на их собственном опыте о влиянии практико-ориентированных методов на некоторые аспекты навыков, компетенций также были выявлены с неплохой тенденцией. Но несмотря на то, что некоторые показатели, такие как применение Agile-методологий, были низкими, этот пункт исследования все же предоставляет важную основу для проведения дальнейших исследований в этой области с целью анализа и внедрения данных методологий и подходов в высшее образование, что может значительно улучшить качество и эффективность обучения сферы информационных технологий.

Заключение. Результат проведенного онлайн-анкетирования охватил 102 респондентов среди преподавателей направления информационных технологий и показал, что практико-ориентированные методы обучения в целом в высшем образовании применяются довольно часто. Касательно влияния их на разные аспекты профессионального развития, большинство преподавателей считают, что практико-ориентированные методы влияют на развитие практических навыков, повышение мотивации и интереса студентов и готовят их к профессиональной деятельности, а менее половины опрошенных отметили влияние практико-ориентированных методов на обучение критическому мышлению и решению проблем, а также на увеличение конкурентоспособности студентов. Приходя к последней задаче исследования, было выявлено, что применение Agile-методологий в высшем образовании находится на невысоком уровне и это указывает на то, что многие образовательные учреждения и преподаватели пока не внедряют эти методологии в свою практику. Также выявлена достаточная корреляция между знанием и применением Agile-методологий, то есть, если есть цель, чтобы Agile-методологии чаще применялись, важно повысить уровень знаний об этой методологии среди преподавателей. Таким образом, это исследование открывает широкие возможности для дальнейших инноваций и развития образовательной системы. Внедрение Agile-методологий в рамках практико-ориентированного обучения также может дать новый импульс в данном направлении образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Bukhteeva E. et al. **Practical and theoretical grounds of a student's autonomous learning activities in professional education** [Text] / E. Bukhteeva // Amazonia Investiga. – 2019. – Т. 8. – №. 20. – P. 575-581.
- 2 Logachev M.S., Semenova O.V., Kulibaba I.V. **Model of a practice-oriented educational program** [Text] / M.S. Logachev, O.V. Semenova, I.V. Kulibaba // SHS Web of Conferences. – EDP Sciences, 2020. – Т. 79. P. 1-4.
- 3 López-Alcarria A., Olivares-Vicente A., Poza-Vilches F. **A systematic review of the use of agile methodologies in education to foster sustainability competencies** [Text] / A. López-Alcarria, A. Olivares-Vicente, F. Poza-Vilches // Sustainability. – 2019. – Т. 11. – №. 10. – P. 2915.
- 4 Beck K. et al. **The Agile Manifesto** / K. Beck et al. // Agile Alliance. – [Electronic resource] URL <https://agilemanifesto.org/> (accessed 20 March 2024)
- 5 Royle K., Nikolic J. **A modern mixture, agency, capability, technology and 'scrum': Agile work practices for learning and teaching in schools** [Text] / K. Royle, J. Nikolic // Journal of education and Social Policy. – 2016. – vol. 3. – № 3. – P. 37-47.
- 6 Stewart J.C. et al. **Evaluating agile principles in active and cooperative learning** [Text] / J.C. Stewart et al. // Proceedings of Student-Faculty Research Day, CSIS, Pace University. – 2009. – P. 1-8.
- 7 Dolgova V.I., Belikov V.A., Kozhevnikov M.V. **Partnership as a Factor in the Effectiveness of Practice-Oriented Education of Students** [Text] / V.I. Dolgova, V.A. Belikov, M.V. Kozhevnikov // International journal of education and practice. – 2019. – Т. 7. – №. 2. – P. 78-87.
- 8 Lawshe C.H. **A quantitative approach to content validity** [Text] / C.H. Lawshe // Personnel psychology. – 1975. – Т. 28. – № 4. – P. 563-575.
- 9 **Этический кодекс исследователей образования Казахстана**. Первое издание [Текст] / Нур-Султан: Казахстанское общество исследователей в области образования, 2020. – 68 с.
- 10 Taber K.S. **The use of Cronbach's Alpha When developing and reporting research instruments in science education** [Text] / K.S. Taber // Res Sci Edu. – 2018. – №48 (6). – P. 1273-1296.
- 11 Yu H., Hutson A.D. **A robust Spearman correlation coefficient permutation test** [Text] / H. Yu, A.D. Hutson // Communications in Statistics-Theory and Methods. – 2024. – Т. 53. – №. 6. – P. 2141-2153.

REFERENCES:

- 1 Bukhteeva E. et al. Practical and theoretical grounds of a student's autonomous learning activities in professional education. *Amazonia Investiga*, 2019, vol. 8, no. 20, pp. 575-581.
- 2 Logachev M.S., Semenova O.V., Kulibaba I.V. Model of a practice-oriented educational program. *SHS Web of Conferences, EDP Sciences*, 2020, vol. 79, pp. 1-4.
- 3 López-Alcarria A., Olivares-Vicente A., Poza-Vilches F. A systematic review of the use of agile methodologies in education to foster sustainability competencies. *Sustainability*, 2019, vol.11, no. 10, 2915 p.
- 4 Beck K. et al. The Agile Manifesto. *Agile Alliance*, available at: <https://agilemanifesto.org/> (accessed 20 March 2024)
- 5 Royle K., Nikolic J. A modern mixture, agency, capability, technology and 'scrum': Agile work practices for learning and teaching in schools. *Journal of Education and Social Policy*, 2016, vol. 3, no. 3, pp. 37-47.
- 6 Stewart J.C. et al. Evaluating agile principles in active and cooperative learning. *Proceedings of Student-Faculty Research Day, CSIS, Pace University*, 2009, pp.1-8.
- 7 Dolgova V.I., Belikov V.A., Kozhevnikov M.V. Partnership as a Factor in the Effectiveness of Practice-Oriented Education of Students. *International journal of education and practice*, 2019, vol.7, no. 2, pp. 78-87.
- 8 Lawshe C.H. A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 1975, vol. 28, no 4, pp. 563-575.
- 9 E'ticheskij kodeks issledovatelej obrazovaniya Kazahstana [Ethical code of educational researchers of Kazakhstan]. Nur-Sultan, Kazhastanskoe obshhestvo issledovatelej v oblasti obrazovaniya, 2020, 68 p. (In Russian).
- 10 Taber K.S. The use of Cronbach's Alpha When developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 2018, no. 48 (6), pp.1273-1296.
- 11 Yu H., Hutson A.D. A robust Spearman correlation coefficient permutation test. *Communications in Statistics-Theory and Methods*, 2024, vol.53, no. 6, pp. 2141-2153.

Сведения об авторах:

Базарбаева Айнур Маратовна* – PhD докторант кафедры информатики, Институт Физики, Математики и Цифровых Технологий, Казахский Национальный Женский Педагогический Университет, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Айтеке би 99, тел.: +7-705-801-62-71, e-mail: aynur555a@gmail.com.

Салғараева Гүлназ Ибрагимовна – кандидат технических наук, профессор, директор Института Физики, Математики и Цифровых Технологий, Казахский Национальный Женский Педагогический Университет, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Айтеке би 99, тел.: +7-701-670-55-53, e-mail: gulnaz.salgara@gmail.com.

Базарбаева Айнур Маратовна* – Информатика кафедрасының PhD докторанты, Физика, математика және цифрлық технологиялар институты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Әйтеке би көш. 99, тел.: +7-705-801-62-71; e-mail: aynur555a@gmail.com.

Салғараева Гүлназ Ибрагимовна – техника ғылымдарының кандидаты, профессор, физика, математика және цифрлық технологиялар институтының директоры, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Әйтеке би көш. 99, тел.: +7-701-670-55-53; e-mail: gulnaz.salgara@gmail.com.

Bazarbayeva Ainur Maratovna* – PhD student of the Department of computer science, Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Teacher Training University, Republic of Kazakhstan, 050000 Almaty, 99 Aiteke bi Str., tel.: +7-705-801-62-71; e-mail: aynur555a@gmail.com.

Salgarayeva Gulnaz Ibragimovna – Candidate of Technical Sciences, Professor, Director of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Teacher Training University, Republic of Kazakhstan, 050000 Almaty, 99 Aiteke bi Str., tel.: +7-701-670-55-53; e-mail: gulnaz.salgara@gmail.com.

МРНТИ 14.15.01

УДК 374.1

<https://doi.org/10.52269/RWEP252228>

НОВАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УНИВЕРСИТЕТА

Бейсенбаев С.К. – магистр педагогических наук, старший преподаватель факультета истории и искусства, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, г. Аркалык, Республика Казахстан.

Махина С.К.* – магистр педагогических наук, старший преподаватель факультета педагогики и филологии, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, г. Аркалык, Республика Казахстан.

Адильбеков И.К. – магистр общественных и гуманитарных наук, старший преподаватель факультета истории и искусства, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, г. Аркалык, Республика Казахстан.

Жүсіпбек И.Б. – магистр педагогических наук, преподаватель факультета педагогики и филологии Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, г. Аркалык, Республика Казахстан.

В статье рассматривается понятие и особенности новой академической культуры университета в условиях современных изменений в образовательной среде. Академическая культура – это совокупность норм, ценностей, традиций, стандартов поведения и взаимодействия в учебном процессе, которые формируют уникальную атмосферу в образовательном учреждении. В условиях глобализации, цифровизации образования и социальных изменений университеты вынуждены адаптировать свою академическую культуру, чтобы эффективно интегрировать инновационные подходы, новые технологии и методы преподавания. В рамках исследования выделяются ключевые компоненты новой академической культуры: открытость и доступность образовательных ресурсов, развитие критического и креативного мышления студентов, поддержка научной и исследовательской деятельности, а также внедрение гибких форм обучения. Акцент делается на важности формирования у студентов навыков самостоятельного обучения, активного участия в научных исследованиях и совместной работе с преподавателями и коллегами. Статья также подчеркивает роль университетов в воспитании будущих специалистов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющегося мира, где важны не только знания, но и умения адаптироваться к новым вызовам, работать в команде и участвовать в международной научной и культурной жизни. Особое внимание уделяется роли университетской среды как пространства для развития личностных и профессиональных компетенций студентов. Таким образом, новая академическая культура университета представляет собой систему, которая ориентирована на инновации, сотрудничество и постоянное совершенствование, создавая базу для развития будущего общества через образовательные и научные достижения.

Ключевые слова: болонская реформа, культура университета, академические ценности, коммерциализация, экономика знаний.

УНИВЕРСИТЕТТІҢ ЖАҢА АКАДЕМИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІ

Бейсенбаев С.К. – педагогика ғылымдарының магистрі, тарих және өнер факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ., Қазақстан Республикасы.

Махина С.К.* – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және филология факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ., Қазақстан Республикасы.

Адильбеков И.К. – қоғам және гуманитарлық ғылымдарының магистрі, тарих және өнер факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ., Қазақстан Республикасы.

Жүсіпбек И.Б. – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және филология факультетінің оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада білім беру ортасындағы заманауи өзгерістер жағдайында университеттің жаңа академиялық мәдениетінің түсінігі мен ерекшеліктері қарастырылады. Академиялық мәдениет – бұл білім беру мекемесінде ерекше атмосфераны қалыптастыратын оқу процесінде нормалар, құндылықтар, дәстүрлер, мінез-құлық стандарттары мен өзара әрекеттесу жиынтығы. Жаһандану, білім беруді цифрландыру және әлеуметтік өзгерістер жағдайында университеттер өздерінің

академиялық мәдениетін инновациялық тәсілдерді, жаңа технологиялар мен оқыту әдістерін тиімді интеграциялау үшін бейімдеуге мәжбүр. Зерттеу аясында жаңа академиялық мәдениеттің негізгі компоненттері бөлінеді: білім беру ресурстарының ашықтығы мен қолжетімділігі, студенттердің сыни және креативті ойлауын дамыту, ғылыми және зерттеу қызметін қолдау, сондай-ақ оқытудың икемді түрлерін енгізу. Студенттердің өз бетінше оқу дағдыларын қалыптастырудың, ғылыми зерттеулерге белсенді қатысудың және оқытушылармен және әріптестермен бірлесіп жұмыс істеудің маңыздылығына баса назар аударылады. Мақалада сондай-ақ университеттердің болашақ мамандарды тәрбиелеудегі рөлі атап өтіледі. Бұл мамандар тек біліммен шектеліп қалмай, сонымен қатар тез өзгереді әлем жағдайына бейімделе алатын, топпен жұмыс істей білетін, халықаралық ғылыми және мәдени өмірге қатыса алатын қабілетке ие болуы тиіс. Университеттік ортаның студенттердің жеке және кәсіби құзыреттіліктерін дамыту кеңістігі ретіндегі рөліне ерекше назар аударылады. Осылайша, университеттің жаңа академиялық мәдениеті инновацияға, ынтымақтастыққа және үнемі жетілдіруге бағытталған жүйе болып табылады.

Түйінді сөздер: болон реформасы, университет мәдениеті, академиялық құндылықтар, коммерциализация, білім экономикасы.

THE NEW ACADEMIC UNIVERSITY CULTURE

Beissenbayev S.K. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Faculty of history and arts, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Arkalyk, Republic of Kazakhstan.

Makhina S.K. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Faculty of pedagogy and philology, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Arkalyk, Republic of Kazakhstan.*

Adilbekov I.K – Master of Social Sciences and Arts, Senior Lecturer, Faculty of history and arts, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Arkalyk, Republic of Kazakhstan.

Zhussipbek I.B. – Master of Pedagogical Sciences, Lecturer, Faculty of pedagogy and philology, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Arkalyk, Republic of Kazakhstan.

The article examines the concept and features of the new academic culture of the university in the context of modern changes in the educational environment. Academic culture is a set of norms, values, traditions, standards of behavior and interaction in the educational process, contributing to the creation of a distinctive educational environment. In the context of globalization, digitalization of education and social changes, universities are forced to adapt their academic culture in order to effectively integrate innovative approaches, new technologies and teaching methods. The study highlights the key components of the new academic culture: openness and accessibility of educational resources, the development of critical and creative thinking of students, support for scientific and research activities, as well as the introduction of flexible forms of learning. The emphasis is on the importance of students developing independent learning skills, actively participating in scientific research and working together with teachers and peers. The article also highlights the role of universities in educating future specialists who are able to work effectively in a rapidly changing world where not only knowledge is important, but also the ability to adapt to new challenges, work in a team, and participate in international scientific and cultural life. Special attention is paid to the role of the university environment as a space for the development of personal and professional competencies of students. Thus, the new academic culture of the university is a system oriented toward innovation, collaboration, and continuous improvement, serving as a foundation for shaping the future of society through educational and scientific advancement.

Key words: Bologna reform, university culture, academic values, commercialization, knowledge-driven economy.

Введение. В последние десятилетия система высшего образования претерпевает значительные изменения, связанные с развитием технологий, глобализацией образовательного процесса и изменением социально-экономических условий. Одним из важнейших аспектов этих изменений является формирование новой академической культуры университетов. Академическая культура в этом контексте рассматривается как совокупность ценностей, норм, традиций и практик, которые определяют образовательный процесс, научную деятельность и взаимодействие между участниками образовательной среды.

Новая академическая культура университета включает в себя адаптацию к требованиям современной образовательной среды, интеграцию инновационных технологий, изменение роли преподавателя и студента, а также внимание к этическим и культурным аспектам обучения. Важнейшими чертами такой культуры становятся гибкость образовательных программ, вовлеченность студентов в процесс научных исследований, а также развитие критического и креативного мышления. Под гибкостью и адаптивностью образовательных программ понимается их способность:

– Адаптироваться к меняющимся потребностям рынка труда и общества. Это означает, что содержание программ регулярно пересматривается и обновляется, чтобы отражать новейшие знания,

навыки и компетенции, востребованные работодателями и необходимые для успешной жизни в современном мире.

– Персонализировать обучение для каждого студента. Программы должны предлагать возможности для индивидуального выбора траектории обучения, темпа освоения материала, форматов и методов обучения, учитывая индивидуальные потребности, интересы и способности каждого студента.

– Предоставлять различные формы и форматы обучения. Это включает в себя не только традиционное очное обучение, но и дистанционное, смешанное (blended learning), модульное обучение, микрообучение (microlearning) и другие форматы, позволяющие студентам выбирать наиболее удобный и эффективный способ обучения.

С переходом к цифровым технологиям и глобализации образовательных процессов университеты сталкиваются с новыми вызовами, такими как необходимость использования дистанционных образовательных технологий, внедрение инновационных форм обучения и изменения в традиционных подходах к педагогике и академической этике. К примеру в казахстанских университетах внедряются платформы онлайн-обучения (LMS): Moodle, Canvas, Blackboard, Coursera, EdX. Вполне успешно осваивается методика использования технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR), которые позволяют создавать модели и реконструкции в научных областях исследований.

В условиях этих изменений университету предстоит не только сохранить свою миссию, но и стать активным участником глобальной образовательной сети, предлагая студентам актуальные и высококачественные образовательные программы.

Таким образом, исследование новой академической культуры университета является актуальным и важным, так как оно позволяет выявить ключевые изменения в образовательной среде, определить методы и подходы, направленные на улучшение качества образования, а также понять роль университетов в подготовке специалистов, способных успешно адаптироваться в быстро меняющемся мире.

Плинио Прадо в своей работе «Принципы университета» [1, с. 12], вышедшей в 2009 году, сформулировал пять основных идей университета: автономия, свободное и публичное выражение мысли, критическое мышление, фундаментальность исследований, принцип сопротивления. Данные идеи являются основополагающими для концепции классического университета и претерпевают значительные изменения в последнее время.

В начале XXI века постсоветское высшее образование претерпело кардинальные изменения. В результате либеральных реформ высшее образование все чаще стало рассматриваться как «частное благо», приносящее пользу в первую очередь отдельным людям. Современные тенденции в сфере университетского образования характеризуются демонтажем «традиционной», «классической» системы профильного образования, которая состояла в основном из линейных курсов, читаемых профессорами. Нынешняя система образования представляет собой смесь старой советской системы образования и реформ, проводимых с середины 1990-х годов и вдохновленных примерами зарубежных систем образования (американской, европейской). Не смотря на экономические трудности переходного периода, сохранились достижения советского прошлого, характеризующиеся хорошим качеством общего образования, 100%-ым охватом населения начальным и средним образованием, равенством полов в доступе к образованию.

Современная система высшего образования постсоветских стран стоит на базисе, заложенным в 20-30-е годы XX века. Два основных принципа советской образовательной системы: социалистический гуманизм и оптимистическое воспитание определяли ее развитие в течении семидесяти лет. Социалистический гуманизм, исторически связанный с гуманизмом эпохи Возрождения и XVIII века, ставил на первое место личность. Новый социальный порядок также предполагал новые отношения между людьми, отношения, основанные на уважении потребностей и желаний других, при которых благополучие каждого члена общества зависело от благополучия всех. В рамках социалистического общества, по мнению Макаренко, образование должно быть подчинено тем задачам и проблемам, которые стоят перед обществом в данный момент его развития. Следовательно, цели образования не могут определяться ни данными биологии или физиологии, ни данными психологии. Каждый член общества в своей деятельности определяется по отношению ко всем остальным. Нравственное воспитание в духе социалистического общества было основой советской системы высшего образования. Для советской идеологии цели педагогики не могли быть представлены отдельно от политики, от коллективной морали данного общества. В СССР эти цели определяются потребностями строительства социализма, потребностями общества будущего.

На современном этапе ряд казахстанских университетов успешно применяют новые элементы академической культуры, к примеру, в Назарбаев Университете все программы преподаются на английском языке, что приближает его к общемировым стандартам в образовании и ставит на один уровень с ведущими университетами. Кроме этого, Назарбаев Университет обладает значительной автономией в разработке учебных программ и проведении научных исследований. В стенах университета трудятся приглашенные профессора с разных уголков мира. Помимо этого, имеются иностран-

ные студенты, для которых используется student-centered learning method – обучение с использованием интерактивных методов, ориентированное на студентов.

К. Ключхон дает антропологическое определение: «Культура – это структурированный способ мышления, чувствования и реагирования человеческой группы, особенно приобретенный и передаваемый посредством символов, и который представляет ее специфическую идентичность, она включает в себя конкретные объекты, производимые группой. Ядро культуры составляют традиционные идеи (созданные и отобранные историей) и связанные с ними ценности. Крамш определяет культуру «как мировоззрение, общую систему ценностей, лежащую в основе восприятия, убеждений, суждений и поведения» [2, с. 23]. По Порчеру: «Культура – это совокупность общих практик, способов видения, мышления и действий, которые способствуют определению принадлежности индивидов, то есть общего наследия, продуктами которого они являются и которое составляет часть их идентичности» [3, с. 15]. Помимо классического определения культуры как набора ценностей, мы можем рассматривать ее под другим углом как способ действия, чувства или действия; или как совокупность общих знаний (культурный словарь общества), короче говоря, как постижимость мира. Эта культура указывает и очерчивает поведение действующих лиц и, возможно, организацию учреждений. Согласно определению Л. Смирчина в «Концепциях культуры и организационного анализа» [4, с. 16], организационная культура – это система поведения, социальных норм и ценностей (норм, которые будут влиять на то, как люди действуют и оценивают «событие»), принимаемых и разделяемых всеми членами организации, которая делает ее в некотором роде уникальной.

Понятие корпоративной культуры обозначает ценности, разделяемые всем ее коллективом или, как минимум, органами управления. Таким образом, культура представляет собой обмен различными чувствами по поводу общих ценностей [5, с. 45]. Общие ценности структурированы по трем уровням: предпосылки, убеждения и поведение. Использование этой концепции позволяет лучше понять процесс вовлечения актеров постсоветских университетов в реформы.

Можно сказать, что одной из особенностей Болонских реформ является подчинение университета законам рынка. «Если университеты не адаптируются, мы обойдемся без них», – сказал Гиббонс в своей книге «Переосмысление науки. Знания и общество в эпоху неопределенности» (2003) убеждает, что новый университет должен производить знания для индустрии знаний, а также высококвалифицированный персонал, хорошо соответствующий их потребностям [6, с. 30.]. Желание сделать исследования прибыльными и минимизировать затраты на высшее образование при одновременном повышении его адаптации к требованиям разделения труда предполагает перенос в эту сферу тех способов мышления, которые распространены в экономическом мире [7, с. 1415]. Европейский политический дискурс все больше фокусируется на конкурентоспособности и совершенстве. Обращаем внимание на понятия, которыми отмечено высшее образование и которые характеризуют определенную новизну мышления: «экономика знаний», «экономика, основанная на знаниях», «когнитивная экономика», «интеллектуальный капитализм», «когнитивный капитализм», «когнитивный капитализм». капитализм – менеджмент». Это лексика, используемая в «предпринимательском» видении образования, которое, в том числе, развилось с проведением Болонской реформы [8, с. 942].

По итогам анализа отчетов ВЭК, в 4 из 14 вузах (Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Атырауский университет нефти и газа им. С. Утебаева, Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, Алматинский технологический университет), прошедших институциональную аккредитацию за 2022, 2023 года, ОП преподаются на английском языке. Обучение на английском языке предоставляет как вузу, так и студенту определенные преимущества.

Можно выделить общие тенденции развития академической культуры в казахстанских вузах:

- Интернационализация: расширение сотрудничества с зарубежными вузами, внедрение англоязычного обучения, участие в международных рейтингах;
- Практико-ориентированность: усиление связи с индустрией, стажировки, проекты, ориентированные на решение реальных задач;
- Развитие цифровых технологий: внедрение электронного обучения, онлайн-курсов, использование современных платформ для обучения и управления университетом;
- Ориентация на студента: акцент на развитии критического мышления, самостоятельности, творческих способностей студентов;
- Развитие исследований: поддержка научно-исследовательской деятельности, публикация в международных журналах.

Обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам для студентов с различным социально-экономическим статусом – комплексная задача, требующая многостороннего подхода. Прежде всего, необходима масштабная программа стипендий и грантов, покрывающих не только стоимость обучения, но и проживание, питание, и учебные материалы. Дополнительные меры включают предоставление бесплатного доступа к библиотечным ресурсам, онлайн-курсам и технологическому оборудованию (ноутбуки, интернет).

Адаптация преподавательского состава к новым методам работы требует постоянного профессионального развития. Необходимо внедрение обязательных тренингов и семинаров по использо-

ванию современных образовательных технологий, инклюзивному обучению и методам работы с различными группами студентов. Важным аспектом является создание среды поддержки, где преподаватели могут делиться опытом и получать консультации от экспертов. Оценка эффективности преподавательской деятельности должна учитывать не только академическую успеваемость студентов, но и их удовлетворенность образовательным процессом.

Цель исследования – анализ и понимание характеристик новой академической культуры университета, а также определение влияния новых образовательных практик на обучение студентов и научную деятельность.

Задачи исследования:

- Изучить основные компоненты новой академической культуры в контексте образовательных и научных изменений;
- Оценить влияние цифровых технологий и инновационных методов обучения на формирование академической культуры;
- Анализировать роль университетов в социализации и развитии студентов через научную и культурную деятельность;
- Рассмотреть вызовы и возможности, связанные с внедрением новой академической культуры в университетах.

Материалы и методы. В данной научной работе мы используем сравнительный анализ двух систем образования: советской и современной. В анализе университета используется культурологический подход. Широко использована зарубежная научная литература. Для понимания сложившейся ситуации в академической среде, мы используем термин «культура», как основополагающий принцип жизнедеятельности любого сообщества или социума.

Новая академическая культура университета представляет собой важный элемент в контексте глобальных изменений в образовательной среде. С развитием технологий, глобализации образования и изменением потребностей общества необходимо пересматривать роль университетов и подходы к обучению. В этой связи необходимо исследовать компоненты новой академической культуры, такие как инновационные методы обучения, гибкость образовательных программ, этические аспекты образования, а также роль университета в формировании критического и креативного мышления студентов.

Кроме этого было проведено анкетирование 69 преподавателей для получения информации о восприятии изменений в академической культуре, выявлении проблем и обсуждении возможных решений.

Ожидаемые результаты. Ожидается, что в результате исследования будут выявлены следующие ключевые моменты:

- Понимание основных характеристик новой академической культуры, включая использование технологий, гибкость образовательных программ и развитие критического мышления студентов;
- Определение основных вызовов, с которыми сталкиваются университеты при внедрении новой академической культуры.

Результаты. В ходе исследования новой академической культуры университета были получены несколько ключевых результатов, которые позволили глубже понять процесс трансформации университетского образования в условиях глобализации, цифровизации и изменения образовательных требований.

По результатам анкетирования преподавателей были выявлены следующие моменты.

В общем 97% респондентов положительно оценивают уровень академической свободы, при ответе на пункт первый анкеты «В университете уважается академическая свобода преподавателей». Однако полностью согласны – 54 опрошенных (79,4%), частично согласны – 12 опрошенных (17,6%), 2 опрошенных затруднились ответить (2,9%). Со вторым пунктом анкеты, утверждающим, что «университет способствует созданию инклюзивной образовательной среды» полностью согласились 53 участника, что составило 77,9%, частично согласными оказались 15 участников (22,1%). Третий пункт анкеты утверждал, что «инновации в преподавании и научной деятельности поощряются и поддерживаются». Были получены следующие ответы: полностью согласны – 20 участников (29,4%), частично согласны – 36 участников (52,9%) и затруднились с ответами – 12 участников (17,6%). С четвертым пунктом анкеты «Университет открыт для международного сотрудничества и академической мобильности» полностью согласными оказались 52 участника (76,5%) и 16 участников (23,5%) выразили частичное согласие. В целом аспект международного сотрудничества является сильной стороной современного университета. В пятом пункте анкеты говорилось о «цифровизации с учетом потребностей студентов и преподавателей», по итогам 48 участников (70,6%) полностью согласились, частичное согласие выразили 16 участников (23,5%) и 4 участника затруднились с ответом (5,9%). Хотя общее восприятие по шестому пункту цифровизации университета положительное (94,1%), почти 6% участников сомневаются, что естественно требует улучшения взаимодействия с цифровыми сервисами. Большинство участников анкетирования согласились, что современный университет поддерживает ценности устойчивости – ключевой ориентир университетской миссии. В области устойчи-

вого развития и социальной ответственности университета полное согласие выразили 63 респондента (92,6%), частичное согласие выразили 5 респондентов (7,4%). Седьмой пункт показывает абсолютное признание этих ценностей в повседневной жизни университета. В пункте восемь 59 (86,8%) участников подчеркнули, что мнение преподавателей при принятии управленческих решений учитывается всегда, 9 (13,2%) преподавателей считают, что частично. В целом все респонденты считают, что их мнение учитывается как минимум часто. В девятом пункте о соответствии университетской культуры вызовам современности полное согласие выразили 55 преподавателей (80,9%), частичное согласие выразили 13 преподавателей (19,1%). Данный пункт показывает высокий уровень признания актуальности университетской культуры. В заключительном пункте о разделении ценностей университета преподавателя 49 (72,1%) выразили полное согласие, частичное согласие выразили 15 преподавателей (22,1%), затруднились ответить 4 преподавателя (5,9%). При общем уровне согласия в 94,2%, доля сомневающихся (почти 6%) может указывать на потребность в более явной коммуникации ценностей университета.

По результатам анализа имеющихся практик ведущих казахстанских университетов были выявлены следующие факторы:

1. Гибкость и адаптивность образовательных программ.

Одним из основных результатов является выявление тенденции к гибкости образовательных программ в университетах. В ответ на потребности студентов и изменение профессиональных требований, университеты начинают внедрять более адаптивные и персонализированные образовательные пути. Важным элементом новой академической культуры является возможность выбора и модификации учебных планов, а также развитие компетенций, таких как самостоятельное обучение и развитие критического мышления. Это дает студентам большую свободу в определении направления своего обучения, что способствует их большей вовлеченности и мотивации.

2. Интеграция инновационных технологий в образовательный процесс.

Внедрение цифровых технологий и платформ для онлайн-обучения стало неотъемлемой частью новой академической культуры. Университеты активно интегрируют в процесс обучения такие технологии, как искусственный интеллект, онлайн-курсы, виртуальные лаборатории и другие средства цифрового взаимодействия. Эти технологии позволяют создавать гибкие образовательные форматы и обеспечивать доступность обучения для более широкой аудитории, включая студентов, которые не могут посещать учебные заведения в традиционном формате.

3. Изменение роли преподавателя.

В новой академической культуре преподаватели переходят от роли основного источника знаний к роли фасилитаторов, поддерживающих процесс обучения. Вместо того чтобы просто передавать знания, преподаватели теперь становятся наставниками, консультантами и коучами для студентов. Это требует от педагогов развития новых компетенций, включая умение работать с цифровыми инструментами и готовность к постоянному обновлению своих знаний в соответствии с новыми образовательными трендами.

4. Фокус на критическое и креативное мышление.

Ключевым результатом исследования стало подтверждение важности развития критического и креативного мышления у студентов. В условиях быстро меняющегося мира, где знания становятся устаревшими быстрее, чем когда-либо, способность адаптироваться и находить нестандартные решения становится важнейшим навыком. Университеты создают условия для развития у студентов этих навыков через проектную деятельность, исследовательские курсы и практические задания, которые требуют активного подхода и самостоятельности.

5. Социальная ответственность и этика.

В новой академической культуре возрастает внимание к вопросам социальной ответственности, этики и устойчивого развития. Университеты не только обучают студентов профессиональным навыкам, но и стремятся сформировать у них осознание важности их действий для общества и окружающей среды. Включение в образовательные программы тем, касающихся социальных проблем, устойчивого развития и этики, помогает студентам развивать комплексное понимание своей роли в будущем обществе [9, с. 10].

6. Университет как центр научных и культурных обменов.

Результаты исследования показали, что университеты все больше становятся местами для межкультурных и научных обменов, что способствует созданию международной академической среды. Университеты активно участвуют в глобальных образовательных и научных сетях, привлекая иностранных студентов, организуя стажировки, научные конференции и обмены. Это способствует развитию университета как центра знаний и инноваций, а также помогает студентам расширять горизонты и получать доступ к мировым образовательным и научным достижениям.

Конкретные механизмы и примеры международного сотрудничества казахстанских вузов охватывают широкий спектр деятельности, направленной на повышение качества образования и науки. Среди ключевых механизмов выделяются программы академической мобильности студентов и преподавателей, позволяющие обмениваться опытом и знаниями с зарубежными коллегами. Приме-

ром может служить сотрудничество КазНУ им. аль-Фараби с европейскими университетами в рамках Erasmus+. Другим важным механизмом является реализация совместных образовательных программ и научных проектов. ЕНУ им. Л.Н. Гумилева активно сотрудничает с вузами России в области технических наук, проводя совместные исследования и выпуская специалистов с двойными дипломами.

Актуальным направлением является организация международных конференций и семинаров, способствующих обмену идеями и установлению новых партнерских связей. К примеру, КИМЭП ежегодно проводит международные конференции по вопросам экономики и бизнеса, привлекая экспертов со всего мира. Эти механизмы стимулируют интеграцию казахстанских вузов в мировое образовательное пространство.

7. Вызовы и проблемы внедрения новой академической культуры.

В то же время исследование выявило ряд вызовов, с которыми сталкиваются университеты при внедрении новой академической культуры. Среди них можно выделить проблемы технической инфраструктуры для онлайн-обучения, необходимость повышения квалификации преподавателей для работы с новыми технологиями, а также барьеры в организации образовательных процессов, которые могут быть не готовы к быстрому внедрению инноваций. Эти вызовы требуют дополнительных усилий со стороны университетов и государственных органов для создания условий, поддерживающих такие изменения.

Для перехода на новую культуру академических ценностей вузам следует организовывать и проводить семинары, вебинары и мастер-классы для развития культуры академической честности. Увеличивать показатели академической мобильности преподавателей, что позволит обеспечить участие преподавателей в международных проектах, направленных на обеспечение качества образования и внедрение инновационных методов обучения и оценки. Университеты должны обеспечить принцип прозрачности на всех уровнях и привлечение стейкхолдеров к обсуждению политики академической честности и проводить регулярный мониторинг процессов, влияющих на академическую честность.

Совершенствование механизма обеспечения академической честности в части доведения результатов мониторинга до общественности. Интеграция ценностей академической культуры во все сферы образовательной деятельности университета позволит сформировать естественную среду формирования личности выпускника университета: компетентного, ответственного, нравственно воспитанного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности. В конечном счете усиление роли личностно-ориентированной системы обучения. Адаптация среды к личности студента, позволит сделать образовательный процесс в университетах неформальным и открытым.

Обсуждение. Современная академическая культура университета претерпевает значительные изменения в ответ на глобальные вызовы, такие как цифровизация, глобализация и требование к высокому качеству образования. Эта новая академическая культура включает в себя как внутренние изменения в самой образовательной среде, так и новые требования к роли университета в обществе. Рассмотрим несколько ключевых аспектов, которые составляют основу новой академической культуры.

Новая академическая культура предполагает гораздо большую гибкость в обучении. Университеты все чаще предоставляют студентам возможность выбора между различными форматами обучения: традиционными лекциями, онлайн-курсами, смешанными форматами, а также возможность индивидуализации учебного плана. Гибкость также касается продолжительности обучения, которое может варьироваться в зависимости от потребностей студентов и их профессиональных целей. Этот подход способствует созданию персонализированного образовательного пути, что позволяет студентам подстраивать процесс обучения под собственные интересы и карьерные амбиции. Важно отметить, что подобная гибкость требует от преподавателей новых методов оценки и управления образовательным процессом, включая онлайн-тестирования, проекты, исследования и другие формы взаимодействия с учащимися.

Одним из основополагающих элементов новой академической культуры является использование технологий в образовательном процессе. Внедрение цифровых платформ, виртуальных классов, искусственного интеллекта и других современных технологий помогает преподавателям и студентам работать в удобном для них формате. Онлайн-курсы, образовательные приложения и ресурсы дают студентам возможность учиться в любое время и в любом месте, а также получать мгновенную обратную связь.

Однако, внедрение технологий требует не только технической инфраструктуры, но и изменения подходов к обучению и преподаванию. Преподаватели становятся фасилитаторами, поддерживающими и направляющими процесс обучения, а студенты – более активными участниками образовательного процесса.

Новая академическая культура направлена на развитие у студентов критического и креативного мышления. В условиях быстро меняющегося мира, где профессиональные навыки могут устареть, важным становится способность студентов адаптироваться, анализировать информацию, выявлять проблемы и находить нестандартные решения. Университеты должны создавать пространство для обсуждения различных точек зрения, решения сложных задач и свободного обмена идеями.

Вместо простого заучивания материала в вузах все чаще акцентируют внимание на исследовательской и проектной деятельности студентов, что способствует развитию самостоятельности и ответственности. Студенты должны учиться ставить вопросы, а не только находить ответы, что способствует развитию их аналитических и творческих способностей.

Среди ключевых аспектов новой академической культуры также стоит отметить повышение внимания к этическим нормам и социальной ответственности. Университеты играют важную роль в воспитании не только профессионалов, но и граждан, обладающих чувством ответственности перед обществом. Включение в образовательный процесс тем, связанных с устойчивым развитием, социальной справедливостью, этическими дилеммами, помогает формировать у студентов осознанную гражданскую позицию. Эта культура также включает в себя важность академической честности, борьбы с плагиатом и других нарушений, что создает более честную и справедливую среду для всех участников учебного процесса [10, с. 212].

Новая академическая культура университета требует переосмысления его роли как места не только для получения знаний, но и для культурных, научных обменов и инновационного взаимодействия. В условиях глобализации университеты становятся не только образовательными центрами, но и важными участниками международных научных и культурных процессов. Возможность участвовать в международных проектах, обменах, стажировках и исследованиях позволяет студентам и преподавателям расширять горизонты, углублять свои знания и развивать навыки для работы в глобальном контексте. К сожалению, в многих казахстанских вузах сохраняются элементы линейной системы обучения и административно-бюрократического руководства. У некоторых вузов отсутствует надлежащая инфраструктура и обеспеченность материально-технической базой. Внедрение новой академической культуры требует изменения в восприятии студентов и преподавателей. Эмпирические исследования показывают, что студенты и преподаватели часто сталкиваются с трудностями при переходе к более свободной, менее иерархичной системе взаимодействия. Это связано с сопротивлением изменениям, которое часто наблюдается у преподавателей, привыкших к традиционным методам обучения, и у студентов, не готовых к активному участию в образовательном процессе.

Закключение. Новая академическая культура университета – это не просто набор изменений в образовательных подходах и методах, это более широкий процесс, который включает в себя переосмысление роли университета в современном мире. Университеты должны стать местами, где обучение становится более гибким, ориентированным на студента, инновационным, этическим и социально ответственным. Это позволит подготовить студентов к вызовам современного мира и сделать университеты центрами знаний, инноваций и культурных обменов.

Изменение образовательной парадигмы с приходом Болонского процесса обязательно предполагает переориентацию преподавания на ожидания и потребности студентов. Однако переориентация на студента представляет собой, прежде всего, интеллектуальную задачу для преподавателя. Миссия высшего образования состоит в передаче знаний, конкретно связанных с какой-либо дисциплиной, сопровождаемой осознанием того, что эти знания по своей природе не являются исчерпывающими и должны постоянно дополняться. На современном этапе ожидания и интересы учителей отходят на второй план, чтобы переориентировать учебный процесс на потребности обучающихся. Большинство студентов связывают свое будущее с профессиональной жизнью, а не научными исследованиями. Одной из проблемных точек современной образовательной системы на постсоветском пространстве являются система единых экзаменов.

Введение кредитной системы подчеркивает фундаментальные изменения в философии образования. Болонский процесс – альтернативная образовательная модель, более эффективная, более справедливая, но, прежде всего, менее адаптированная к контексту постсоветского пространства.

В настоящее время казахстанская система образования представляет собой смесь либеральной и административной системы образования. Порой ей не хватает гибкости перед лицом изменений. К студенту по-прежнему относятся как к получателю обучения, а не как к актеру. На фоне участвовавших попыток пересмотра университетских программ с целью лучшей адаптации их к потребностям общества, тень советской системы образования все еще присутствует. Реформирование системы высшего образования в Казахстане, стране, которая все еще находится в стороне от общего процесса европейской интеграции, рискует не привести к таким же результатам, как в Европе. Учитывая тот факт, что Болонская реформа в Европе произошла после десятилетий европейской интеграции, в экономической и культурной сфере.

Можно сказать, что «культурное наследие» коммунистической эпохи не является имплицитно единственным фактором кризиса постсоветского университета и, следовательно, провала Болонской реформы. Мы по-прежнему считаем, что «традиционалистская культура» также является препятствием для Болонской реформы. Эта постсоветская (традиционалистская) университетская культура, унаследованная от прошлого, негостеприимного к либеральным ценностям, является консервативной и авторитарной.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Prado P. *Le principe d'Université* [Texte] / P. Prado. – Nouvelles Éditions Lignes. – 1995. – 25 p.
- 2 Lazar I., Huber-kriegler M., Lussier D.S., Matei G., Peck C. *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle* [Texte] / I. Lazar, M. Huber-kriegler, D.S. Lussier, G. Matei, C. Peck. – Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe, 2007. – 48 p.
- 3 Guimbretiere E. *Cultures invisibles, dans Le Français dans le Monde* [Texte] / E. Guimbretiere. – Recherches et applications, 1996. – 160 p.
- 4 Mercier S. *L'éthique dans les entreprises* [Texte] / S. Mercier. – Paris, Découverte, 2004. – 119 p.
- 5 Clark B.R. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation* [Text] / B.R. Clark. – International Association of Universities Press. Pergamon-Elsevier Science, New York, 1998. – 163 p.
- 6 Saurbier A.L. *A question of value exploring perceptions of higher education value in Academic and popular Literature* [Text] / A. Saurbier // *Economics and culture*. – 2020. – Vol. 17(1). – p. 62-74. DOI: <https://doi.org/10.2478/jec-2020-0006>.
- 7 Koshy P., Cabalu H., Valencia V. *Higher education and the importance of values: evidence from the World Values Survey* [Text] / P. Koshy, H. Cabalu, V. Valencia // *Higher Education*. – 2023. – Vol. 85. – P. 1401-1426. DOI: [10.1007/s10734-022-00896-8](https://doi.org/10.1007/s10734-022-00896-8).
- 8 McAllister I. *Political orientations and personal values among university lecturers in Europe* [Text] / I. McAllister // *Acta Polit.* – 2024. – Vol. 59. – P. 941-965. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41269-023-00318-2>.
- 9 Муратова Г.И., Каланова Ш.М. *Некоторые аспекты этики и академической честности в вузах Казахстана: проблемы и перспективы* [Текст] / Муратова Г.И., Каланова Ш.М. – Астана, 2024. – 14 с.
- 10 Кропачев Н.М., Шмонин Д.В. *Ценности в образовании и современный университет* [Текст] / Н.М. Кропачев, Д.В. Шмонин // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология*. – 2023. – Т. 39. – вып. 2. – с. 208-223. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu17.2023.201>.

REFERENCES:

- 1 Prado P. *Le principe d'Université*. Nouvelles Éditions Lignes, 1995, 25 p. (In French).
- 2 Lazar I., Huber-kriegler M., Lussier D.S., Matei G., Peck C. *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle*. Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe, 2007, 48 p. (In French).
- 3 Guimbretiere E. *Cultures invisibles, dans Le Français dans le Monde*. Recherches et applications, 1996, 160 p. (In French)
- 4 Mercier S. *L'éthique dans les entreprises*. Paris, Découverte, 2004, 119 p. (In French).
- 5 Clark B.R. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. International Association of Universities Press. Pergamon-Elsevier Science, New York, 1998, 163 p.
- 6 Saurbier A.L. *A question of value exploring perceptions of higher education value in Academic and popular Literature*. *Economics and culture*, 2020, vol. 17, iss. 1, pp. 62-74. DOI: <https://doi.org/10.2478/jec-2020-0006>.
- 7 Koshy P., Cabalu H., Valencia V. *Higher education and the importance of values: evidence from the World Values Survey*. *Higher Education*, 2023, vol. 85, pp. 1401-1426. DOI: [10.1007/s10734-022-00896-8](https://doi.org/10.1007/s10734-022-00896-8).
- 8 McAllister I. *Political orientations and personal values among university lecturers in Europe*. *Acta Polit.*, 2024, vol. 59, pp. 941-965. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41269-023-00318-2>.
- 9 Muratova G.I., Kalanova Sh.M. *Nekotory'e aspekty' e'tiki i akademicheskoy chestnosti v vuzah Kazahstana: problemy' i perspektivy'* [Some aspects of ethics and academic integrity in universities in Kazakhstan: problems and prospects]. Astana, 2024, 14 p. (In Russian)
- 10 Kropachev N.M., Shmonin D.V. *Cennosti v obrazovanii i sovremenny'j universitet* [Educational values and modern university]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta, Filosofiya i konfliktologiya*, 2023, vol. 39, no. 2, pp. 208-223. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu17.2023.201> (In Russian).

Сведения об авторах:

Бейсенбаев Сундетбай Куандыкович – магистр педагогических наук, старший преподаватель факультета истории и искусства, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, Республика Казахстан, 110300 г. Аркалык, ул. Ауельбекова 17, тел.: +7-701-856-28-58, e-mail: amoni_09@mail.ru.

Махина Сарсенгуль Куандыковна* – магистр педагогических наук, старший преподаватель факультета педагогики и филологии, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, Республика Казахстан, 110300 г. Аркалык, ул. Ауельбекова 17, тел.: +7-705-451-78-78, e-mail: sarsenkul_1978@mail.ru.

Адильбеков Ильяс Камиденович – магистр общественных и гуманитарных наук, старший преподаватель факультета истории и искусства, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина», Республика Казахстан, 110300 г. Аркалык, ул. Ауельбекова 17, тел.: +7-702-079-87-02, e-mail: ilyas21_79@mail.ru.

Жүсіпбек Индира Батырқызы – магистр педагогических наук, преподаватель факультета педагогики и филологии, Аркалыкский педагогический университет им. И. Алтынсарина, Республика Казахстан, 110300 г. Аркалык, ул. Ауельбекова 17, тел.: +7-708-120-91-31, e-mail: indira_zhusupbek@mail.ru.

Бейсенбаев Сундетбай Куандыкович – педагогика ғылымдарының магистрі, тарих және өнер факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Аркалық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 110300 Аркалық қ., Әуелбеков көш. 17, тел.: +7-701-856-28-58, e-mail: amoni_09@mail.ru.

Махина Сарсенгуль Куандыковна* – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және филология факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Аркалық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 110300 Аркалық қ., Әуелбеков көш. 17, тел.: +7-705-451-78-78, e-mail: sarsenkul_1978@mail.ru.

Адильбеков Ильяс Камиденович – қоғам және гуманитарлық ғылымдарының магистрі, тарих және өнер факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Аркалық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 110300 Аркалық қ., Әуелбеков көш. 17, тел.: +7-702-079-87-02, e-mail: ilyas21_79@mail.ru.

Жүсіпбек Индира Батырқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және филология факультетінің аға оқытушысы, Ы.Алтынсарин атындағы Аркалық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 110300 Аркалық қ., Әуелбеков көш. 17, тел.: +7-708-120-91-31, e-mail: indira_zhusupbek@mail.ru.

Beissenbayev Sundetbay Kuandykovich – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Faculty of history and arts, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 110300 Arkalyk, 17 Auelbekov Str., tel.: +7-701-856-28-58, e-mail: amoni_09@mail.ru.

Makhina Sarsengul Kuandykovna* – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Faculty of pedagogy and philology, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 110300 Arkalyk, 17 Auelbekov Str., tel.: +7-705-451-78-78, e-mail: sarsenkul_1978@mail.ru.

Adilbekov Ilyas Kamidenovich – Master of Social Sciences and Arts, Senior Lecturer, Faculty of history and arts, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 110300 Arkalyk, 17 Auelbekov Str., tel.: +7-702-079-87-02, e-mail: ilyas21_79@mail.ru.

Zhussipbek Indira Batyrkyzy – Master of Pedagogical Sciences, Lecturer, Faculty of pedagogy and philology, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 110300 Arkalyk, 17 Auelbekov Str., tel.: +7-708-120-91-31, e-mail: indira_zhusupbek@mail.ru.

XFTAP 14.35.09

ӨОЖ 373:004.9

<https://doi.org/10.52269/RWEP252237>

ТҰРАҚТЫ ДАМУ МАҚСАТТАРЫН БІЛІМ БЕРУ АРҚЫЛЫ ШЕШУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Бозшатаева Г.Т.* – биология ғылымдарының кандидаты, биология және география кафедрасының доценті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Турабаева Г.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, биология және география кафедрасының аға оқытушысы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Копжасарова Ж.Б. – магистр, информатика кафедрасының оқытушысы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада Тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешудің мүмкіндіктері қарастырылған. Қазіргі кезде қалыптасып отырған қоршаған ортаның сапасы, адамдардың өмір сүру жағдайлары, климаттың өзгеруі, ортаның тазалығы, өсімдіктер мен жануарлар, пайдалы қазбалардың сарқылып келе жатқанына адамдардың көздері жетіп отыр. Және бұл мәселе қазір тек бір мемлекеттің немесе бір елдің ғана проблемасы емес, жаһандану жағдайында барлық мемлекеттердің арасында қалыптасқан тепе-теңдіктердің өзгеруі міндетті түрде ол елден алшақ жатқан басқа мемлекеттің халқының өмір сүруі мен тіршілігіне өзінің әсерін тигізуі мүмкін. Жалпы алғанда

адамзат қоғамының өмірін анықтайтын үш негізгі факторлар – экологиялық, экономикалық, әлеуметтік – адам тек қоғамда өмір сүреді, қоғамның барлық мәселелері әрбір жеке адам үшін маңызды. Сондықтан да осы адам өмірінің үш негізгі факторын есепке ала отырып әлемдік деңгейде адамның болашақ тіршілігінің қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін 2015 жылы 2030 жылға дейінгі Біріккен Ұлттар Ұйымында Тұрақты даму мақсаттары қабылданған болатын. Олар адам өмірінің барлық жақтарын қамтиды. Адамзат қоғамының болашағын анықтайтын Тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешу мәселелері өзекті мәселе болып табылады. «Биология» сабақтарында тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешу мүмкіндіктерін зерттеу мақсатында 7-9-сыныптың Биология пәнінің үлгілік оқу бағдарламаларына талдау жасалған. Интербелсенді оқыту әдістерінің көмегімен тұрақты даму үшін білім берудің мысалы ретінде 11-сыныптың «Биология» сабақтарында «Құрлықтың экожүйелерін сақтау» тақырыбындағы сабақты жүргізу әдістемесі жасалды.

Түйінді сөздер: тұрақты даму мақсаттары, білім беру, интербелсенді оқыту әдістері, жандық мәселелер, экономикалық даму, әлеуметтік даму, ғаламдық экологиялық мәселелер.

ВОЗМОЖНОСТИ РЕШЕНИЯ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ОБРАЗОВАНИЕ

Бозшатаева Г.Т.* – кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и географии, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Турабаева Г.К. – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры биологии и географии, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Копжасарова Ж.Б. – магистр, преподаватель кафедры информатики, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

В статье рассматриваются возможности решения Целей устойчивого развития через образование. Люди видят ухудшение качества окружающей среды, условий проживания людей, изменение климата, расходование биологических ресурсов, полезных ископаемых, которые продолжают истощаться. Названные проблемы являются проблемами не одного государства или одной страны, в условиях глобализации, изменения баланса, сложившегося между государствами, они неизбежно оказывают свое влияние на природу и население других государств, которые находятся далеко друг от друга. Выделяют три основных фактора, определяющих жизнь человеческого общества в целом – экологический, экономический, социальный. Человек живет только в обществе, поэтому все проблемы общества важны для каждого отдельного человека. Для обеспечения безопасности будущего существования человека на мировом уровне с учетом этих трех основных факторов жизни человека в Организации Объединенных Наций в 2015 году были приняты Цели устойчивого развития, запланированные до 2030 года. Они охватывают все стороны человеческой жизни. Проблема решения Целей устойчивого развития, определяющих будущее человеческого общества, посредством образования является актуальной. Для изучения возможностей решения Целей устойчивого развития через образование на уроках «Биологии» нами проведен анализ типовых учебных программ по биологии 7-9 классов. В качестве примера реализации Целей устойчивого развития в образовании с помощью интерактивных методов обучения была разработана методика проведения урока «Биологии» в 11 классе по теме «Сохранение экосистем суши».

Ключевые слова: цели устойчивого развития, образование, интерактивные методы обучения, глобальные проблемы, экономическое развитие, социальное развитие, глобальные экологические проблемы.

OPPORTUNITIES TO ACHIEVE SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS THROUGH EDUCATION

Bozshatayeva G.T.* – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of biology and geography, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Turabayeva G.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of biology and geography, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Kopzhassarova Zh.B. – Master, Lecturer of the Department of computer science, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

The article discusses possible solutions of achieving the Sustainable Development Goals (SDGs) through education. People today witness the ongoing deterioration of environmental quality, declining living conditions, climate change, and the depletion of biological resources and mineral reserves. These challenges are not confined to a single country; in the context of globalization, disruptions in the established balance among nations inevitably impact the environment and populations of other, often distant, countries. The three primary factors that shape the life of human society as a whole are environmental, economic, and social. Since individuals exist and function within society, all societal challenges inevitably have a direct

impact on each person. In order to ensure the security of the future existence of mankind at the global level, taking into account these three main factors of human life, the SDGs of the United Nations until 2030 were adopted in 2015. They cover all aspects of human life. The issue of achieving the SDGs through education—goals that shape the future of human society—remains highly relevant. To explore the potential of addressing the SDGs through education in Biology classes, an analysis of standard Biology curricula for grades 7–9 was conducted. As an example of education for sustainable development aided by interactive teaching methods, a methodology for conducting a Biology lesson for the 11th grade on the topic «Conservation of terrestrial ecosystems» was developed.

Key words: sustainable development goals, education, interactive teaching methods, global problems, economic development, social development, global environmental problems.

Кіріспе. Халықаралық зерттеу ұйымдарының мәліметтері мен дүниежүзінің экономикалық дамыған елдерінің тәжірибесі қазіргі уақытта қоғам дамуының көптеген тенденциялары қоршаған ортаға зиянды әсер ететін көрсетіп отыр. Экономикалық өсу көптеген экологиялық мәселелердің, соның ішінде ғаламдық экологиялық мәселелердің шиеленісуімен және артуымен сипатталып отыр [1, 43 б.; 2, 78 б.].

Бұл адамның қажеттіліктері мен талпыныстарын қанағаттандыру үшін экономикалық және әлеуметтік өзгерістерді, атап айтқанда табиғат ресурстарын игеру, қаржы салымдары, ғылыми-техникалық даму, тұлғаның дамуы мен институционалды өзгерістердің қазіргі және болашақ потенциалын үйлестіруге бағытталған процесс [3, 38 б.].

Қазіргі білім берудің мақсаты адамдардың өмір сүру сапасын қамтамасыз ету болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда Тұрақты даму мақсаттары үшін білім берудің Тұрақты даму концепциясын жүзеге асыруда алатын орны өте маңызды. Адамзат қоғамының болашақтың алдымызға қоятын мәселелеріне қарсы тұруы үшін, қолында бар ең тиімді құралы бұл – білім беру процесі болып табылады. Білім беру ғана ертеңгі әлемді қалыптастырушы. Себебі, келекшекегі адамзат қоғамының алға дамуын білімді адамдардың іс-әрекетінің өнімдері анықтайтын болады.

Қазіргі кезде қалыптасып отырған қоршаған ортаның сапасы, адамдардың өмір сүру жағдайлары, климаттың өзгеруі, ортаның тазалығы, өсімдіктер мен жануарлар, сондай-ақ пайдалы қазбалардың сарқылып келе жатқанына көптеген адамдардың көздері жетіп отыр. Және бұл мәселе қазір тек бір мемлекеттің немесе бір елдің ғана проблемасы емес, жаһандану жағдайында барлық мемлекеттердің арасында қалыптасқан тепе-теңдіктердің өзгеруі міндетті түрде ол елден алшақ жатқан басқа мемлекеттің халқының өмір сүруі мен тіршілігіне өзінің әсерін тигізуі мүмкін. Жалпы алғанда адамзат қоғамының өмірін анықтайтын үш негізгі факторға тоқталсақ – олар – экологиялық, яғни қолайлы, таза мекен ету ортасымен қамтамасыз ету, екіншісі – экономикалық – адам тіршілігі үшін қандай-да бір материалдық жағдайлардың қажеттілігі түсінікті, үшіншісі – әлеуметтік – адам тек қоғамда өмір сүреді, қоғамның барлық мәселелері әрбір жеке адам үшін маңызды. Сондықтан да осы адам өмірінің үш негізгі факторын есепке ала отырып әлемдік деңгейде адамның болашақ тіршілігінің қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін 2015 жылы 2030 жылға дейінгі Біріккен Ұлттар Ұйымында (БҰҰ) Тұрақты даму мақсаттары қабылданған болатын. Адам өмірінің барлық жақтарын қамтитын бұл мақсаттардың саны - 17. Және әр мақсаттан туындайтын міндеттер көрсетілген [4, 337 б.; 5, 181 б.]. Олай болса адамзат қоғамының болашағын анықтайтын Тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешу мәселелері өзекті мәселе болып табылады.

Мақсаты мен міндеттері. Мақсаты – Тұрақты даму мақсаттарын жалпы орта мектептің Биология сабақтарында білім беру арқылы шешудің мүмкіндіктерін зерттеу.

Зерттеулер барысында төмендегі **міндеттер** орындалды: Тұрақты даму концепциясы, тұрақты даму мақсаттары және оларды білім беру арқылы шешу туралы әдебиеттерге аналитикалық шолу жасау; Биология сабақтарында тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешу мүмкіндіктерін зерттеу мақсатында 7-9-сыныптың Биология пәнінің үлгілік оқу бағдарламаларына талдау жасау; 11-сыныптың «Биология» сабақтарында Тұрақты дамудың «Құрылықтың экожүйелерін сақтау» мақсаты үшін білім беру әдістемесін жасау.

Зерттеу әдістері. Жұмысты орындау барысында анализ, яғни талдау, бақылау, оқытудың интерактивті әдістері қолданылды.

Талдау әдісі негізінен үлгілік оқу бағдарламаларын салыстыру кезінде қолданылды. Себебі жаңартылған білім беру бағдарламаларының мазмұны спиральды оқытуға негізделген. Сонда 7-9 сыныптарының Биология пәнінің бағдарламалары бірдей бөлімдерден тұрады. Бірақ, олардың мазмұны бір-бірінен ерекшеленеді. Ең алдымен бұл білімдердің мазмұнының деңгейі біртіндеп спираль тәрізді күрделенеді. Талдау әдісін қолдана отырып, осы аталған сыныптардағы білім мазмұны және тұрақты даму мақсаттарын шешу мүмкіндіктеріне талдау жасау әдісі пайдаланылды.

Бақылау әдісі эксперименттің ең маңызды әдісінің бірі болып табылады. Бақылау әдісі оқушылардың әр түрлі әдіспен оқытылған білім деңгейін бақылап отыруда қолданылды.

Тұрақты даму мақсаттары үшін білім беруде білім алушылардың биология сабақтарындағы білімдерін қалыптастыруда және оқушылардың пәнге қызығушылығын арттыру мақсатында активті және интерактивті оқыту әдістері бойынша сабақтарды жүгізу әдістемелері қарастырылды. Бұл

әдістемелер оқушылардың сабақтарда белсенді жұмыс жасауына, өз бетінше білімдерін қалыптастыру үшін тиімді болып табылады.

Жалпы білім беретін орта мектептің оқу процесінде қолданылып жүрген бірқатар интерактивті әдістерді қолдана отырып, тапсырмалардың үлгілері жасалып, сабақтарда оларды тиімді қолдану жолдары ұсынылған.

Талдау мен нәтижелер. Әдебиеттерде Тұрақты даму деген ұғымның өзінің көптеген анықтамалары қарастырылады. Тұрақты даму деп – қазір өмір сүріп отырған ұрпақтың қажеттіліктерін толық қанағаттандыра отырып, болашақ ұрпақтың өзінің қажеттіліктерін толық қанағаттандыра алатын жағдай жасай отырып, дамуды айтады.

Тұрақты даму дегеніміз, қоғам, экономика мен табиғаттың өзара үйлесімділікте дамуы.

Тұрақты даму – экономикалық даму мен әлеуметтік даму өзара бір-бірін толықтыра отырып, бірге дамиды және қоршаған ортаға зиянын тигізбейтін даму.

1-ші кестеде Тұрақты даму факторлары мен жалпыадамзаттық құндылықтар көрсетілген.

1 кесте – Тұрақты даму факторларының жалпыадамзаттық құндылықтарға қатысы

Тұрақтылықтың факторлары	Жалпыадамзаттық құндылықтар
-Әлеуметтік әділдік пен саяси тұрақтылық -Экологиялық тұрақтылық -Экономикалық қолайлылық	-Бейбітшілік, теңқұқықтық, демократия -Табиғатты сақтау -Сәйкес даму

Тұрақты даму факторлары бір-бірімен тығыз байланысты, себебі олар себеп-салдарлық байланыстар арқылы өзара байланысты және өзара тәуелді болады.

Қазір орын алып отырған табиғатты шектен тыс пайдалану, адам денсаулығына айтарлықтай зиянды әсер ететін және экономика мен өндірістің ресурстық қамтамасыз етілуіне нұқсан келтіреді. Орын алып отырған осындай мәселелердің зардабын түсіну, 1992 жылы Рио де Жанейрода Біріккен Ұлттар Ұйымының Бүкілдүниежүзілік конференциясын шақыруға негіз болып табылды.

Аталған конференцияда әлемдік қауымдастық үшін маңызды бірқатар құжаттар қабылданды. Бұл құжаттарға сәйкес дүниежүзінің елдері өркениеттің дамуының жаңа моделі ретінде, Тұрақты дамуға көшу міндеттемелерін қабылдады.

Тұрақты дамуға көшу бойынша елдердің негізгі міндеттемелеріне тұрақты даму бойынша Кеңестер немесе Ұлттық комиссиялардың құрылуы және тұрақты дамудың ұлттық бағдарламаларын қабылдау, 21-ғасырдың Ұлттық Күнтізбесін жасау жатады [6, 25 б.].

Тұрақты дамудың негізгі мақсаты қазір өмір сүріп отырған және болашақтағы Жердегі табиғат жүйелерінің алуантүрлілігі мен адамзаттың өміріне керекті қорларды қалпына келтіру, адамзаттың өзінің мекен ету ортасы болып табылатын Биосфераны қорғау болып табылады.

Тұрақты дамудың негізгі механизмі – азаматтық қоғамның негізгі топтарының өзарабайланысы және экономикалық, әлеуметтік, экологиялық салалар арасындағы салааралық өзара қарым-қатынастары болып табылады.

Адамзат қоғамының тарихын қарайтын болсақ, экологиялық мәселелер оның дамуының барлық тарихи кезеңдерінде орын алып отырды. Бірақ, қазіргі өндірісі дамыған қоғам мен демографиялық дамудың жоғары даму кезеңіндегі адамның табиғатқа зиянды әсерінің нәтижелері ғаламдық сипат алып отыр.

Қазіргі кездегі экологиялық мәселені шешудің мәні – табиғатта қалыптасқан тепе-теңдікті сақтай отырып, миллиардтаған адамдарды Жерге қоныстандыру және олардың барлық қажеттіліктерін қамтамасыз ету болып табылады. Қазіргі Жердегі тіршілік адамның, яғни антропогендік қызметтің сипатына байланысты.

Заманауи адамының ерекше биосфералық рөлі – биосфераны қорғау мен сақтап қалудағы қызметімен анықталады. Экологиялық проблемаларды болдырмау үшін адамзат қоғамы ретсіз дамудан тиімді, реттелген, табиғат пен қоғамның үйлесімді даму заңдылықтарына сай өмір сүруі қажет. Осындай жағдайда ғана адамзат қоғамының дамуы үздіксіз, ұзақ уақыт бірқалыпты жағдайда, табиғи және әлеуметтік дағдарыстарсыз дами алады. Осындай дамуды «Тұрақты даму» – деп атайды. Тұрақты дамуға көшу үшін адамдардың ойлауы, сана-сезімі, адамның мақсаты мен болашақтағы дамуының құндылықтары да өзгеруі тиіс.

Жер ғаламшарындағы өмірді сақтау мен тіршілікті қорғау барлық елдердің бірлескен іс-әрекетін қажет етеді.

1987 жылғы БҰҰ-ның Дүниежүзілік қоршаған орта мен даму комиссиясы «Біздің ортақ болашағымыз» тақырыбындағы есебінде «қоршаған орта үшін қауіпсіз жолмен экономикалық дамуға» бағыт алуға шақырды. Осы есепте тұңғыш рет «тұрақты даму» концепциясы ұсынылды.

Жоғарыда айтылған конференцияда тек бағдарлама БҰҰ-ның халықаралық деңгейдегі тұрақты даму бағдарламасының қабылдануы ғана емес, сонымен қатар қатысушы елдердің өздерінің тұрақты дамуының ұлттық концепцияларын қабылдауы ұсынылды.

1996 жылдың 30 сәуірінде Қазақстан Республикасының ұлттық «Тұрақты дамуға көшу концепциясы» қабылданып, «Қазақстан Республикасының экологиялық қауіпсіздік» концепциясы талқыланды. Бұл концепциялардың өзара байланыстылығы өте тығыз. Себебі, еліміздің «экологиялық қауіпсіздігі» ұғымы қоршаған ортаға адамның қызметінің не болмаса, қандай-да бір табиғи құбылыстардың әсерінің нәтижесінде жеке адамға, қоғамға, табиғат пен мемлекеттің тіршілік үшін маңызды қажеттіліктерін орын алған және мүмкін болатын қауіптен қорғауды қамтамасыз ету процесін көрсетеді [7, 62 б.].

Қазақстан Республикасының ХХІ ғасырдың Күнтіртібі бағдарламасы бойынша жұмысшы топтар құрылып, салалар бойынша жұмыстар жүргізуде.

Тұрақты дамудың бағдарламалары елдердің әлеуметтік және экономикалық даму процестерін экологизациялау және нәтижеде келешек ұрпақтарымыз үшін қоршаған орта мен оның ресурстарын қорғау мақсатында жүргізіледі. Ұлттық Тұрақты даму бағдарламалары мемлекеттердің даму процесінің экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және институционалдық критерийлерін, өлшеуді қамтамасыз етуі тиіс.

Қазақстан Республикасында тұрақты дамудың тиімді жолына өтудің институционалдық негіздері дамуда. Жоғарыда аталып өткендей, Тұрақты даму бағдарламасының негізгі бағыттарының бірі болып табылатын – адамдарға экологиялық білім және тәрбие беру оның басымдылыққа ие құрамдас бөлігі.

Адамның қазіргі мекен ету ортасы оның тіршілік етуіне қажетті деңгейде емес, яғни айтарлықтай қолайлы емес деуге болады. Қоршаған ортаның көптеген қасиеттері мен сапасы, атап айтқанда судың, тағамның сапасының талапқа сай келмеуі және ауаның ластануы адамның қауіпсіздігін қамтамасыз ете алмайды. Сондай-ақ қоршаған ортаның басқа да мәселелері – оның жекеленген компоненттерінің жағдайы: ауа-райының өзгеруі, пайдалы қазбалар мен табиғи қорлардың сарқылуы, өсімдіктер мен жануарлардың көптеген түрлерінің жойылуы, адамның денсаулығының нашарлауы, аллергиялық аурулардың көбеюі, адамдардың иммунитетінің төмендеуіне алып келді.

Бізді қоршаған ортаның өзгеруі нашарлау жағына қарай бағытталуда. Аталған экологиялық лермен қатар әртүрлі әлеуметтік және әскери қақтығыстар да қолайсыз ортаның қалыптасуына әкеледі.

Тұрақты даму концепциясы осы мәселені шешудің жолы ретінде ұсынылды. Қазіргі кезде білім беру мен ғылымның мүмкіндіктері кеңейді, бұрынғыдай тек жаңа білім беру мен практикада сол білімдерді қолдану ғана емес.

Білім беру мен ағартушылық қызметтер барлық кездерде адамның ойлауын, мінез-құлқын, экономиканың, қоғамның, мемлекеттің де өзгеруіне әкелетін маңызды құрал болып табылады [8, 47 б.].

Тұрақты дамуды қамтамасыз етуде білім беру саласына ерекше орын беріледі.

Тұрақты дамудың мәселелері мен түсініктерін оқу үдерісіне тек кіріктіру жеткіліксіз, пәндерді жаңаша оқытуды қажет етеді. Мемлекеттердің тұрақты дамуын қамтамасыз ету үшін білімді де, жоғары білікті мамандар дайындау керек. Тұрақты даму мәселелерін білім беру жүйесі арқылы шешу бұл бағдарламаны өзгерту немесе жаңа пәндерді оқу үдерісіне енгізу емес, бұл білім беру саласындағы саясаттың қайта бағытталуы болып табылады [9, 80 б.].

Тұрақты даму үшін білім берудің негізгі мақсаттарының бірі оның міндеттері мен мақсаттарын шешудің өздерінің пәндерінің бағдарламасын енгізу және сабақта қолдануға үйрету қажет. Академик Н.Моисеевтің сөзімен айтсақ, тұрақта даму мәселелеріне қажетті жаңа моральдық принциптер адамның жаны мен санасына сіңуі керек деген. БҰҰ-ның қоршаған орта бойынша конференциясында баса айтылған 5 негізгі қарама-қайшылықтарға мына төмендегілер жатады: нақты өмір мен табиғатпен үйлесімде тіршілік етудің арасындағы қарама-қайшылық; адамзат қоғамының дамуы мен қоршаған орта арасындағы қарама-қайшылық; қазіргі өмір сүріп жатқан адамдар мен келешек ұрпақтың қажеттіліктері арасындағы қайшылық; кедей және бай елдер мен адамдардың арасындағы қайшылықтар; әр елдің ішкі экономикалық қайшылықтары.

Бұл қайшылықтарды шешу үшін мына бағыттар бойынша жұмыстар жүргізу ұсынылады: Халық саны мен адам қоры бойынша жұмыс; елдердің азық-түлік қауіпсіздігі; урбанизация мәселелері; энергетикалық мәселелер; өнеркәсіп пен өндірістің дамуы; экожүйелер мен олардың биоалуантүрлілігін сақтау; қоршаған ортаның дағдарыстары мен тозуы; басқарудың біртұтастығы.

Осы аталған бағыттағы мәселелерді шешу адам мен табиғат арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуге мүмкіндік береді. Тұрақты даму ұғымы адамның сана сезімі мен Жер ғаламшары түсініктерімен, адамдардың дүниетанымымен тығыз байланысты.

Тұрақты даму Концепциясы негізгі үш көзқарастың бірігуі нәтижесінде пайда болды: экономикалық, әлеуметтік және экологиялық. Олар бір-бірімен тығыз байланысты.

Бұл мақсаттар бойынша шешілетін мәселелер төмендегідей: Экожүйенің біртұтастығын, биосфераның тұрақтылық қабілеті, биоалуантүрлілікті сақтау нәтижеде қоршаған ортаның жаһандық жағдайын жақсарту; экономиканың тиімділігін арттыру арқылы оны дамыту, экономикалық теңсіздікті жеңу; әлеуметтік әділеттілікті сақтау, жақсы өмір жағдайларын қамтамасыз ету, конституциялық және мәдени дамуын қамтамасыз ету.

Тұрақты даму саласындағы мақсаттар – бір-бірімен өзара байланысты 17 мақсаттан тұрады. Олар 2015 жылы БҰҰ Бас Ассамблеясында қабылданған «барлығы үшін тұрақты болашақ пен оны жақсартуға қолжеткізу жоспары» болып табылады [10].

2015 жылдың 25 қыркүйегінде Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы 2030 жылдарға дейінгі Тұрақты даму саласындағы Күн тәртібін қабылдады. 2030-Күн тәртібінің негізгі нәтижесі – Тұрақты даму саласындағы он жеті мақсатын ұсынды. Мақсаттар өздерінің белгіленген эмблемаларымен көрсетілген. Бұл мақсаттар адамды болашақта ғана емес қазір тұрақты, бейбіт, бай, әділ өмір жағдайларымен қамтамасыз етуге бағытталған [11, 7 б.].

Бұл мақсаттарға қысқаша сипаттама беріп өтейік.

1. Кедейліктің барлық көріністерін жою;
2. Ашаршылыққа жол бермеу. Мемлекеттердің азық-түліктік қауіпсіздігін қамтамасыз ету – тамақтануды жақсарту және ауылшаруашылығының тұрақты дамуын қамтамасыз ету.
3. Жақсы денсаулық пен қолайлы өмірді қамтамасыз ету. Салауатты өмір салтын ұстану және барлық жастағы адамдарға қолайлы орта қалыптастыру;
4. Сапалы білім беру. Барлық адамдар үшін бүкіл өмірі бойында білім алуға мүмкіндік жасау және жалпыға бірдей, әділдік жағдайда білім беруді қамтамасыз ету;
5. Гендерлік теңдік. Гендерлік теңдікті қамтамасыз ету және әйелдер мен қыздардың құқықтары мен мүмкіндіктерін кеңейту;
6. Таза су және санитария. Су ресурстарымен және оның тиімді пайдаланылуын, баршаға арналған санитариямен қамтамасыз ету;
7. Арзан, таза энергия. Барша адамдарды арзан, сенімді, тұрақты және таза энергия көздерімен қамтамасыз ету;
8. Жақсы жұмыспен қамтамасыз ету және экономикалық даму. Барша адамдарды толық және өндірістік жақсы жұмыспен қамтамасыз ету, жалпыға бірдей және тұрақты экономикалық дамуды қамтамасыз ету;
9. Индустриализация, инновация және инфрақұрылым. Баршаға қатысты сенімді инфрақұрылымды, тұрақты инновациялық индустриалдануды дамыту;
10. Теңсіздікті жою. Мемлекеттердің ішкі және мемлекеттер арасындағы теңсіздіктерді жою;
11. Қалалар мен тұрғын мекендердің тұрақтылығы. Қалалар мен тұрғылықты мекендердің ашықтығын, қауіпсіздігін, тіршілікке төзімділігін және экологиялық тұрақтылығын қамтамасыз ету;
12. Жауапкершілікпен тұтыну және өндіріс. Өндіріс пен тұтынудың тиімді моделіне көшу;
13. Ауа-райының өзгеруімен күресу. Ауа-райының өзгеруі мен оның салдарымен күресу бойынша шұғыл іс-шаралар қолдану;
14. Теңіз экожүйелерін сақтау. Тұрақты даму үшін мұхиттың, теңіздер мен теңіз қорларын тиімді қолдану және сақтау;
15. Құрылықтың экожүйелерін сақтау. Құрылықтың экожүйелерін қорғау мен қалпына келтіру, оларды тиімді пайдалану, ормандарды тиімді пайдалану, шөлдену процесімен күрес, жерлердің бұзылуларын жою, биоалуантүрліліктің қысқару процесін тоқтату;
16. Бейбітшілікті, құқық және тиімді институттарды қамтамасыз ету. Бейбіт және ашық қоғам құруды қолдау, әділ құқықтық ұйымдарды құру;
17. Тұрақты даму үшін әріптестік. Тұрақты даму саласында жаһандық әріптестік жұмыстарды белсенді жүргізу.

Тұрақты дамудың 4-ші мақсаты – Сапалы білім беру болып табылады. Осы мақсат бойынша қойылған 7 міндеттің күтілетін нәтижелері төмендегідей:

– Барлығы үшін сапалы бастауыш/орта білім; ерте даму және мектепке дейінгі білім; техникалық және кәсіптік, сондай-ақ жоғары білім алуға теңдей мүмкіндік беру; жұмысқа тұруға қажетті дағдылар; гендерлік теңдік және барлығына бірдей мүмкіндік беру; жастар мен ересектердің функционалдық сауаттылығын қалыптастыру; жаһандық азаматтылық және тұрақты даму үшін білім беру тұрғысындағы тәрбие беру.

Аталған міндеттерді жүзеге асырудың төмендегі құралдары қолданылады: қауіпсіз және инклюзивті білім ортасын қалыптастыру; жоғары білім алу үшін стипендиялармен қамтамасыз ету; мұғалімдердің біліктілігін арттыру және еңбек жағдайларын жақсарту.

Ұлттың бәсекеге қабілеттілігінің факторы ретінде білім деңгейін арттыру негізі міндет болып табылады. Жиырма бірінші ғасырдың маңызды міндеттерінің бірі адамдардың өмір сүру сапасын арттыру, соның ішінде білім сапасын арттыру жеке тұлғаның даму жағдайларын анықтайды.

Зерттеу жұмыстары барысында Тұрақты даму концепциясы, Тұрақты даму мақсаттары, Тұрақты даму үшін білім беру, жалпы орта мектептердің 7-9 сыныптарының үлгілік оқу бағдарламалары, жалпы білім беретін мектептің Жаратылыстану бағытындағы 11-сыныбына арналған оқулығына талдаулар жасалды.

Тұрақты даму мақсаттарына жетудің ең тиімді жолы, бұл – Тұрақты даму үшін білім беру болып табылады. Себебі болашақтың мәселелерін тек білімді, дамыған ұрпақ ғана шеше алады. Қазақстан Республикасының тұрақты дамуға тиімді жолмен өтудің институционалдық негіздері активті дамуда. Олардың ішінде халыққа экологиялық білім және тәрбие беру – бұл процестің приоритеттік элементтерінің бірі болып табылады. Экологиялық мәдениетті экологиялық білім мен тәрбие арқылы жастардың бойына сіңіре отырып, экологиялық жағдайды, пайдалы қазба байлықтары мен өсімдіктер мен

жануарлардың биоалуантүрлілігін қорғауға болады. Сонымен қатар Тұрақты даму мақсаттарында таза су, климаттың өзгеруін тоқтату сияқты проблемаларды қарастырады.

2030-жылға дейінгі қабылданған Тұрақты дамудың 17 негізгі мақсаты мен 169 міндеттерін орындау қоғам өмірінің әртүрлі салаларының мәселелерін шешуге арналған. Осы міндеттерді шешудің маңызды құралы – білім беру жүйесі болып табылады. Тұрақты даму мақсаттары үшін білім беру арқылы көптеген орнықты даму проблемаларын шешуге болады. Әсіресе, бұл мүмкіндік «Биология» пәнін оқыту барысында тиімді деп есептейміз.

Тұрақты даму мақсаттары үшін білім берудің 2030-жылға арналған жол картасы бойынша іс шаралар жоспарланған: Саясат деңгейінде қолдау жасау; білім берудің трансформациясы; педагогтар мен оқытушылардың біліктілігін арттыру; жастардың құқықтары мен мүмкіндіктерін кеңейту; жергілікті жерлерде тұрақты даму шешімдерін жүзеге асыруды жеделдету.

Тұрақты даму үшін білім беру арқылы оқушыларда когнитивтік, әлеуметтік-эмоционалдық, мінез-құлықтық құзіреттіліктерін дамытуға болады.

Когнитивтік немесе білім құзіреттіліктері бойынша – тұрақты даму мақсаттары мен проблемалары және оларды шешу үшін қажет болатын білімдер мен ойлау дағдыларын қалыптастырады.

Тұрақты даму саласындағы негізгі құзіреттіліктерді қарастырайық. Тұрақты дамудың мақсаттарының орындалуына қол жеткізу үшін білім алушылар мен жастардың бойында қалыптастыруға қажетті сегіз құзіреттіліктерді атап көрсетуге болады. Олар: Жүйелі ойлау; антиципациялық құзіреттіліктер; нормативтік құзіреттіліктер; стратегиялық құзіреттіліктер; серіктестік құзіреттіліктері; сыни ойлау құзіреттілігі; өзіне-өзі тану құзіреттілігі; мәселені шешуге бағытталған интеграциялық құзіреттіліктер.

Аталған құзіреттіліктер адамдарда Тұрақты дамудың барлық мақсаттарын шешуге мүмкіндік беретін әмбебап болып табылады, және оларды шешуге қажетті білімдер мен дағдыларды қалыптастырады.

Тұрақты дамуды қамтамасыз ету үшін білім беруге жалпы орта мектептің «Биология» пәнінің мүмкіндіктерін талдау жасалынды. 7-8-9 сыныптың үлгілік оқу бағдарламаларындағы Тұрақты даму мақсаттары үшін білім беруге мүмкіндігі бар тақырыптары сараптау нәтижесінде таңдап алынды [12]. Тұрақты дамудың төменде көрсетілген мақсаттары әсіресе, биология пәнін оқыту арқылы шешуге өте тиімді деп есептейміз:

11-Мақсат: Қалалар мен тұрғын мекендердің тұрақтылығы. Қалалар мен тұрғылықты мекендердің ашықтығын, қауіпсіздігін, тіршілікке төзімділігін және экологиялық тұрақтылығын қамтамасыз ету;

12-Мақсат: Жауапкершілікпен тұтыну және өндіріс. Өндіріс пен тұтынудың тиімді моделіне көшу;

13-Мақсат: Ауа-райының өзгеруімен күресу. Ауа-райының өзгеруі мен оның салдарымен күресу бойынша шұғыл іс-шаралар қолдану керек;

14-Мақсат: Теңіз экожүйелерін сақтау. Тұрақты даму үшін мұхиттың, теңіздер мен теңіз қорларын тиімді қолдану және сақтау;

15-Мақсат: Құрылықтың экожүйелерін сақтау. Құрлықтың экожүйелерін қорғау мен қалпына келтіру, оларды тиімді пайдалануы, ормандарды тиімді пайдалану, шөлденуі процесімен күрес, жерлердің бұзылуларын жою, биоалуантүрліліктің қысқару процесін тоқтату.

Үлгілік оқу бағдарламаларының мазмұнына қарайтын болсақ биологиялық алуантүрлілік, жануарлар мен өсімдіктердің жекеленген түрлері мен таксономиялық топтарын қарастырғанда, жүйелі түрде оқушыларға түсініктер қалыптастырылады. 7-ші сыныпта мысалы, жүйелеудің маңызы, тірі ағзалардың жүйедегі орнын анықтауға, кілттік белгілер туралы білім берілсе, ал 8-ші сыныпта тірі ағзалардың негізгі систематикалық топтары туралы білім беріледі. Ал, 9-шы сыныпта жүйелеудегі бинарлық номенклатура, анықтамалықтың көмегімен тірі ағзалардың жүйелік орнын танып білу анықтау әдістемесі туралы білімдер меңгеріледі.

Сондай-ақ аталған Тұрақты даму мақсаттарын орындауда «Биосфера, экожүйе, популяция», «Адам қызметінің қоршаған ортаға әсері» бөлімдерін 7-9-сыныптағы «Биология» пәнінің мақсаттарын шешуде сабақтар барысында қол жеткізуге болады.

Сонымен қатар адам қызметінің қоршаған ортаға әсерінің салдарларын көрсету мен оны шешу жолдары туралы білім бергенде жергілікті, аймақтық мәселелерді көрсетудің тиімділігі жоғары. Мысалы, адам қызметінің қоршаған ортаға әсерінің салдары ретінде Арал теңізі проблемасын, қазіргі кезде осы мәселені шешу, кеуіп қалған теңіз түбінен көтерілген тұздың адам денсаулығына зиянды әсері, және осы әсерді кеміту жолдары туралы жүргізіліп жатқан жұмыстарды қарастыруға болады. Арал мәселесінде адам денсаулығына тигізетін әсерді азайту үшін ғалымдар кепкен теңіз түбіне сексеуіл ағаштарын отырғызуда.

Тұрақты дамудың 6-шы мақсаты – Гендерлік теңдік. Гендерлік теңдікті қамтамасыз ету және әйелдер мен қыздардың құқықтары мен мүмкіндіктерін кеңейту «Биология» сабақтарында генетика негіздерін, Мендель заңдарын оқыған кезде қалыптасыру мүмкіндіктері бар.

Тұрақты дамудың 7-ші мақсаты-Таза су және санитария. Су ресурстарымен және оның тиімді пайдаланылуын, баршаға арналған санитариямен қамтамасыз ету

13-ші мақсатты білім беру арқылы шешу: Ауа-райының өзгеруімен күресу. Ауа-райының өзгеруі мен оның салдарымен күресу бойынша шұғыл іс-шаралар қолдану керек, мысалы, 11-сыныптың

«Биология» сабақтарында «Экология және адам әрекетінің қоршаған ортаға әсері» бөлімін өткен кезде шешу мүмкіндігі үлкен, себебі бұл бөлімде – ғаламдық жылыну себептері, салдары мен шешу жолдары, «Климаттың ғаламдық жылынуын компьютерлік модельдеу», Қазақстанның экологиялық мәселелері және оны шешу жолдары тақырыптарында мүмкін болады.

Сонымен қатар 11-сыныптың «Биология» пәнінен «Биосфера. Экожүйе. Популяция» бөлімінің сабақтарында тұрақты даму мақсаттары үшін білім берудің мүмкіндіктері ерекше кең болып табылады.

Тұрақты даму мақсаттары үшін білім беру ғаламдық, жаһандық мәселелерді кешенді түрде шешуді ұйымдастыруда ерекше маңызды болып табылады. Себебі, дүниежүзілік маңызы бар мәселелер тек бір адамның немесе мемлекеттің ғана қызметі нәтижесінде шешіле алмайды. Қазіргі кездегі экологиялық, әлеуметтік және экономикалық проблемалар тек бір халықтың не елдің мәселесі емес, ол көршілес елдерге немесе алыс жатқан мемлекеттер арасындағы қарым-қатынастармен өте тығыз байланысты.

Тұрақты даму мақсаттарының әрқайсысының да Жер бетіндегі тұрақтылықты қамтамасыз ете отырып, дамуға өз үлесін қосады.

Осы мақсаттардың ішіндегі биология сабақтарымен тығыз байланыстыларының бірі – бұл 15-Мақсат: Құрлықтың экожүйелерін сақтау. Құрлықтың экожүйелерін қорғау мен қалпына келтіру, оларды тиімді пайдалану, ормандарды тиімді пайдалану, шөлденуі процесімен күрес, жерлердің бұзылуларын жою, биоалуантүрліліктің қысқару процесін тоқтату.

Бұл бөлім жаңартылған білім беру бағдарламасына сәйкес Жаратылыстану пәнінен бастап, 7-11- сыныпқа дейінгі оқу бағдарламасында оқушыларға күрделенген, кеңейтілген мазмұнда оқытылады. Негізінен бұл мақсаттың жүзеге асуы «Биология» пәнінің «Биосфера. Экожүйе. Популяция» бөлімін оқыту барысында жүзеге асырылады.

Біз осы бөлімнің 64 параграфында қарастырылатын тақырыбын таңдап алдық. Білім алушыларда тұрақты даму мақсаттары үшін білім берудің алдына қойған мақсаттарын осы тақырып арқылы қалыптастырудың тиімді әдістерін қарастырдық.

§64 «Өсімдіктер мен жануарлардың сирек кездесетін және жойылып бара жатқан түрлерін қорғау» тақырыбында сабақ жүргізуде белсенді оқыту әдістерін қолдана отырып, оқушылардың биологиялық алуантүрлілікті сақтай отырып, экожүйелердің тұрақтылығын сақтау мәселелері бойынша сыни ойлауын қалыптастыру әдістемесі жасалды [13].

Аталған тақырыпта білім алушылар өсімдіктер мен жануарлардың сирек кездесетін және жойылып бара жатқан түрлерін біледі, оларды сақтаудың қажеттілігін түсіндіре алуы тиіс, Қазақстанның әртүрлі аймақтарында кездесетін сирек және жойылып бара жатқан түрлерді сақтау қажеттілігіне өзбетінше талдау жасай отырып, дәлелдей алуы керек.

Тақырыптың түйінді сөздері төмендегідей: сирек кездесетін және жойылып бара жатқан түрлер, өсімдіктер мен жануарлардың түрлерін сақтау.

Параграфта өсімдіктердің көптүрлілігі, қазіргі кездегі олардың түрлерінің санының алты жүзден астам түрлерден тұратындығы, жануарлар дүниесінің түрлерінің ғылымға белгілі саны – екі миллионнан астам түрден құралатындығы туралы ақпараттар оқушыларға жеткізіледі.

Тақырыпты оқыту барысында биологиялық көптүрлілікті сақтаудың маңыздылығы мен жолдары туралы білімдерді қалыптастыру қажет.

Тақырыпта биокөптүрлілікті қорғаудың жолдарының бірі ретінде – қорықшалар туралы мәселе қарастырылады. Сонымен қатар оқушылар қорықшаларда шаруашылықтың шектеулі мөлшері рұқсат етіледі. Бұл қызметтердің ішінен қандай да бір әрекеттер рұқсат етілуі мүмкін, айталық ауылшаруашылық жұмыстары, мысалы мал жаюға рұқсат берілуі мүмкін, бірақ ағаштарды кесуге, аңдарды аулауға тыйым салынады.

Қоршаған табиғи ортаны және тірі ағзалардың биокөптүрлілігін қорғаудың ең тиімді және кешенді түрі – бұл қорықтар. Оқушыларда айтарлықтай үлкен территориядағы түрлерге ең бай экожүйелерді қорғаудың ең нәтижелі долы осы қорықтар болып табылады.

Мұндай территорияларда тек ғылыми-зерттеу жұмыстарымен және қауіпсіздік қызметімен айналысатын адамдар ғана кіргізіледі. Қорықтық территорияларды ұйымдастыру арқылы жойылу қаупі бар өсімдіктер мен жануарлардың түрлерін сақтауға мүмкіндік туады.

Ал, тірі ағзалардың көптүрлілігін сақтаудың маңыздылығын оқушылар саналы түрде түсінуі тиіс. Себебі әртүрлі факторлардың әсеріне ұшырап отырған экожүйеде тірі ағзалардың саны неғұрлым көп болса соғұрлым сол экожүйенің тұрақтылығы жоғары болады. Биологиялық көптүрлілігі жоғары экожүйені тепе-теңдіктер шығару қиын.

Экожүйедегі әрбір өсімдіктің немесе жануардың осы экожүйенің тұрақты дамуын қамтамасыз етудегі ролін білім алушыларға түсіндіре білу қажет.

Сирек және жойылып бара жатқан тірі ағзаларды сақтап қалудың тиімді жолдарына, сондай-ақ генетикалық криобанктер жасау арқылы биоалуантүрлілікті сақтау мүмкіндігі туды. Оқушыларға заманауи технологиялардың дамуының осы мәселені шешудегі маңызы туралы білімдерді осы сабақ барысында қалыптастыруға болады.

Криобанктердің көмегімен жануарлар мен өсімдіктердің ДНҚ-ларын 3-мың жылға дейін сақтауға болады екен.

Оқушыларда биоалуантүрліліктің үш түрі және олардың мәні туралы білім беріледі: таксономиялық алуантүрлілік; экологиялық алуантүрлілік; генетикалық алуантүрлілік.

Сонымен қатар осы сабақта білім алушыларға биологиялық алуантүрлілікті сақтауға бағытталған бірқатар табиғат және табиғат ресурстарын қорғауға бағытталған заңдар туралы ақпарат беріледі.

Қазақстанда ең сирек кездесетін жануарлар мен өсімдіктердің түрлері туралы, биологиялық сипаттамалары, тіршілік жағдайлары мен оларды қорғауға бағытталған іс-шаралар туралы ақпараттар берілген.

Білім алушылардың тақырып бойынша алған білімдері мен дағдыларын тексеруге арналған тапсырмалар мен сұрақтар берілген.

Біз осы тақырыпты оқытуда биологиялық алуантүрлілікті сақтау туралы білімдерді берудің тиімділігін арттыру үшін активті әдістерді қолдану үшін тапсырмалар дайындадық.

Бұл тапсырмалар оқушылардың сыни ойлауын дамытуға да мүмкіндік береді.

Сыни ойлауды оқу және жазу арқылы қалыптастыру технологиясының әдістерін қолдана отырып, сабақта пайдаланатын әдістемесін ұсынайық. Мысалы, 143-144 беттердегі мәтінмен жұмыс жасап, төмендегі 2-ші кестеде берілген Т-кестесін толтырыңыздар.

2 кесте – Экожүйелерді қорғау формалары

Мәтінмен жұмыс жасай отырып, білім алушылар салыстырылатын екі қарама қарсы, немесе қандай-да бір тұрғыдан салыстырылатын объектілерді табуы қажет. Олар Т-кестесінің жоғарғы қатарына жазылады. Ал, осы объектілер анықталып болғасын астыңғы қатарға олардың ерекшеліктерін табады.

Берілген тапсырманы алдымен оқушылардың әрқайсысы жеке орындайды, содан соң жұпта талқылайды, кейін шағын топта талқылайды, және ең соңында бүкіл сынып оқушылары кестелерін ұсынады. Мұғалім дұрыс не бұрыс жауаптарды негіздемесімен талдап, нәтижеде толық орындалған кестенің нұсқасы түзіледі.

Бұл әдіс оқушылардың білімді дайын күйде алмай, өзінің және басқа оқушылармен тығыз-қарым қатынаста жұмыс жасау арқылы қалыптастыруына мүмкіндік береді.

Биологиялық алуантүрлілікті сақтау, оның ішінде сирек кездесетін аңдар мен өсімдіктер туралы білімдерді қалыптастыруда, мысалы тиімді әдіс ретінде синквейн әдісін ұсынамыз.

Синквейн де сыни ойлауды қалыптастыру технологиясының әдісіне жатады. Бұл әдіс оқушылардың бейнелі ойлауын, қиялын, сөздік қорын байытуға мүмкіндік береді. Синквейнді сирек кездесетін жекеленген жануарлар мен өсімдіктердің түрлері бойынша немесе оларды сақтау жолдары – қорықтар, қорғалымдар немесе параграфтың мәтінінде келтірілген кез-келген ұғым бойынша құрастыруды ұсынуға болады.

Мысалы, тапсырма – Түркістан шағыл мысығы тақырыбына синквейн құрастырыңыздар. Мысал ретінде синквейн құрастырып көрейік:

1. Түркістан шағыл мысығы
2. Кішкентай, ғажап
3. Түнде тіршілік етеді, жиі кездеседі, құмды шөлдерді мекендейді
4. Қызыл кітапқа енгенімен жиі кездесетін жануар
5. Сирек жануар

Сыни ойлауды қалыптастырудың активті әдістерінің біріне Исикава диаграммасы жатады. Бұл әдіс әсіресе, мәтіндегі себеп-салдарлық байланыстарды анықтау үшін тиімді әдіс болып табылады.

Бұл әдісті тақырыптың рефлексиясы немесе сабақ басталғанда да қолдануға болады. Аталған әдісті жапон профессоры Исикава ұсынғандықтан, әдіс оның атымен аталады немесе фишбоун әдісі деп те аталады. Фишбоун әдісінің көптеген модификациялары бар. Бастапқы кезде ең қарапайым схемалы диаграмманы қолдануға болады.

Фишбоун әдісін мысалы «Қазақстандағы дала сілеусінін қорғау» мәселесі бойынша қарастыруға болады. Исикава диаграммасының қарапайым нұсқасын толтыру ұсынылады. Диаграмманың негізін балықтың қаңқасы құрайды. Балықтың басы – туындаған проблема, мәселе көрсетіледі. Балықтың үстіңгі қабырға сүйектері – проблеманың туындау себептері, астыңғы қабырғасына – орын алғанын дәлелдейтін фактілер, дәлелдер, ал балықтың құйрығы – проблеманың шешімін көрсетеді.

Жоғарыда біз ұсынған активті оқыту әдістерін қолдана отырып, оқушыларда командада жұмыс жасай білу, білім алу процесіне тікелей белсенді қатысу, әр оқушы өзінің шешімін, ойын ұсына алуы, оқушылардың өз көзқарастарын қорғай білуі және т.б құзіреттіліктерді баланың бойында қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Тұрақты даму мақсаттары бүкіл жер шары халықтары үшін кедейлікпен, теңсіздікпен, әділетсіздікпен күреске, сондай-ақ, ғаламшарымызды қорғауға, бейбітшілікті қамтамасыз етуге бағытталған.

Тұрақты даму үшін білім беру Тұрақты даму мақсаттарын шешуге айтарлықтай ауқымды үлесін қоса алады. Ең алдымен бұл білім алушыларда тұрақты дамуды қамтамасыз етудің көптеген міндеттерін шешуге қажетті пәнаралық құзіреттіліктерді қалыптастыру арқылы мүмкін болады. Тұрақты даму мақсаттары бір-бірімен тығыз байланысты болғандықтан, осы арқылы көптеген мәселелерді шешуге болады. Тұрақты даму үшін білім беруде оқушылардың танымдық, эмоционалдық-әлеуметтік, мінез-құлықтық құзіреттіліктерін дамыта отырып, олардың Тұрақты даму мақсаттарының әрқайсысында қарастырылған нақты міндеттерді шешуге қатысуына көмектесе алады.

2030-жылға дейінгі Тұрақты даму мақсаттарын шешуде білім алу саласының мүмкіндіктері ең алдымен осы саладағы ақпараттық және ағартушылық қызметпен байланысты. Оқу орындары мен білім мекемелері, Білім және Ғылым министрлігі тарапынан жүргізілетін жұмыстар ең алдымен Тұрақты даму мақсаттарын оқу бағдарламаларына енгізу арқылы жүргізіледі. Әрбір адамның Тұрақты даму мақсаттарын орындауға өз үлесін қосуға мүмкіндігі бар.

Оқытушылар мен жалпы педагогтар сабақтарда практикаға бағытталған және интерактивті әдістерді қолдана отырып, оқушылардың бойында болашақта немесе қазіргі күннің өзінде Тұрақты даму мақсаттарын шешуге қажетті құзіреттіліктерді қалыптастыру мен дамыту арқылы бұл салаға өз үлестерін қоса алады.

Қорытынды. Тұрақты даму мақсаттарының бірқатарын шешуге қажетті білімдер мен құзіреттіліктерді қалыптастыруда, әсіресе орта, кәсіптік және жоғарғы оқу орындарында оқытылатын биологиялық пәндерінің мүмкіндіктері өте жоғары және әрбір мұғалімнің міндеті осы мүмкіндіктерді қолдана білу.

Зерттеу жұмыстарын орындау барысында алынған нәтижелер негізінде төмендегі қорытындылар жасалынды:

- Биология сабақтарында тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешу мүмкіндіктерін зерттеу үшін 7-9-сыныптардың «Биология» пәнінің үлгілік оқу бағдарламаларының мазмұнына талдау жасау, аталған мақсаттарды шешуде қолдануға болатын тақырыптары анықталған;

- Мектептің Биология пәнінің мазмұнын талдау олардың бірқатар Тұрақты даму мақсаттарын білім беру арқылы шешу мүмкіндіктері бар екенін көрсетеді;

- 11 – сыныптың «Биология» сабақтарында Тұрақты дамудың «Құрылықтың экожүйелерін сақтау» мақсаты үшін білім беруге арналған сабақтың әдістемесі оқушыларда құрылық экожүйелерін сақтаудың Тұрақты дамуды жүзеге асырудағы маңызы туралы білімдерді қалыптастырады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 **Данилов-Данилян, В.И. Устойчивое развитие** [Текст]: учеб.для вузов / В.И. Данилов-Данилян – М.: Прогресс-Традиция, 2012. – 204 с.

2 **Мадиярова, Э.С., Джемпеисова, Г.И. Зеленая экономика как предпосылка устойчивого развития республики Казахстан** [Текст] / Э.С. Мадиярова, Г.И. Джемпеисова // Вестник Алматы: КазЭУ. – 2015. – №3. – С.78-86.

3 **Бобылев, С.Н. Устойчивое развитие: методология и методики измерения** [Текст]: учеб.метод.пособие / С.Н. Бобылев. – М.: Экономика, 2011. – 358 с.

4 **Кузнецова, Ю.А. Этапы формирования и развития концепции устойчивого развития** [Текст] / Ю.А. Кузнецова // Молодой ученый. – 2019. – №5. – С.337-339.

5 **Оспанова, Г.С., Бозшатаева, Г.Т. Экология** [Мәтін]: жоо арналған оқулық / Г.С. Оспанова, Г.Т. Бозшатаева. – Алматы: «New book», 2 том, 2021. – 264 б.

6 **Миркин, Б.М. Устойчивое развитие: вводный курс** [Текст]: учеб.пособие / Б.М. Миркин. – М.: Университетская книга, 2018. – 312 с.

7 **Егоренков, Л.И. Охрана окружающей среды** [Текст]: учеб.пособие / Л.И.Егоренков. – М.: Форум: ИНФРА-М, 2021. – 247с.

8 **Вебстер, К., Желвакова, М.А., Кирилов, П.Н., Корякина, Н.И. От экологического образования к образованию для устойчивого развития** [Текст]: учеб.пособие / К. Вебстер, М.А. Желвакова, П.Н. Кирилов, Н.И. Корякина. – СПб.: САГА, Наука, 2015.– 136с.

9 **Азизов, А.А., Акиншина, Н.Г. Образование в интересах устойчивого развития** [Текст]: учеб.метод.пособие / А.А. Азизов, Н.Г. Акиншина. – Ташкент, 2009. – 340 с.

10 **ЮНЕСКО и Цели в области устойчивого развития** [Электронный ресурс] URL: <https://en.unesco.org/themes/education/sdgs/material> (Дата обращения 20.10.2024).

11 **Цели образования в интересах устойчивого развития: задачи обучения** [Текст]: учебн. пособие. / Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France ©UNESCO 2017. – 71 с.

12 **Негізгі орта білім беру деңгейінің 7-9-сыныптарына арналған «Биология» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы.** Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрі міндетін атқарушысының 2016 жылғы 25 қазандағы №545 бұйрығымен ұсынылған. [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767> (Жүгінген күні 12.12.2024).

13 **Абылайханова, Н., Қалыбаева, А., Пәрімбекова, А., Үсіпбек, Б., Швецова Е. Биология** [Мәтін]: Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 11- сыныбына арналған оқулық, 2-бөлім / Н. Абылайханова, А. Қалыбаева, А. Пәрімбекова, Б. Үсіпбек, Е. Швецова. – Алматы: Мектеп, 2020. – 192 б.

REFERENCES:

- 1 **Danilov-Danilyan V.I. Ustoichivoe razvitie** [Sustainable development]. Moscow, Progress-Tradiciya, 2012, 204 p. (In Russian)
- 2 **Madiyarova E.S., Dzhempeisova G.I. Zelenaya e'konomika kak predposylka ustoichivogo razvitiya Respubliki Kazakhstan** [Green Economy as a prerequisite for sustainable development of the Republic of Kazakhstan]. *Vestnik Almaty, KazEU*, 2015, no.3, pp. 78-86. (In Russian)
- 3 **Bobylev S.N. Ustojchivoe razvitie: metodologiya i metodiki izmereniya** [Sustainable development: methodology and measurement techniques]. Moscow, E'konomika, 2011, 358 p. (In Russian)
- 4 **Kuznecova Yu.A. E'tapy' formirovaniya i razvitiya koncepcii ustojchivogo razvitiya** [Stages of formation and development of the sustainable development concept]. *Molodoj uchenyj*, 2019, no. 5, pp. 337-339. (In Russian)
- 5 **Ospanova G.S., Bozshataeva G.T. E'kologiya** [Ecology]. Almaty, New Book, 2021, vol. 1-2, 264 p. (In Kazakh)
- 6 **Mirkin B.M., Naumova L.G. Ustojchivoe razvitie: vvodny'j kurs: uchebnoe posobie** [Sustainable development: introductory course: textbook]. Moscow, Universitetskaya kniga, 2018, 312 p. (In Russian)
- 7 **Egorenkov L.I. Ohrana okruzhayushhej sredy': uchebnoe posobie** [Environmental protection: textbook]. Moscow, Forum: INFRA-M, 2021, 247 p. (In Russian)
- 8 **Webster K., Zhelvakova M.A., Kirilov P.N., Koryakina N.I. Ot e'kologicheskogo obrazovaniya k obrazovaniyu dlya ustojchivogo razvitiya** [From environmental education to education for sustainable development]. Saint Petersburg, SAGA, Nauka, 2015, 136 p. (In Russian)
- 9 **Azizov A.A., Akinshina N.G. Obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya: uchebno-metodicheskoe posobie** [Education for sustainable development: teaching guide]. Tashkent, 2014, 340 p. (In Russian)
- 10 **UNESCO i Celi v oblasti ustoichivogo razvitiya** [UNESCO and the Sustainable Development Goals]. Available at: <https://en.unesco.org/themes/education/sdgs> (accessed 20 October 2024). (In Russian)
- 11 **Celi obrazovaniya v interesah ustojchivogo razvitiya: zadachi obucheniya** [Education for sustainable development goals: learning objectives]. UNESCO Publishing, Paris, 2017, 71 p. (In Russian)
- 12 **Negizgi orta bilim beru dengejinin 7-9-synyptaryna arналган «Биология» paninen zhanartylgan mazmundagy ulgilik oqu bagdarlamasy. Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministri mindetin atkarushysynyn 2016 zhylygy 25 kazandagy №545 bujrygymen usynylgan** [Updated standard curriculum for the "Biology" subject for 7-9 grades of the basic secondary education level introduced by the order of the acting Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 25, 2016 No. 545]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767> (accessed 12 December 2024). (In Kazakh)
- 13 **Abylaihanova N., Kalybaeva A., Parimbekova A., Usipbek B., Shvecova E. Biologiya: Zhalpy' bilim беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 11-сыныбына арналған оқулық, 2-бөлім** [Natural Science and Mathematics textbook for the 11th grade of a comprehensive school, part 2]. Almaty, Mektep, 2020, 192 p. (In Kazakh).

Авторлар туралы мәліметтер:

Бозшатаева Гульшат Тугельбаевна* – биология ғылымдарының кандидаты, биология және география кафедрасының доценті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 160000 Шымкент қ., Тыңдала көш. 137, тел.: +7-775-833-59-50, e-mail: bozshataeva69@mail.ru.

Турабаева Гүлзат Калыкуловна – педагогика ғылымдарының кандидаты, биология және география кафедрасының аға оқытушысы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 160000 Шымкент қ., Қарасу мөлтек ауд., 54 үй, 61 пәт., тел.: +7-771-637-39-13, e-mail: Gulzat-1976@mail.ru.

Копжасарова Жадыра Бахадыровна – магистр, информатика кафедрасының оқытушысы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 160000 Шымкент қ., А.Жұмабеков көш. 73, тел.: +7-775-284-59-74, e-mail: Jadik-7@mail.ru.

Бозшатаева Гульшат Тугельбаевна* – кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и географии, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Республика Казахстан, 160000 г. Шымкент, ул. Тыңдала 137, тел.: +7-775-833-59-50, e-mail: bozshataeva69@mail.ru.

Турабаева Гулшат Калыкуловна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры биологии и географии, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Республика Казахстан, 160000 г. Шымкент, р-он Карасу, дом 54, кв. 61, тел.: +7-771-637-39-13, e-mail: Gulzat-1976@mail.ru.

Копжасарова Жадыра Бахадыровна – магистр, преподаватель кафедры информатики, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Республика Казахстан, 160000 г. Шымкент, ул. А. Жумабекова 73, тел.: +7-775-284-59-74, e-mail: Jadik-7@mail.ru.

Bozshataeva Gulshat Tugelbayevna* – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of biology and geography, M. Auezov South Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 160000 Shymkent, 137 Tyndala Str., tel.: +7-775-833-59-50, e-mail: bozshataeva69@mail.ru.

Turabayeva Gulzat Kalykulovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of biology and geography, M. Auezov South Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 160000 Shymkent, Karasu microdistrict, bld. 54, apt. 61, tel.: +7-771-637-39-13, e-mail: Gulzat-1976@mail.ru.

Kopzhassarova Zhadyra Bakhadyrovna – Master, Lecturer of the Department of computer science, M. Auezov South Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 160000 Shymkent, 73A. Zhumabekov Str., tel.: +7-775-284-59-74, e-mail: Jadik-7@mail.ru.

XFTAP:14.85.35

ӨОЖ:37.0:004

<https://doi.org/10.52269/RWEP252248>

КОЛЛАБОРАТИВТІ ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЦИФРЛЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Бузаубакова К.Д. – педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Педагогика кафедрасының меңгерушісі, М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан Республикасы.

Елубаева М.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан Республикасы.

Бедельбаева А.Е. – магистр, Сапаны қамтамасыз ету комиссиясының үйлестірушісі, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы.

Калимжанова Р.Л.* – PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Педагогика, психология және арнайы білім беру кафедрасының меңгерушісі, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Қазіргі жылдам өзгеріп жатқан ақпараттық дәуірде цифрлық технологияларды өз тәжірибесінде жүйелі түрде қолдана алатын, оқу үдерісін ұтымды басқаруды білетін, оқу үдерісін жетілдіру мақсатында үнемі ғылыми зерттеулер жүргізетін, цифрлық технологиялар мен платформаларда жұмыс іздеу шығармашылық ізденістерімен ерекшеленетін мамандарды даярлау бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Сондықтан бүгінде болашақ педагогтерді цифрлық технологиялармен қаруландырудың маңызы зор.

Мақаланың мақсаты – коллаборативті цифрлық ортада болашақ педагогтердің құзыреттіліктерін қалыптастырудың тиімді жолдарын және ерекшеліктерін анықтау.

Зерттеуде теориялық және эмпирикалық зерттеу әдістері қолданылды: абстракция, модельдеу, синтез, тестілеу, педагогикалық эксперимент, SWOT талдау және т.б. Келесі ұғымдар зерттелді: «цифрлық сауаттылық», «цифрлық құзыреттілік», «болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттілігі», «ынтымақтасу», «бірлескен цифрлық орта». Цифрлық бірлескен білім беру ортасы білім сапасын басқару процестерін автоматтандыруға және болашақ педагогтердің цифрлық ортада цифрлық оқыту дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттілігін дамытудың артықшылықтары, педагогтердің Еуропалық цифрлық құзыреттілік шеңберінде болашақ педагогтердің цифрлық дағдылары мен цифрлық құзыреттілігінің құрылымы, кооперация-координация-коммуникация- креативтілік ретіндегі «коллаборация» ұғымының мәні, ұсынылып отырған <https://edu-collaboration.kz/> педагогикалық білім беру порталының құрылымы мен ерекшеліктері анықталды, қазақстандық жоғары оқу орындарының консорциумы құрылды.

Түйінді сөздер: коллаборация, консорциум, білім беру сайты, кәсіби құзыреттілік, цифрлық ресурс, онлайн курс.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОЛЛАБОРАТИВНОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Бузаубакова К.Д. – доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, заведующая кафедрой педагогики, Таразский университет им. М.Х. Дулати, г.Тараз, Республика Казахстан.

Елубаева М.С. – кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора кафедры педагогики, Таразский университет им. М.Х. Дулати, г.Тараз, Республика Казахстан.

Бедельбаева А.Е. – магистр, координатор Комиссии по обеспечению качества, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г.Талдыкорган, Республика Казахстан.

Калимжанова Р.Л. – PhD, и.о. ассоциированного профессора, заведующая кафедрой педагогики, психологии и специального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г.Костанай, Республика Казахстан.*

Информационный век требует глобально конкурентоспособных педагогов, способных системно использовать цифровые технологии в своей практике, умеющих рационально управлять образовательным процессом, постоянно проводящих научные исследования с целью совершенствования образовательного процесса, обладающих развитыми цифровыми и творческими компетенциями. Именно поэтому важно оснащать современных будущих педагогов цифровыми технологиями.

Цель статьи заключается в определении эффективных путей и особенностей формирования цифровых компетенций будущих педагогов в коллаборативной среде.

В исследованиях использованы теоретические и эмпирические методы исследования: абстрагирование, моделирование, синтезирование, тестирование, педагогический эксперимент, SWOT-анализ и т.д. Были исследованы понятия: «цифровая грамотность», «цифровая компетентность», «цифровая компетентность будущих педагогов», «коллаборация», «коллаборативная цифровая среда». Цифровая коллаборативная образовательная среда позволяет автоматизировать процессы управления качеством образования и развивать навыки цифрового обучения будущих учителей в цифровой среде. Были раскрыты преимущества формирования цифровой компетентности будущих педагогов, структура цифровых навыков и цифровой компетентности будущих педагогов в рамках Европейской системы цифровых компетенций педагогов, сущности понятия «коллаборация» как 4К: кооперация–координация–коммуникация–креативность, структура и особенности предлагаемого педагогического образовательного портала <https://edu-collaboration.kz/>.

По результатам исследования сделан контент и дискурс-анализ по классификации коллаборации как вида социального сотрудничества, создан Консорциум казахстанских вузов.

Ключевые слова: коллаборация, консорциум, образовательный сайт, профессиональная компетентность, цифровой ресурс, онлайн курс.

DEVELOPING DIGITAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS IN A COLLABORATIVE DIGITAL ENVIRONMENT

Buzaubakova K.D. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, M.Kh. Dulaty TarazUniversity, Taraz, Republic of Kazakhstan.

Yelubayeva M.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the Department of Pedagogy, M.Kh. Dulaty Taraz University, Taraz, Republic of Kazakhstan.

Bedelbayeva A.E. – master, Coordinator of the Quality Assurance Commission, I. Zhansugurov Zhetysu university, Tal dykorgan, Republic of Kazakhstan.

Kalimzhanova R.L. – PhD, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Special Education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.*

The information age demands globally competitive educators who are capable of systematically using digital technologies in their practice, efficiently managing the educational process, conducting scientific research to improve education, and possessing advanced digital and creative competencies. This is why it is crucial to equip modern future educators with digital technologies. The purpose of this article is to identify effective ways of forming digital competencies in future educators within a collaborative digital environment. The research utilizes theoretical and empirical methods, including abstraction, modeling, synthesis, testing, pedagogical experiments, SWOT analysis, etc. The concepts of "digital literacy," "digital competence," "digital competence of future educators," "collaboration," and "collaborative digital environment" were explored. The digital environment for collaborative learning allows for the automation of quality management processes in education and the development of digital teaching skills in a digital environment among future teachers. The advantages of developing digital competence in future educators were revealed; the structure of digital skills and digital competence of future educators within the European Digital Competence Framework for Educators; the essence of the concept of "collaboration" as 4Cs: cooperation, coordination, communication,

creativity; and the structure and features of the proposed educational portal <https://edu-collaboration.kz/> were discussed. Based on the research results, content and discourse analysis were carried out to classify collaborations as a form of social cooperation, and a Consortium of Kazakhstani Universities was created.

Key words: *collaboration, consortium, educational site, professional competence, digital resource, online course.*

Кіріспе. ХХІ ғасырда қоғамды ақпараттандырудың жедел қарқыны ақпараттық ортаның ауқымын бұрын-соңды болмаған жаһандық деңгейге дейін кеңейтті. Ақпараттық ғасыр бәсекеге қабілетті, цифрлық технологияларды өз іс-тәжірибесінде жүйелі қолдана алатын, оқу-тәрбие үдерісін жетілдіру мақсатында үнемі ғылыми ізденістерді жүргізетін жаңа формация мұғалімдерін талап етеді.

Ақпараттар ағыны толастаған жаңа ғасырда Қазақстан Республикасында жоғары оқу орындарының коллаборативті цифрлы білім беру ортасын құру арқылы инновациялық ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізе алатындай болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналып отыр.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2024 жылғы 2 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында: «...Экономиканы білікті мамандармен қамтамасыз ету – аса өзекті міндет.

Сондай-ақ болашақта сұранысқа ие болатын кәсіптер үшін білікті мамандар даярлау керек. Бұл бағытта нақты жұмыстар басталды.

... Үздік оқу бағдарламасы, заманауи мектептер, озық басқару жүйесі болса да, ұстаз білікті болмаса, оның бәрі бекер екені анық. Сондықтан педагогикалық жоғары оқу орындарына талапты, қабілетті жастарды қабылдауға баса мән беру керек.» – деп атап өткендей, Қазақстанда педагогикалық саланы жаңғырту міндеті қойылуда [1, 1 б.].

Зерттеудің мақсаты: коллаборативті цифрлық ортада болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру ерекшеліктері мен тиімді жолдарын ашып көрсету.

Зерттеудің міндеттері:

1) DigCompEdu стандарты шеңберінде педагогтің цифрлық құзыреттілігінің құрылымын айқындау;
2) «Коллаборация» ұғымының мәнін «кооперация-коммуникация-координация-креативтілік» тұрғысынан ашу;

3) Болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатында құрылған педагогикалық консорциум және педагогикалық білім беру порталының артықшылықтарын ашып көрсету.

Болашақ педагогтің цифрлық құзыреттілігі – ақпаратты өңдеу және пайдалану, оқу процесінің бар мүмкіндіктерді кеңейтумен байланысты мәселелерді қою, ұтымды шешу және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен цифрлық технологияларды қолдану дағдыларының жиынтығы [2, 48 б.].

Қазіргі кезеңде цифрлық құзыреттілік ақпараттық кеңістікте ақпаратты іздеу, әлеуметтік серіктестік құру, нақты ақпаратты таңдау және кәсіби маңызды ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау арқылы зерделенеді.

Материалдар және зерттеу әдістері. Еліміздің экономикасы қарыштап дамып жатқан қазіргі кезеңде өз іс-тәжірибесінде технологиялар мен платформаларды тиімді қолдана алатын педагогтерді даярлауды талап етеді. Білім беруді цифрландыруға қойылатын басты талап – «субъект-субъект» аясында белсенді оқытуды жүзеге асыруға ықпал ететін білім беру пәндерінің цифрлық оқу-әдістемелік кешенін жасақтау.

Білім беру сапасы, оқыту технологиясын таңдау көптеген факторларға байланысты болады: цифрлық технологиялар мен платформалардың ең тиімдісін таңдай алу, оқушылардың пәнге деген сұранысын толықтай қанағаттандыра алу, сыни тұрғыдан ойлай алу қабілеті, эмпатия мен рефлексия жасауға дағдылану қабілеттілігі.

«Дағды» ұғымы жаңа педагогикалық ғылыми тұжырымдамалардың өмірге келуіне қатысты әлемдік деңгейде танылды. «ХХІ ғасыр дағдылары» педагогикалық құзыреттіліктің құрамына енеді. ЭЫДҰ(ОЕСД, 2016) атап өткендей, «цифрлық дағдылар – толастаған ақпараттарды басқару, мәлімет алу және алмасуда, желілік-серіктестік құруда, цифрлық аймақта өзара ынтымақтастық орнатуда, цифрлық технологиялар мен платформаларды тәжірибеде адамдарға зиян келтірмейтіндей қауіпсіз пайдалануды қамтамасыз ететін дағдылар» [3, 27 б.].

Цифрлық технологиялар болашақ педагогтерге өз пәні саласында жаңа білімді жете меңгеруге, болашақта инновациялық технологияларды тиімді пайдалануға және оқытудың белсенді әдістерін сапалы іріктеуде көмектеседі.

Ғалым К.Редкердің (2017ж.) зерттеуіне сүйенсек, болашақ педагогтердің меңгеруіне қажетті құзыреттіліктердің бастысы – цифрлық құзыреттілік [4, 9 б.].

Болашақ педагогтің цифрлық құзыреттілігі жаңа ақпаратты алу, сұрыптау, зерделеу және ең тиімдісін ғана іс-тәжірибеде пайдалана алу дағдылары жиынтығымен айқындалады.

«Цифрлық құзыреттілік» ұғымын зерттеген ғалымдардың бірегейі Р.А.Крумсвик цифрлық дағдылар мен цифрлық дағдыларды цифрлық құзыреттіліктің құрамдас бөліктері ретінде қарастырады: «Цифрлық құзыреттілік – білім беруді цифрландыруда педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық технологияларды шебер меңгеруі» [5, 50 б.].

Цифрлы білім беру ортасы болашақ педагогтер және тәжірибелі педагогтер үшін де жаңа білім мен технологияларды меңгеретін цифрлық ресурстарды пайдаланушыдан жаңа, тіпті авторлық жаңа цифрлық ресурстарды өмірге алып келетін әдістемелік алаң болып табылады.

БҰҰ-ның берген анықтамасына (2017 ж.) сүйенсек, цифрлық білім беру ортасы– білім алушының тұрған жеріне және уақытына қарамастан білім алуды қашықтан да ұйымдастыруға мүмкіндік беретін цифрлы білім беру ресурстарын қолдануға жол ашатын ақпараттық-телекоммуникациялық кешен болып табылады [6, 111 б.].

Болашақ педагогке қажетті құзыреттер жиынтығының күрделілігіне қарамастан, болашақ педагог оқу барысында меңгеруі тиіс белгілі бір құзыреттілік өлшемі бар (Еуропа комиссиясы, 2013; Blömeke және т.б., 2015), атап айтқанда:

1) Оқыту мен оқуға арналған білім базасы: білім беру бағдарламалары; таным теориялары; бағалау; цифрлық құзыреттер; оқытумен байланысты пәндік дидактиканы білу, сыныпты басқару және оқыту дағдылары;

2) Когнитивтік дағдылар: метатаным, сыни тұрғыдан ойлау және кез келген мәселені тиімді шеше білу;

3) Әлеуметтік дағдылар: жұмыс ортасын жақсарту үшін педагогтер қауымымен диалог құру және ынтымақтастық орнату үшін тұлғааралық, рефлексиялық және зерттеушілік дағдылар;

4) Тұлғалық дағдылар: ынта, өзіне деген сенімділік, жалпыадамзаттық құндылықтар, үздіксіз кәсіби даму, серіктестік орнату; әртүрлілік және инклюзия;

5) Кәсіби жарамдылық: болашақ педагогтердің контекстіне және қажеттіліктеріне сәйкес бейімделу, тұрақтылық, стресті басқару [7, 9 б.].

Metsäpelto және басқалардың (2020) зерттеулері бойынша педагогикалық құзыреттіліктер үш деңгейге бөлінеді:

1) Жеке және топтық деңгей: оқушылардың оқуға қатысуын қолдау; оқушыға бағытталған әдістер және диалогтік оқыту; топтық жұмысты ұйымдастыру; эмоционалды-педагогикалық қолдау көрсету.

2) Ұйымдастыру деңгейі: оқу процесін жоспарлау және дайындау; ата-аналармен ынтымақтастық; кәсіби қоғамдастықпен ынтымақтастық; болашақ педагогтердің кәсіби дамуы мен көшбасшылығы.

3) Аймақтық, ұлттық және жаһандық: білім алушылардың азаматтық белсенділігін арттыру; ұтымды әңгіме құру; диалогты дамыту; білім алушылардың ғаламдық санасы және әмбебап құзыреттілігі; жоғары азаматтық сапаға ие [8, 967 б.].

Цифрлық құзыреттілік – педагогтердің бос уақытында қарым-қатынас үшін ақпараттық технологияларды тиімді пайдалануы, ақпаратты сақтау, ақпарат алмасу, цифрлық салада ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қауіпсіз таңдау, сенімді, цифрлық ортада цифрлық мазмұнмен тиімді жұмыс істеу және т.б.

А.Тұралбаева және т.б. (2021) ғалымдардың зерттеуі бойынша болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру болашақ педагогтердің цифрлық құрылғылармен тиімді жұмыс жасай алуымен сипатталады (цифрлық оқыту платформасы, білім беру сайттарымен және порталдарымен жұмыс істей білуі; компьютерлік бағдарламалармен және мультимедиялық құрылғылармен жұмыс істеу дағдыларын меңгеруі) [9, 799 б.].

Educause Horizon Report (2021) цифрлық құзыреттілік классификациясын ұсынады, ол 5 бағытты қамтиды: ақпараттық сауаттылық; байланыс және ынтымақтастық; цифрлық мазмұнды құру; қауіпсіздік; мәселені шешу [10, 5 б.].

Жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижесін шығару үшін зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістері пайдаланылды: тест, онлайн-сауалнама, педагогикалық эксперимент, SWOT-талдау және т.б.

Мәселен, зерттеу барысында болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттілік деңгейлерін анықтау мақсатында «Цифрлы оқыту технологиялары» бойынша Менің білетінім» және «Коллаборативті зерттеулердің ерекшеліктері» тақырыптарына онлайн-сауалнама мен тест алынды, нәтижесі зерделенді.

Сондай-ақ, болашақ педагогтермен «Цифрлы білім беру платформалары» тақырыбына педагогикалық коуч жүргізілді және «Ең тиімді цифрлы білім беру платформалары» тақырыбына республикалық байқау ұйымдастырылды, педагогикалық мониторинг жасалынды.

Жаңа Қазақстанда үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру мақсатында қазақстандық ЖОО-ны арасында педагогикалық консорциум құрылды: инновациялық педагогикалық іс-тәжірибені үйрену, зерттеу, қолдану, насихаттау мақсатында цифрлы педагогикалық хаб жасақталды; ақпараттық банк құрылды; педагогикалық білім беретін портал ашылды.

Қазақстан Республикасында педагогикалық білім беруді жақсарту аясында коллаборативті цифрлы білім беру аясын қалыптастырудың деңгейлері мен көрсеткіштері анықталып, диагностикалық сараптама жасалынды.

Талқылау. ҚР-да үздіксіз педагогикалық білім берудің әлеуетін күшейту үшін ЖОО-ның материалдық-ресурстық және кәсіби-педагогикалық әлеуетін біріктіру қажет-ақ: желілік ынтымақтастық; әлеуметтік серіктестік және т.б.

Коллаборативті цифрлы ортада болашақ педагогтердің цифрлы құзыреттіліктерін қалыптастыру үшін олардың цифрлық сауаттылықтарын жетілдіру керек.

«Цифрлық сауаттылық» ұғымына зерттеушілер әртүрлі анықтама ұсынады: «цифрлық сауаттылық-экономикалық және әлеуметтік өмірге қатысу үшін цифрлық құрылғылар мен желілік технологияларды пайдаланып, ақпаратты қауіпсіз басқару және оған қол жеткізу» [11, 7 б.; 12, 19 б.].

Цифрлық білім беру ортасы білім сапасын арттыруды көздейтін оқытуды дербестендіретін даму ортасы болып табылады: болашақ педагогтер топтық жұмыс жасау, кез кезген мәселені ұтымды шешу, рефлексия жасауды үйренеді.

ISTE білім берудегі ақпараттық технологияларды дамытудың халықаралық қауымдастығы әзірлеген стандарттар да білім берудегі цифрлық технологиялардың жаңа рөлін негізге ала отырып, білім беру үдерісіне қатысушылардың АКТ құзыреттілігін және цифрлық құзыреттілігін анықтайды [13, 15 б.].

DigCompEdu және ISTE стандарттар шеңбері бірөлшемді және педагогтің кәсіби қызметін бағалаудың бағыттарын анықтайды. DigCompEdu алты тақырыптық бағытқа бөлінген 22 құзыретті қамтиды: «Кәсіби шеберлік», «Цифрлық ресурстар», «Оқыту», «Бағалау», «Оқушылардың мүмкіндіктерін кеңейту», «Оқушылардың цифрлық құзыреттіліктерін дамыту» және т.б. [14, 58 б.].

DigCompEdu стандарты шеңберінде педагогтің цифрлық құзыреттілігі 6 деңгейімен ажыратылады: жаңадан бастаушы педагог (жас маман), зерттеуші педагог, педагог-интегратор, сарапшы педагог, көшбасшы педагог және жаңашыл педагог.

1-суретте педагогтердің Еуропалық цифрлық құзыреттілік шеңберінің мазмұны ашылды.

Цифрлық білім беру ортасы болашақ педагогтерге білім сапасын тексеруді автоматтандырудың жолдарын, әдіс-тәсілдерін меңгертуге кеңінен жол ашады.

Коллаборация – «kollaboration» ағылшын тілінен енген сөз; тікелей аудармасы – «кооперация»; «бірлескен», «ынтымақтастық», «ұжым», «топ», «бірге орындау», «жалпы» деген синонимдермен айқындалып, ынтымақтастықтың бірлескен қызметі ретінде анықталады.

Шетелдік ғалымдардың (S.Amara, J.Macedo, F.Bendella, A. Santos, D.Engelbart) зерттеулеріне сүйенсек, коллаборация бөлек қол жеткізуге болмайтын мақсатқа жету үшін екі немесе одан да көп қатысушыларды біріктіретін интерактивті процесс әрі қауымдастырылған әрекет ретінде қарастырылады [15, 266 б.; 16, 54 б.].

Е.С.Полат (2023), А.А.Незнанов және басқада зерттеушілер (2019) цифрлық ортада мұғалімнің цифрлық құзыреттілігі қалыптасқан кезде модератор, тәлімгер, фасилитатор, тренер сияқты рөлдерді оңай орындай алады деп есептейді [17, 214 б.; 18 105 б.].

Білім беру ортасындағы коллаборация кеңірек қарастырған А.В.Куликов (2012): «коллаборация – бұл білім беру философиясы, бірлескен іс-әрекеттің, оқудың және кәсіби-академиялық әрекеттестіктің бастапқы тұжырымдамасы» – деп, атап өтсе, ал зерттеушілер M.Laal, S.M. Ghodsi (2012) коллаборацияны білім алушылар өз іс-әрекеттері үшін жауапкершілік алатын және құрбыларының қабілеттері мен үлестерін құрметтейтін оқу әрекетінің философиясы ретінде анықтайды [19, 106 б.; 20, 487 б.].

D.W. Johnson және т.б. зерттеушілер білім берудегі ынтымақтастықты конструктивті оқыту теориясына негіздейді: білімді оқушылардың өздері жасайды және оны түрлендіреді; мұғалім оқытудың белсенді әдістерін қолдану және топтық өзара әрекетті ұйымдастыру арқылы тиісті педагогикалық жағдайларды жасайды [21, 509 б.].



1-сурет – Педагогтердің Еуропалық цифрлық құзыреттілік шеңбері

Коллаборативті цифрлық білім беру ортасында қатысушылардың рөлдері өзгереді: мұғалім түсіндіру-баяндау әдісінен әрекетке көшеді; мұғалім оқу іс-әрекетін ұйымдастырушы және үйлестіруші болады; білім алушы өз білім беру траекториясын құру мүмкіндіктерін кеңейтейді; мұғалім білім беру процесін бақылауды автоматтандыра алады; оқушының жеке білім беру траекториясын дамытады.

Жүргізілген зерттеулердің негізінде ҚР жоғары оқу орындарының бірлескен цифрлық білім беру ортасын құру ерекшеліктері анықталды: қазақстандық жоғары оқу орындарының ішкі академиялық ұтқырлығы артады; әрбір жоғары оқу орны басқа қазақстандық жоғары оқу орындарының цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға кең мүмкіндік ашылады; бәсекеге қабілетті, цифрлық құзыреттілігі дамыған білікті болашақ педагогтер даярланады.

ҚР-да педагогикалық білім беру жүйесін жаңғырту аясында ЖОО-ы арасында коллаборативті цифрлық білім беру ортасын құру мақсатында қазақстандық педагогикалық мамандарды шығаратын ЖОО-ы арасында консорциум құрылды; консорциумға кіретін ЖОО-мен бірлескен конференциялар, форумдар, әдістемелік семинарлар, вебинарлар, коучингтер ұйымдастырылды.

«Коллаборация» ұғымын «кооперация – ұжымдасу(бірігу); коммуникация – байланыс жасау; координация – үйлестіру; креативтілік – табысты әрекет» тұрғысынан қарастыруға болады (2-сурет).

Педагогикалық консорциум, педагогикалық коллаборацияның төмендегідей артықшылықтары бар:

1) қазақстандық ЖОО-ның ғылыми-зияткерлік әлеуеттік ресурстарын бір арнаға шоғырландырады және ЖОО-да ішкі, сыртқы академиялық ұтқырлықтарды жандандырады;

2) пәннің цифрлық оқу контенттері (электронды оқулық, мультимедиялық оқулықтар, оқу-әдістемелік құралдар, педагогикалық кейстер, энциклопедия, электронды сөздіктер, электронды портфолио, педагогикалық практика күнделіктерін және т.б.) сапалы дайындалады және ортақ пайдалануға мүмкіндік туады.

3) қазақстандық ЖОО-ның инновациялық тәжірибелерін ынтымақтастықта үйрену, зерттеу, пайдалану және насихаттауға кең жол ашылады; педагогикалық білім беру сапасы артады;

4) коллаборативті цифрлық білім беру ортасын қалыптастыру бойынша инновациялық-ақпараттық банк қоры жасақталды.



2-сурет – «Коллаборация» ұғымының «4К» сипаттамасы

ЖОО-ның педагогикалық білім беру әлеуетін күшейту үшін М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті арасында коллаборативті педагогикалық консорциум құрылды. Дулати университеті базасында болашақ педагогтердің өзінің кәсіби қызметіне жүйелі көзқарасын қалыптастыру; болашақ педагогтердің өздігінен білім алуына дайындығын жетілдіру; болашақ педагогтің цифрлық технологияларды оқу-тәрбие процесіне тиімді қолдана алуын қамтамасыз ету болашақ педагогтердің танымдық белсенділіктерін және ақпараттық, шығармашылық құзыреттіліктерін дамыту; болашақ педагогтердің цифрлық-креативті құзыреттіліктерін қалыптастыруды көздейтін жаңа <https://edu-collaboration.kz>/қазақстандық педагогикалық білім беру порталы ашылды.

Педагогикалық білім беру порталының артықшылықтары: білім алушылармен және әріптестерімен цифрлық-желілік байланыс мүмкіндіктерін үйрету және цифрлық ортада оқытушылармен материалдар алмасу және құру дағдыларын дамыту; оқу материалын құру және ақпаратты қорғау тәсілдері туралы білімдерін тереңдету (ақпараттың сенімділігін бағалау және жалған немесе біржақты ақпаратты анықтау), цифрлық технологияларды қауіпсіз және жауапкершілікпен пайдалану; білім беру проце-

сінде цифрлы технологияларды қолдану және білім алушылардың желідегі белсенділігін бақылау; білім алушылардың үлгерімі мен интеллектуалды өсу деңгейлерін бағалау және бақылау үшін цифрлық құралдарды пайдалануды үйрену және олардың қосымшасын жасай алу [22, 110 б.].

<https://edu-collaboration.kz/> педагогикалық білім беру порталының Бас мәзірі 4 блоктан тұрады: «Біз туралы» блогы; «Жоба туралы» блогы; «Байланыс» блогы; «Жаңалықтар» блогы.

<https://edu-collaboration.kz/> педагогикалық білім беру порталы болашақ педагогтерді цифрлы ортадағы педагогикалық процестің қыр-сырымен таныстырып, болашақ педагогтердің өзінің кәсіби қызметіне жүйелі көзқарасын және кәсіби маңызды жеке тұлғалық сапасын қалыптастырады; болашақ педагог цифрлы платформалардың түрлерімен, қыр-сырымен танысады, цифрлы технологияларды меңгереді.

Жоба аясында ұйымдастырылған Халықаралық онлайн-байқауға қатысқан болашақ педагогтердің үздік деп танылған жұмыстары педагогикалық білім беру порталының «Педагогикалық технология» блогына жүктелді.

Кез келген болашақ педагог порталға жүктелген видеоконтенттерді көру арқылы өз білімдерін жетілдіріп, цифрлы құзыреттілігін қалыптастыра алады.

Ғалымдардың зерттеулері бойынша коллаборативті цифрлық ортада болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыруда болашақ педагог өз бетінше кәсіби біліктілігін жетілдіре алады; болашақ педагогтің танымдық белсенділігі артады; болашақ педагогтің креативті ойлауы қалыптасады; болашақ педагогтің шығармашылық ізденісі қалыптасады; ең бастысы педагог өз бетінше инновациялық білімді игереді; өзін-өзі дамытады [23, 121 б.].

Педагогикалық білім беру порталының «Әдістеме» блогында болашақ педагогтердің цифрлы құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында аталмыш Жоба аясында арнайы ұйымдастырылған «Цифрлы оқыту технологиялары» онлайн курсының ережесі және жоспарланған әрбір тақырыптың ресурстары берілді: теориялық материал; тақырыптың презентациясы; курсқа қатысқан болашақ педагогтердің цифрлы технология және цифрлы платформалар бойынша меңгерген жаңа білімдерін бағалауға, тексеруге арналған тест сұрақтары берілді.

Жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижесіне сүйенсек, <https://edu-collaboration.kz/> педагогикалық білім беру порталы болашақ педагогтерді цифрлы технологиялармен қаруландырады; білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттыруға көмектеседі; оқытудың интербелсенді әдіс-тәсілдерін қолдануға бағыттады; болашақ педагогтердің цифрлы құзыреттіліктерін дамытады.

Зерттеуде ұсынылған мазмұндық және дискурстық талдау нәтижелері коллаборацияны әлеуметтік ынтымақтастықтың бір түрі ретінде жіктеуге мүмкіндік берді және Дулати университеті-Жетісу университеті-Арқалық университеті-Көкшетау университетінің өзаражелілік әрекеттестігі – педагогикалық консорциумы коллаборацияның ынтымақтастық, ұжымдастық сипатын ажыратты.

Зерттеу нәтижелері. Заманауи педагог цифрлық коллаборативті ортасыда ақпаратты іздестіру, іріктеу, сұрыптау жұмыстарын жүргізеді, кәсіби біліктілігін арттырады.

Эксперименттік-тәжірибелік жұмыстарға қатысқан болашақ педагогтердің цифрлық технологиялар мен цифрлық платформаларды меңгеру деңгейін экспериментке дейін және эксперименттен кейін бағалау үшін «Цифрлық оқыту технологиялары» тақырыбы бойынша «Мен не білемін» және «Мен не білдім» тақырыптарында онлайн сауалнама жүргізілді: https://docs.google.com/forms/d/1eIMh68Digh_FMPPr2HbaegZI12ruv4DI3CESCQBLfTY/edit.

Коллаборативті цифрлық ортада болашақ педагогтердің цифрлы құзыреттіліктерін қалыптастыру бойынша жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың нәтижелері 1-кестеде және 3-суретте берілді.

Коллаборативті цифрлық ортада болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру бойынша жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмыстарына республиканың ЖОО-нан 926 болашақ педагогтер қатысты. Мәселен, Дулати университетінен қатысқан 533 болашақ педагогтердің цифрлық оқыту технологиясын және цифрлық платформаларды меңгерудің жоғары деңгейі экспериментке дейін 18,6%-ды құраса, эксперименттен кейін болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі 30,9 % болды, яғни 12,3%-ға артық немесе 1,7 еседей жоғары болды.

1-кесте – Коллаборативті цифрлы ортада болашақ педагогтердің цифрлы құзыреттіліктерін қалыптастыру көрсеткіштері

№	Болашақ педагогтің ЦОТ меңгеру деңгейі	Дулати университеті (ДУ), 533 студент		Жетісу университеті (ЖУ), 210 студент		Көкшетау университеті (КУ), 34 студент		Арқалық педагогикалық университеті (АУ), 149 студент	
		эксперт. дейін	эксперт. кейін	эксперт. дейін	эксперт. кейін	эксперт. дейін	эксперт. кейін	эксперт. дейін	эксперт. кейін
1	Төмен	280 (52,5%)	177 (33,3%)	105 (49,8%)	82 (39,2%)	18 (51,4%)	14 (39,8%)	58 (38,6%)	37 (24,6%)

1-кестенің жалғасы

2	Орта	154 (28,9 %)	191 (35,8%)	74 (35,3%)	68 (32,4%)	12 (35,8%)	14 (39,6 %)	70 (47,2%)	83 (55,6%)
3	Жоғары	99 (18,6%)	165 (30,9%)	31 (14,9%)	60 (28,4%)	4 (12,8%)	6 (20,6%)	21 (14,2%)	29 (19,8%)

Жетісу университетінен қатысқан 210 болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі экспериментке дейін 14,9% болса, эксперименттен кейін болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі 28,4% болды, яғни 13,5%-ға артық немесе 1,91 есеге жоғары болды.



3-сурет – Коллаборативті цифрлы ортада болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейлері

Көкшетау университетінен қатысқан 34 болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі экспериментке дейін 12,8% болса, ал эксперименттен кейін болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі 20,6% болды, яғни 7,8 %-ға артық немесе 1,6 еседей жоғары болды.

Арқалық педагогикалық университетінен қатысқан 149 болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі экспериментке дейін 14,2% болса, ал эксперименттен кейін – 19,8 % болды, яғни 5,6%-ға артық немесе 1,38 есе жоғары көрсеткіш көрсетті.

Болашақ педагогтермен арнайы жүргізілген онлайн курстан кейін олардың цифрлы оқыту технологиялары мен цифрлы платформаларды меңгеруге деген құлшыныстары артты.

Әрбір болашақ педагог кез келген уақытта порталға жүктелген бейнеконтент пен оқыту ресурстарын көру арқылы кәсіби білімін жетілдіріп, цифрлық құзыреттілігін арттыра алады.

Онлайн курс болашақ педагогтердің танымдық белсенділігі мен ақпараттық, шығармашылық және цифрлық құзыреттілігін қалыптастыруға зор үлес қосты.

Білім беру жүйесін жетілдіру мақсатында құрылған коллаборативті цифрлық білім беру ортасы болашақ педагогтерді цифрлық технологиялар мен цифрлық платформалардың қыр-сырымен таныстырып, болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыруға айтарлықтай ықпал етті.

Болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттілігі мен шығармашылық әлеуетін арттыру мақсатында «Ең тиімді цифрлық білім беру платформасы» Халықаралық онлайн байқауы ұйымдастырылды.

Эксперимент барысында белгілі болғандай, халықаралық онлайн байқауға қатысқан болашақ педагогтер Wordwall платформасын еркін меңгерген. Мысалы, байқауға Талдықорған университетінен қатысқан болашақ педагогтердің 28%-ы, Көкшетау университетінен байқауға қатысқан болашақ

педагогтердің 11,5%-ы, Дулати университетінен байқауға қатысқан болашақ педагогтердің 23,1%-ы ROQED, Clideo, Classroomscreen, Spinthehell және Magigschoo платформалары бойынша білімдері таяз болды.

Байқауға қатысқан болашақ педагогтердің үздік жұмыстары педагогикалық білім беру порталының «Педагогикалық технологиялар» блогына жүктелді.

«Цифрлы оқыту технологиялары» бойынша Менің білетінім» және «Цифрлы оқыту технологиялары» бойынша Менің үйренгенім» тақырыптарына онлайн сауалнама жүргізілді, нәтижесі математикалық және статистикалық әдістермен өңделді, SWOT-талдау жасалынды: коллаборативті цифрлы білім беру ортасын қалыптастырудың күшті және әлсіз жақтары анықталып, әсер етуші педагогикалық факторлары сараланды; мүмкіндіктері зерделенеді; педагогикалық алғы шарттары айқындалды.

Қазақстан Республикасының педагогикалық білім беру жүйесін жаңғырту аясында ЖООаралық бірлескен цифрлық білім беру ортасын құру бойынша отандық және шетелдік ғалымдардың жұмыстары зерделенді, инновациялық-ақпараттық банк қоры жасақталды.

Қорытынды. Зерттеу нәтижесінде коллаборация педагогикалық өзара әрекеттестіктің кооперативтік формасы білім беру процесінің субъектілері арасындағы өзара әрекет пен байланыстың желілік сипатын қамтамасыз ететін ынтымақтастықтың формасы ретінде анықталды.

Коллаборативті цифрлық орта болашақ педагогтердің технологиялық дағдыларын қалыптастыруға жол ашылды: цифрлық кеңістікте ақпаратты пайдалану, сақтау бойынша құқықтық білімі, авторлық құқықты сақтау мүмкіндігі; цифрлық ақпараттық өнімдерді, цифрлық құралдарды және интернет-ресурстарды таңдау мүмкіндігі; болашақ педагогтердің цифрлық құрылғылармен тиімді жұмыс істей алуы және т.б.

Цифрлық бірлескен білім беру ортасы білім сапасын басқару процестерін автоматтандыруға және болашақ педагогтердің цифрлық ортада цифрлық оқыту дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Қаржыландыру туралы ақпарат. Бұл мақала ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің 2023-2025 жылдарға арналған гранттық қаржыландыруы бойынша АР19680242 «Қазақстан Республикасында педагогикалық білім беру жүйесін жаңғырту аясында жоғары оқу орындарының коллаборативті цифрлы білім беру ортасын құру» ғылыми жобасы аясында дайындалды және қаржыландырылды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Мемлекет басшысы Қ.-Ж.Тоқаевтың «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауы [Электрондық ресурс] URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K24002024_1 (жүгінген күні 15.04.2025).

2 Бузаубакова К.Д., Беделбаева А.Е. Қазақстан Республикасында коллаборативті цифрлы білім беру ортасында болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру: теория және әдістеме [Текст]: монография / К.Ж.Бузаубакова, А.Е. Беделбаева. – Тараз: «ИП «Бейсенбекова Ә.Ж.», 2024. – 314 б.

3 Skills for a Digital World: 2016 Ministerial Meeting on the Digital Economy Background Report / OECD Digital Economy Papers, OECD Publishing Paris, No. 250.– [Electronic resource] URL: <https://doi.org/10.1787/5jlwz83z3wnw-en> (accessed 21.01.2025).

4 Redeker K. Digital Competence Framework for Educators/ K. Redeker, Я. Punie // Brussels: Joint Research Centre, European Union, 2017. – [Electronic resource] URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (accessed 21.03.2025).

5 Krumsvik, R. A. Digital competence in Norwegian teacher education and schools [Text] / R. A. Krumsvik // HögreUtbildning. – 2011.– № 1 (1). – P. 39-51.

6 UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. – [Electronic resource] URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (accessed 26.08.2021).

7 European Commission. Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Brussels: EC, 2013 – [Electronic resource] URL: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en (accessed 11.02.2025).

8 Metsäpelto R-L. et al. Collaboration Net works in Big Science: the Atlas Experiment at Cern [Text] / R-L.Metsäpelto // El Profesional de la Información. – 2017. – Vol. 25. – Issue. 961-971.

9 Turalbayeva A. et al. Formation of information culture of students through information technology [Text] / A. Turalbayeva //World Journal on Educational Technology: CurrentIssues. – 2021. – Vol.13. – Issue. 794-805.

10 The 2021 EDUCAUSE Horizon Report. Teaching and Learning Edition. – [Electronic resource] URL: <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf> (accessed 21.01.2025).

11 UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. – [Electronic resource] URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (accessed 26.01.2025).

12 Chetty K., Wenwei L., Josie J., Shenglin B. Bridging The Digital Divide: Measuring Digital Literacy, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.5018/economics-ejournal.ja.2018->

- 13 **ISTE Standards for Students, Educators, Computer Scientists, Technology Coaches and Administrators.** – [Electronic resource] URL: <https://iste.org/standards> (accessed 27.01.2025).
- 14 **Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu).** – [Electronic resource] URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (accessed 21.08.2021).
- 15 **Amara S., Macedo J., Bendella F., Santos A. Group Formation in Mobile Computer Supported Collaborative Learning Contexts: A Systematic Literature Review** [Text] / Amara S., Macedo J., Bendella F., Santos A. // *Journal of Educational Technology & Society.* – 2016. – Vol.19, No.2. – Issue.258-273.
- 16 **Engelbart D.C. Collaboration Support Provisions in Augment** [Text] / Engelbart D.C. // *Proceedings of the 1984 AFIPS Office Automation Conference.* – Los Angeles C.A. – 1984. – Issue 51-58.
- 17 **Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения** [Текст]: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат. Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 434 с.
- 18 **Незнанов А.А. и др. Коллаборативные технологии в образовании: как выстроить эффективную поддержку гибридного обучения?** [Текст] / А.А. Незнанов // *Университетское управление: практика и анализ.* – 2019. – Т. 23. – № 1–2. – С. 101-110.
- 19 **Куликов А.В. Системы дистанционного коллаборативного обучения и некоторые аспекты технологии и разработки** [Текст] / А.В.Куликов // *Сборники конференций НИЦ Социосфера.*– 2012. – № 8. – С. 105-107.
- 20 **Laal M., Ghodsi S.M. Benefits of collaborative learning** [Text] / M. Laal, S.M. Ghodsi // *Procedia-social and behavioral sciences.*–2012. – Vol. 31. – p.486-490.
- 21 **Johnson D.W. et al. Impact of group process on group performance in cooperative groups** [Text] / D.W.Johnson // *The Journal of Social Psychology.*–1990. – Т. 130. – №4. – p. 507-516.
- 22 **Бузаубакова К.Д., Елубаева М.С., Кудабаева П.А., Калимжанова Р.Л. Коллаборативті цифрлы білім беру ортасында болашақ педагогтердің цифрлы құзыреттіліктерін қалыптастыру әдістемесі:** [https://edu-collaboration.kz/педагогикалық білім беру порталы/](https://edu-collaboration.kz/педагогикалық_білім_беру_порталы/) «3i: интеллект, идея, инновация». – №2. – 2024. – 100-112 беттер. DOI: https://doi.org/10.52269/22266070_2024_2_100.
- 23 **Amirova A. et al. Training the creative competence of future teachers** [Text] / Amirova A. // *Journal for Educators Teachers and Trainers.* – 2018. – Vol.9. – No.2. – Pp.118-125.

REFERENCES

- 1 **Memleket basshysy K.-Zh.Tokaevtyн «Adilette Kazakstan: zan men tartip, e'konomikalyk esim, kogamdyk optimizm» atty Kazakstan xalkyna Zholdauy** [A Fair Kazakhstan: Law and Order, Economic Growth, Public Optimism] – Astana, available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K24002024_1 (accessed 26.08.2021) (in Kazakh)
- 2 **Buzaubakova K.D., Bedelbaeva A.E. Kazakstan Respublikasynda kollaborativti cifrly bilim беру ortasynda bolashak pedagogterdin cifrlyk kyzyrettilikterin kalyptastyru: teoriya zhane adisteme** [Formation of digital competencies of future teachers in a collaborative digital education environment in the Republic of Kazakhstan: theory and methodology] *Monografiya.* -Taraz: «IP «Bejsenbekova A/Zh.», 2024, 314 p. (in Kazakh)
- 3 **Skills for a Digital World: 2016 Ministerial Meeting on the Digital Economy Background Report** / OECD Digital Economy Papers, No. 250, OECD Publishing Paris, available at: <https://doi.org/10.1787/5jlwz83z3wnw-en> (accessed 21.01.2025).
- 4 **Redeker K. Digital Competence Framework for Educators.** *Brussels: Joint Research Centre, European Union,* 2017, available at: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (accessed 21.07.2024).
- 5 **Krumsvik, R. A. Digital competence in Norwegian teacher education and schools.** *Högre Utbildning,* 2011, № 1 (1), pp. 39–51.
- 6 **UNESCO ICT Competency Framework for Teachers,** available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (accessed 26.08.2021).
- 7 **European Commission. Supporting teacher competence development for better learning outcomes.** *Brussels: EC,* 2013, available at: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/-teachercomp_en (accessed 11.02.2025).
- 8 **Metsäpelto R-L. et al. Collaboration Net works in Big Science: the Atlas Experiment at Cern,** *El Profesional de la Información.* – 2017. – Vol. 25. – Issue. 961-971.
- 9 **Turalbayeva A. et al. Formation of information culture of students through information technology,** *World Journal on Educational Technology: Current Issues,* 2021, Vol.13, Issue. 794-805.
- 10 **The 2021 EDUCAUSE Horizon Report. Teaching and Learning Edition,** available at: <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf> (accessed 21.01.2025).
- 11 **UNESCO ICT Competency Framework for Teachers,** available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (accessed 26.01.2025).
- 12 **Chetty K., Wenwei L., Josie J., Shenglin B. Bridging The Digital Divide: Measuring Digital Literacy,** 2017, DOI: <http://dx.doi.org/10.5018/economics-ejournal.ja.2018->

- 13 **ISTE Standards for Students, Educators, Computer Scientists, Technology Coaches and Administrators**, available at: <https://iste.org/standards> (accessed 27.01.2025).
- 14 **Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)**, available at: URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (accessed 21.08.2021).
- 15 **Amara S., Macedo J., Bendella F., Santos A. Group Formation in Mobile Computer Supported Collaborative Learning Contexts: A Systematic Literature Review**, *Journal of Educational Technology & Society*, 2016, Vol.19, No.2, Issue.258-273.
- 16 **Engelbart D.C. Collaboration Support Provisions in Augment**, *Proceeding sof the 1984 AFIPS Office Automation Conference*, Loc Angeles C.A., 1984, Issue 51-58.
- 17 **Polat E.S. Teoriya i praktika distancionnogo obucheniya** [Theory and practice of distance learning] *uchebnoe posobie dlya vuzov*, Moskva: Izdatel'stvo Yurajt, 2023, 434 p. (In Russian)
- 18 **Neznanov A.A. i dr. Kollaborativnye tehnologii v obrazovanii: kak vystroit' e'ffektivnyu podderzhku gibridnogo obucheniya?** [Collaborative technologies in education: how to build effective support for hybrid learning?] *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2019, T. 23, № 1–2, pp.101-110 (In Russian)
- 19 **Kulikov A.V. Sistemy distancionnogo kollaborativnogo obucheniya i nekotorye aspekty tehnologii i razrabotki** [Distance collaborative learning systems and some aspects of technology and development]. *Sborniki konferencij NIC Sociosfera*, 2012, № 8, pp. 105-107 (In Russian)
- 20 **Laal M., Ghodsi S.M. Benefits of collaborative learning**. *Procedia-social and behavioral sciences*, 2012, Vol. 31, p.486-490.
- 21 **Johnson D.W. et al. Impactof group process singonachi evementin cooperative groups**. *The Journal of Social Psychology*, 1990, T. 130, №4, p. 507-516.
- 22 **Buzaubakova K.D., Elubaeva M.S., Kudabaeva P.A., Kalimzhanova R.L. Kollaborativti cifrly bilim беру ortasynda bolashak pedagogterdin cifrly kyzirettiliklerin kalyptastyru adistemesi:** [Methodology for developing digital competencies of future teachers in a collaborative digital education environment]. *«3i: intellekt, ideya, innovaciya»*, 2024, №2, p. 100-112 DOI https://doi.org/10.52269/22266070_2024_2_100 (In Kazakh)
- 23 **Amirova A. et al. Training the creative competence of future teachers**. *Journal for Educators Teachers and Trainers*, 2018, Vol.9, No.2, pp.118-125.

Авторлар туралы мәліметтер:

Бузаубакова Клара Джайдарбековна – педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Педагогика кафедрасының меңгерушісі, М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Қазақстан Республикасы, 080012 Тараз қ., Сүлейменов көш. 7, тел.: +7-705-720-18-56, klara_1101@mail.ru.

Елубаева Миршат Сайлаубековна – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Педагогика» кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Қазақстан Республикасы, 080012 Тараз қ., Сүлейменов көш. 7, тел.: +7-705-319-02-95, elubaeva.mirshat@mail.ru.

Бедельбаева Асель Ериковна – магистр, Сапаны қамтамасыз ету комиссиясының үйлестірушісі, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Қазақстан Республикасы, 040000 Талдықорған қ., тел.: +7-701-072-07-70, aselya.mukatova@mail.ru.

Калимжанова Роза Лаиковна* – PhD, қауымдастырылған профессор, Педагогика, психология және арнайы білім беру кафедрасының меңгерушісі, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Мауленов көш. 10А, 75 п., тел.: +7-701-338-21-86 roza.kalimganova@mail.ru.

Бузаубакова Клара Джайдарбековна – доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, заведующая кафедрой педагогики, Таразский университет им. М.Х. Дулати, Республика Казахстан, 080012 г. Тараз, ул. Сулейменова 7, тел.: +7-705-720-18-56, e-mail: klara_1101@mail.ru.

Елубаева Миршат Сайлаубековна – кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора кафедры педагогики, Таразский университет им. М.Х. Дулати, Республика Казахстан, 080012 г. Тараз, ул. Сулейменова 7, тел.: +7-705-319-02-95, e-mail: elubaeva.mirshat@mail.ru.

Бедельбаева Асель Ериковна – магистр, координатор Комиссии по обеспечению качества, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Республика Казахстан, 040000 г. Талдықорған, тел.: +7-701-072-07-70, e-mail: aselya.mukatova@mail.ru.

Калимжанова Роза Лаиковна* – PhD, ассоциированный профессор, заведующая кафедрой педагогики, психологии и специального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Мауленова, 10А, кв.75, тел.: +7- 701-338-21-86, e-mail: roza.kalimganova@mail.ru.

Buzaubakova Klara Dzhaidarbekovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, M.Kh. Dulaty Taraz University, Republic of Kazakhstan, 080012 Taraz, 7 Suleimenov Str., tel.: +7-705-720-18-56, e-mail: klara_1101@mail.ru.

Yelubayeva Mirshat Sailaubekovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Associate Professor of the Department of Pedagogy, M.Kh. Dulaty Taraz University, 080012 Taraz, 7 Suleimenov Str., tel.: +7-705-319-02-95, e-mail: elubaeva.mirshat@mail.ru.

Bedelbayeva Assel Erikovna – master, Coordinator of the Quality Assurance Commission, I. Zhansugurov Zhetysay university, Republic of Kazakhstan, 040000 Taldykorgan, tel.: +7-701-072-07-70, e-mail: aselya.mukatova@mail.ru.

Kalimzhanova Rosa Laikovna – PhD, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Special Education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, 110000 Kostanay, 10A Maulenova Str., apt. 75, tel.: +7-701-338-21-86, e-mail: roza.kalimganova@mail.ru.*

XFTAP 20.01.45

ӨОЖ 371.31

<https://doi.org/10.52269/RWEP252259>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖОБАҒА БАҒЫТТАП ОҚЫТУДЫҢ LEGO EV3 МЕН SPIKE PRIME ИНТЕГРАЦИЯСЫ

Ерсултанова А.С. – педагогика ғылымдарының магистрі, докторант, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.*

Карелхан Н. – PhD докторы, Ақпараттық технологиялар кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Серимбетов Б.А. – техника ғылымдарының кандидаты, Ақпараттық технологиялар кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қ.Құлажанов атындағы Қазақ технология және бизнес университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуына байланысты инклюзивті білім беру тәжірибесінде оқу әдістемелерін жаңарту қажеттілігі өзекті болып отыр. Бұл зерттеу инклюзивті білім беру аясында LEGO EV3 және SPIKE PRIME робототехника конструкторларын қолданып, интеграциялау арқылы жобаға бағыттап оқыту әдісін жетілдіруге және оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуға бағытталған. Қазіргі таңда, бағдарламалық құралдар арқылы ерекше балалардың есептеу, ойлау дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі туындап отыр.

Зерттеу барысында «Инклюзивті топта робототехниканы жобаға бағыттап оқыту» цифрлық білім беру ортасы әзірленіп, Астана қаласындағы №87 мектеп-гимназиясының 4-сынып оқушылары арасында оқу үрдісінде енгізілді. Платформада есептеу, логикалық ойлау, шығармашылық және практикалық дағдыларды дамытуға арналған бейімделген тапсырмалар жинақталған. Нәтижесінде, оқушылардың оқуға деген ынтасы, сабаққа қызығушылығы мен белсенділігі артты. LEGO EV3 және SPIKE PRIME негізінде әзірленген цифрлық білім беру ресурсы жобаға бағыттап оқыту әдісінің инклюзивті білім беру жүйесінде тиімді екенін көрсетті. Бұл ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың білімге қолжетімділігін ұйымдастырып және жобаға бағытталған оқытудың инклюзивті білім берудегі тиімділігін тәжірибе жүзінде дәлелденді. Зерттеудің әдіснамалық базасы жүйелік талдауды және әзіренген оқыту құралдарын эксперименттік сынақтан өткізуді қамтиды.

Түйінді сөздер: қолжетімді орта, жобаға бағыттап оқыту, цифрлық сауаттылық, робототехника, LEGO EV3, SPIKE PRIME.

ИНТЕГРАЦИЯ LEGO EV3 И SPIKE PRIME В ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ерсултанова А.С. – PhD докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, г. Астана, Республика Казахстан.*

Карелхан Н. – PhD, кафедра информационных технологий, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, г. Астана, Республика Казахстан.

Серимбетов Б.А. – кандидат технических наук, ассоциированный профессор кафедры информационных технологий, Казахский университет технологии и бизнеса им. К. Кулажанова, г. Астана, Республика Казахстан.

В связи с интенсивным развитием цифровых технологий становится актуальной необходимость обновления методик обучения в практике инклюзивного образования. Данное исследование направлено на совершенствование метода проектно-ориентированного обучения и развитие

цифровой грамотности учащихся посредством интеграции робототехнических конструкторов LEGO EV3 и SPIKE PRIME в инклюзивное образовательное пространство. В настоящее время возникает необходимость формирования у детей с особыми образовательными потребностями навыков счета и логического мышления с помощью программных средств.

В ходе исследования была разработана и внедрена цифровая образовательная среда «Проектно-ориентированное обучение робототехнике в инклюзивной группе», которая была апробирована в учебном процессе среди учащихся 4 класса школы-гимназии №87 города Астаны. Платформа включает адаптированные задания, направленные на развитие вычислительных, логических, творческих и практических навыков. В результате повысились мотивация, интерес и активность учащихся на занятиях. Разработанный на базе LEGO EV3 и SPIKE PRIME цифровой образовательный ресурс доказал эффективность проектно-ориентированного обучения в системе инклюзивного образования. Это обеспечило доступ к качественному образованию для детей с особыми потребностями и экспериментально подтвердило результативность метода. Методологическая база исследования включает системный анализ и экспериментальное тестирование разработанных учебных инструментов.

Ключевые слова: доступная среда, проектно-ориентированное обучение, цифровая грамотность, робототехника, LEGO EV3, SPIKE PRIME.

INTEGRATION OF LEGO EV3 AND SPIKE PRIME INTO PROJECT-BASED LEARNING FOR INCLUSIVE EDUCATION

Yersultanova A.S. – PhD student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.*

Karelkhan N. – PhD, Department of information technologies, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.

Serimbetov B.A. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of information technologies, K. Kulazhanov Kazakh University of Technology and Business, Astana, Republic of Kazakhstan.

The rapid advancement of digital technologies necessitates the continuous updating of teaching methodologies within the inclusive education. This study focuses on improving the project-based learning method and enhancing students' digital literacy by integrating LEGO EV3 and SPIKE PRIME robotics kits into an inclusive educational environment. Currently, there is a growing need to develop computational and logical thinking skills in children with special educational needs using software tools. During the research, a digital learning environment titled "Project-Based Robotics Education in an Inclusive Group" was developed and implemented in the learning process among 4th-grade students of Gymnasium school No. 87 in Astana. The platform offers a set of adapted tasks aimed at developing computational, logical, creative, and practical skills. As a result, students' motivation, interest, and engagement in lessons increased. The LEGO EV3 and SPIKE PRIME-based digital learning resource demonstrated the effectiveness of project-based learning in the inclusive education system. It ensured educational accessibility for students with special needs and experimentally confirmed the success of the method. The methodological framework of the research includes systematic analysis and experimental testing of the developed educational tools.

Key words: accessibility, project-based learning, digital literacy, robotics, LEGO EV3, SPIKE PRIME.

Кіріспе. Қазақстан Республикасындағы Жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы инклюзивті білім беруде, ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың жеке білім беру траекториясын дамыту үшін жағдайлар жасауды, сонымен қатар, білім алушыларды қолдауға бағытталған инклюзивті білім беруді қамтамасыз етуді көздейді [1, 2-бөлім, 3-тармақ]. Бірнеше халықаралық ұйымдар мен нұсқаулар ұлттық және жүйелік саясаттар мен тәжірибелерді барлығына ортақ білім беру жүйесін пайдалануды талап етеді [2, 184 б.].

Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі – ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды жалпы білім беру кеңістігіне тиімді түрде интеграциялау. Инклюзивті білім беру барлық білім алушылардың жеке ерекшеліктеріне қарамастан тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін қолайлы білім беру ортасын құру қағидатына негізделеді. Бұл модельдің негізгі принциптері мен құндылықтарына білім беру мүмкіндіктерінің теңдігі, оқыту процесін даралау, әлеуметтік интеграцияны қолдау, тұлғалық дамуға жағдай жасау, жүйелі педагогикалық қолдау көрсету мен табысты білім алу үшін қажетті ортаны қалыптастыру. Қазіргі қоғам информатика мен цифрлық технологияларға көбірек тәуелді, олар біздің күнделікті өмірімізде ғана емес, экономикада да шешуші рөл атқарады [3, 11 б.].

Қазіргі білім беру жағдайында инклюзивті білім жүйесі барған сайын маңызды болып табылады және барлық білім алушылардың, соның ішінде әртүрлі психикалық және әлеуметтік мүмкіндіктері шектеулі балалардың тең білім алу мүмкіндіктерін қамтамасыз ету көптеген елдердің білім беру мекемелері үшін басымдыққа айналды [4, 185 б.]. Бұл білім беру саласындағы маңызды бағыт болып

табылады және осы тұрғыда цифрлық технологияларды пайдалана отырып, инклюзивті білім жүйесінде информатиканы жобаға бағыттап оқыту тақырыбын зерттеу ерекше өзекті болып табылады. Информатикадағы инклюзивті білім беру мәселесі жаңалық емес. Ол білім беру ұйымдарының бағдарламаларында ақпараттық технологиялардың пайда болуымен өзін таныта бастады. Бүгінгі жағдай, қоғамның цифрлық технологияларға тәуелділігінің артуымен сипатталады, бұл ақпараттық технологиялар саласындағы білімге сұраныстың артуына алып келеді. Барлық білім алушылардың, соның ішінде инклюзивті қолдаудың қажет етуі білімге қолжетімділігін қамтамасыз ету мәселелерін көтереді және осы мәселені шешу жолдарын анықтауды талап етеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту үшін ерекше жағдайлар жасау инклюзивтіліктің негізгі элементі болып табылады. Бұл бейімделген бағдарламаларды, оқыту әдістерін және техникалық ресурстарды әзірлеу мен енгізуді, сондай-ақ ҚР Білім министрінің стандартында көрсетілгендей психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік қолдауды қамтамасыз етуді қамтиды [5, 3-бөлім, 14-тармақ]. 2023 жылдың басына қарай Қазақстан Республикасында ерекше білім беруді қажет ететін балалардың саны 188000-ға дейін өсті (2022 жылдың басындағы 175 000), олардың 132 699-ы мектеп жасындағы балалар. Мұндай балалардың жыл сайынғы өсімі орта есеппен 3%-ды құрайды. 2020 жылы 161 мың бала болса, 2021 жылы 175 мың бала болған. 2023 жылдың басына қарай елімізде 92 ПМПК, 208 психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері, 14 оңалту орталығы және 10 аутизм орталығымен қатар 99 арнайы мектеп ашылды. Сонымен қатар, мектептерде 640-тан астам инклюзивті қолдау кабинеттері және 1600-ден астам логопедиялық орталықтар бар. Арнайы білім беру бағдарламалары бойынша арнайы ұйымдарда барлығы 17 771 мүмкіндігі шектеулі бала оқиды (ҚР Тұжырымдамасы, 2023 ж.) [6, 18 б.].

Инклюзивті білім беру мен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқу үрдісінде қолдану және жобаға бағыттап оқыту әдісін зерттеуге келесі ғылыми еңбектер айтарлықтай үлес қосты, оларды төменде жіктеп қарастырсақ: З.А. Мовкебаева [7], Р.А. Сулейменова [8], И. А. Оралканова [9] инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің кәсіби даярлық негіздері, А.К. Оралбекова [10] инклюзивті білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы білім беру әдістерін жетілдіруге, Э.К. Ахметова [11] жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті сынып оқушыларының және отбасының ынтымақтастығы және т.б. авторлар еңбектерінде интеграция және инклюзия ұғымдарына тұжырымдамалық аппаратты салыстырмалы талдаулар жүргізген. Қазақстанда алғаш рет инклюзияны зерттеп, әдіснамасын жасаған ғалым З.А. Мовкебаеваның зерттеуінде «Тиімді инклюзивті білім беру жолындағы басты кедергі – білім беру мекемелері педагогтерінің осы үдеріске біліктілік дайындығының төмендігі» мәселесі түрткі болды. Инклюзивті білім беру тәжірибесін зерттеген алғашқы ғалымдардың бірі Р.А.Сулейменова, ол құқықтық-нормаларының негізін салушылардың бірі. Солардың ішінде, инклюзивті білім беру жағдайындағы ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың теориялық негіздері А.К Оралбекованың «Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға даярлау» атты диссертациялық жұмысында қарастырылған. Ол ғылыми зерттеу жұмысында бастауыш сынып мұғалімдерінің АКТ-ны қолдану даярлығының педагогикалық ерекшеліктеріне үлкен мән береді. И. Оралканованың зерттеуіне инклюзивті білім беруде бастауыш сынып мұғалімдерінің жұмысқа дайындығын қалыптастыру мәселесі түрткі болды.

Жобаға бағыттап оқыту технологиясының теориялық негіздеген Ресей ғалымдары В.П. Беспалько [12], бастауыш мектепте информатика сабақтарында жобалық оқыту З.В.Швыдько [13]. Almulla M. A. [14] оқу үрдісін жетілдіру мен оқушылардың қызығушылықтарын арттыру құралы ретінде жобалық оқыту әдістемесінің тиімділігін бағалау үрдісін зерттеген. В.М.Розин [15, 38 б.] пікірінше, жобалау қызметі әр бастапқы жүйенің құрылымы мен деңгейлері негізінде тәуелсіз мақсат пен міндеттерді нақтылау, сондай-ақ олардың орындалуын ресурстық қамтамасыз ету болып табылады. Осы бастапқы жүйелердегі мақсат пен міндеттер жоспарланған жүйенің нақты мақсатын жүзеге асыруға ықпал етеді. Sholiha A. B [16, 7 б.] «Қазіргі қоғамда инклюзивті білім берудегі жобалық оқыту әдісі» еңбегінде оқушыларды жоба тапсырмаларын орындау ақпаратты белсенді іздеуге ынталандыру үшін әртүрлі оқыту стратегияларын біріктіретін білім беру тәсілі ретінде қарастырған. Отандық жас ғалым Толғанбайұлы Талант өзінің диссертациялық зерттеу жұмысында микророботтарды бағдарламалау бойынша жобалық оқыту технологиясын зерттеп, оқытуды ұйымдастырудың құрылымдық моделін ұсынған [17, 218-228 б.]. Автор жобалық топтың әрбір мүшесінің рөлін кезең-кезеңімен ұйымдастырудың тиімділігін зерттеген. Осылайша отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерінде жобалық оқыту технологиясы оқу үрдісін жаңартудың, оқушылардың қызығушылығы мен белсенділігін арттырудың тиімді құралы ретінде сипатталады.

Зерттеу мақсаты – инклюзивті білім беруде жобаға бағыттап оқыту әдісін LEGO EV3 және SPIKE PRIME робототехника құралдарын интеграциялау арқылы оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамыту мүмкіндіктерін зерттеу. Осыған орай, жалпы білім беретін мектептерде жобаға бағыттап оқыту әдістерін енгізу жағдайларына талдау, тәжірибелік тұрғыда тиімділігін зерделеу мәселесі қарастырылды. Зерттеу мақсатына сәйкес мынадай міндеттер қойылды:

- инклюзивті білім беру жүйесінде жобалық оқытуды қолданудың теориялық негіздерін зерделеу және оның ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға әсерін ғылыми тұрғыда талдау;

LEGO EV3 мен SPIKE PRIME негізінде инклюзивті сыныптар үшін жобалық оқытуды тәжірибелік тұрғыда негіздеу

Материалдар мен әдістері. Зерттеу жалпы білім беретін мектептердің инклюзивті сыныптарында жүргізілді. Экспериментке қатысқан оқушылардың барлығы психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңесі (ПМПК) қорытындысы негізінде рұқсат алған оқушылар қамтылды. Олардың арасында сөйлеу тілінің бұзылыстары, есте сақтау қабілеттерінің жеңіл деңгейіндегі ерекшеліктері және оқудағы қиындықтарында даму ерекшеліктері бар болғанымен жалпыға бірдей стандарт оқу бағдарламасы негізінде білім алады. Сабақтарда педагогикалық қолдау жеңілдетілген мақсатпен құрастырылған тапсырмалар, топтық жұмыс әдістері арқылы оқыту процесі инклюзивті орта талаптарына сай ұйымдастырылды. LEGO EV3 мен SPIKE PRIME робототехникалық конструкторларының мүмкіндіктері. Инклюзивті білім беруде робототехникалық конструкторларын қолдана отырып оқыту ерекше білімді қажет ететін оқушылар үшін қолжетімді оқыту ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл құралдар практикалық бағыттағы тапсырмаларды орындауға, алгоритмдік ойлауды дамытуға және қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді. LEGO Mindstorms EV3 – оқу-жаттығу роботы моторлар, түрлі сенсорлар, датчиктер және бөлшектерінен тұрады. Оқыту барысында конструкторларды құрастыру, бағдарламаны іске қосу, бағдарламаға қажетті блоктарды қосу әрекеттерін меңгере отырып, әртүрлі жобалық тапсырмаларды орындайды. SPIKE PRIME – жаңартылған конструкторы, STEM бағытындағы интерактивті құралы. Бұл робототехникалық конструктор оқушылардың шығармашылық ойлауын, бағдарламалау дағдыларын дамытуға бағытталған. Негізгі құрамы рограммаланатын Smart Hub орталық басқару блогы, орташа және үлкен моторлар, сенсорлардан, құрылыс бөлшектерінен және түрлі-түсі блоктардан тұратын бағдарламалау ортасынан тұрады. Қарапайым және түсінікті интерфейсі оқушыларға күрделі алгоритмдерді оңай құруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, зерттеуге алынып отырған екі конструкторлық құралымыз ерекше білімді қажет ететін оқушылардың ойлау қабілетін дамыта отырып, моторика дағдыларын да дамытады. Зерттеу барысында түрлі дереккөздерден тақырып бойынша отандық және шетелдік ғылыми мақалалар, зерттеу жұмыстары қарастырылды. Нәтижесінде инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты оқытуда жобаға бағыттап оқытуды іске асыру мақсаттары анықталды, төмендегі 1-кестеде көрсетілген.

1 кесте – Инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылық пәні бойынша жобаға бағыттап оқытуды іске асыру мақсаттары

Мақсаты	Сипаттамасы
Цифрлық дағдыларды дамыту	Оқушылар жобалық тапсырмалармен жұмыс жасау арқылы цифрлық дағдыларды меңгереді
Инклюзивті білім беру ортасын құру	Жобаға бағыттап оқыту барлық оқушыларға, соның ішінде ерекше білімді қажет ететін балаларға белсенді қатыса алатын және оқуға жағдайларды жасауға көмектеседі
Жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін есепке алу	Оқыту оқушылардың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктеріне бейімделіп, барлығына бірдей мүмкіндіктер береді
топтық жұмыс істеу дағдыларын дамыту	Жабалық тапсырмалармен жұмыс жасау оқушыларда ортаға бейімделу, ынтымақтастық, коммуникация және міндеттерді командамен бірлесе шешу дағдысын дамытады
Теория мен практиканың интеграциясы	Оқушылар теориялық білімді практикада қолданады, цифрлық технологияларды терең түсінуге және практикада қолдануға ықпал етеді
Цифрлық білім ресурстарының қолжетімділігін арттыру	Жобаға бағыттап оқыту әдісін қолдану барлық оқушыларға, соның ішінде ерекше білімді қажет ететін оқушыларға білім беру ресурстары мен құралдарына қол жеткізу мүмкіндігін береді
Кері байланыс арқылы дағдыларды бағалау	Қолжетімді білім беру ортасын құру кері байланыс және өз жетістіктерін бағалауға көмектеседі

Жоғарыда көрсетілген кестедегі мәліметтер Жобаға бағыттап оқыту барлық оқушылардың ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты оқыту тиімділігін көрсетеді. Зерттеулерге сүйенсек, жалпы жобалық оқыту – оқытудың негізгі формасы ретінде жобаны өз бетінше орындауға толық негізделген. Ал жобаға бағыттап оқыту – оқу үрдісінде жобалық тапсырмалар мен элементтерін қолдану арқылы білім беруді ұйымдастыру, яғни негізгі оқыту мазмұнында дәстүрлі тәсілдерді сақтай отырып жүргізілетін оқыту түрі болып табылады. Сондықтан, мақалада цифрлық сауаттылық пәнін жобаға бағыттап оқыту әдісіне баса назар аудара отырып, жалпы білім беретін мектептерде цифрлық сауаттылықты оқытудың тәсілі таңдалды. Бұл 4-сынып оқушылары үшін жобаны толық өз бетінше орындау әлі де күрделі болуы мүмкін екендігіне байланысты, ал оқытуда жобаға бағытталған тапсырмалар арқылы жобалық дағдыларды кезең-кезеңімен қалыптастырудың тиімділігі айқын.

Цифрлық құралдарды тиімді пайдалану әр түрлі қажеттіліктері бар оқушылардың білім алу мүмкіндіктерін арттырады және әр оқушының жеке қажеттіліктеріне сәйкес оқу бағдарламаларын құруға мүмкіндік береді, бұл инклюзивті білім беруде аса маңыздылыққа ие, мұнда оқушылардың білімі мен қабілеті әртүрлі болуы мүмкін. Бұл технологиялық шешімдерге мыналар жатады:

- дауыстап оқу бағдарламалары мәтінді сөйлеуге түрлендіріп, оқу материалдарын қолжетімді және түсінікті етеді (дауыстап оқу және аудиокітап технологиялары дислексиясы немесе көрнекі қиындықтары бар оқушыларға мәтіндік ақпаратқа ауызша қол жеткізуге мүмкіндік береді);
- оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған білім беру қолданбалары мен платформалары (аудиоға негізделген немесе коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру қолданбалары);
- цифрлық ресурстарды пайдалануын жеңілдету үшін қаріп өлшемдерінің нұсқаларын, суреттерге балама мәтіндік сипаттамалармен және пернетақтаны басқару параметрлері арқылы ұсынылады;
- бейімделген оқу бағдарламасы оқу тәжірибесін жекелендіру үшін (олар материалдардың күрделілік деңгейін, оқу жылдамдығын және әр оқушының қажеттіліктері мен қабілеттеріне байланысты тапсырмалар түрін бейімдей алады) т.б.

Осы цифрлық құралдардың барлығы әрбір оқушының білім алуына тең мүмкіндіктері қамтылған қолжетімді білім беру ортасын құруға ықпал етеді. Жобалық оқытудың басты артықшылығы – ол оқушыларды болашақ кәсіби қызметінде кездесетін өмірлік мәселелерді шешуге дайындайды, алған білімдерін тәжірибеде қолдануға, шығармашылық және инновациялық шешімдерді әзірлеуге үйретеді. Оқушылар оқулықтағы мәліметтерді жаттап алудың орнына, ақпаратты талдауды, ресурстарды іздеуді және практикалық шешімдерді әзірлеуді үйренеді, бұл қазіргі ақпараттық қоғамда қажетті дағды болып табылады. Оқытудың бұл әдісі ынтымақтастық пен коммуникативті дағдыларды да дамытады, өйткені көптеген жобалар топтарда жүзеге асырылады, мұнда оқушылар басқа көзқарастарды тыңдауға және құрметтеуге үйренеді.

Нәтижелер мен талқылаулар. Зерттеу барысында бірінші міндет бойынша инклюзивті білім беру жүйесінде жобалық оқытуды қолданудың теориялық негіздері зерделенді. Теориялық талдау нәтижесінде инклюзивті білім беру жағдайында жобалық оқытудың маңыздылығы анықталды, атап айтқанда, оның ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға, танымдық белсенділігін дамытуға және оқу үрдісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етуге ықпал ететіндігі дәлелденді. Инклюзивті білім беру ортасында жобалық оқыту әдісін қолдану оқушыларға теориялық білімді практикада қолдану мүмкіндігін беріп, олардың әлеуметтік интеграциясы мен өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыратындығы анықталды. Тақырып бойынша Scopus және Web of Sciences деректер қорындағы журналдарда соңғы жылдары көптеген мақалалар жариялануда, оның ішінде инклюзивті мәдениетті қалыптастыру, жалпы білім беретін мектептердегі инклюзивті білім беру жағдайы, ерекше білімді қажет ететін оқушылардың компьютерлік сауаттылығын дамытудың қажеттілігі туралы мақалалар көптеп кездеседі.

Зерттеудің екінші міндеті бойынша LEGO EV3 мен SPIKE PRIME платформаларын пайдалану негізінде инклюзивті сыныптарға арналған жобалық оқыту үлгілері әзірленді. Бұл платформалар робототехника мен бағдарламалау элементтерін қолдана отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға бейімделген оқу әдістемесін құруға мүмкіндік берді. Эксперименттік зерттеу барысында робототехникалық конструкторларын қолдану оқушылардың цифрлық сауаттылығын, алгоритмдік ойлауын және топта жұмыс істеу қабілетін дамытатыны байқалды. Сонымен қатар, жобаға бағыттап оқытуды қолдану оқушылардың практикалық дағдыларын жетілдіруге, күрделі мәселелерді шешу қабілетін арттыруға және олардың шығармашылық әлеуетін дамытуға оң әсер етті.

Инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылық пәні бойынша жобаға бағыттап оқытудағы қолданыстағы тәсілдерін зерттеу және жағдайларын анықтауға бағытталған «Инклюзивті топта робототехниканы жобаға бағыттап оқыту» цифрлық білім беру ортасы әзірленді [18].

Зерттеу нәтижелері мен ұсынылған цифрлық білім ресурсы Астана қаласы әкімдігінің Абай Құнанбайұлы атындағы №87 мектеп-гимназиясының инклюзивті тобының 4-сынып оқушыларымен оқу үрдісіне енгізілді. Инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылық пәнін жобаға бағыттап оқыту оқушының белгілі дәрежеде жетістікке жету мотивациясының қалыптасуына оң әсер беретіндігі, қолданыстағы тәсілдерін жағдайлары анықталды. Төмендегі 1-суретте элективті курс оқушыларының роботтарды жобалау процесінен көрініс көрсетілген.

Алынған нәтижелер LEGO EV3 мен SPIKE PRIME интеграцияланған жобалық оқыту әдісінің инклюзивті білім беруде тиімді екенін көрсетті. Бұл әдіс оқушылардың оқуға деген ынтасын арттырып, олардың академиялық үлгерімін жақсартып, сондай-ақ әртүрлі ерекше қажеттіліктері бар балаларға бірдей білім беру мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, инклюзивті білім берудегі цифрлық сауаттылық пәнін жобаға бағытталған оқыту әдісімен құрастырылған деңгейлік және авторлық тапсырмалар жинағы жалпы білім беретін мектептердің бастауыш сыныптарында қолдануға ұсынылды [19, 99 б.].



Сурет 1 – LEGO Mindstorms EV3 оқу-жаттығу роботтарын жобалау

Оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуда робототехникаға негізделген аппараттық-бағдарламалық технологиялар арасында интеграциялау әдістері қолданылды. Мысалы, Lego EV3 Mindstorms бағдарламасы мен Lego Spike Prime бағдарламаларының арасында. Оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуға аппараттық-бағдарламалық технологияларды интеграциялау оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуда оқу үрдісінде алған білімдері мен дағдыларын тәжірибеде қолдануға мүмкіндік беретін әртүрлі аппараттық-бағдарламалық технологияларды біріктіруге ерекше назар аударады. Мұндай интеграцияның тиімді әдістерінің бірі – робототехниканы, атап айтқанда Lego EV3 Mindstorms және LEGO Spike Prime бағдарламаларын пайдалану. Жобалық жұмыстарды іске асыру стратегиялары. Құралдар мен технологияларды дұрыс таңдау:

- Lego EV3 Mindstorms және Lego Spike Prime робототехникалық жиынтықтарды пайдалану бағдарламалық жасақтама компоненттерін біріктіретін жобалар жасауға мүмкіндік береді;

- Scratch немесе Lego Education Spike 3.4.3 көмегімен роботтарды бағдарламалау икемділік пен қол жетімділікті қамтамасыз етеді [20, 6 б.].

Кезеңдік интеграция:

- дайындық кезеңі, оқушыларды робототехника және бағдарламалаумен жұмыс істеудің негізгі принциптерімен таныстыру (робот құрастыру және қарапайым бағдарламалар және негізгі операцияларды үйренеді);

- іске асыру кезеңі, жобалық тапсырмаларды орындауы. Нақты тапсырмаларды орындау үшін роботтарды құрастыру және бағдарламалау бойынша жұмыс;

Бағалау және рефлексия кезеңі. Орындалған жобаларды талдау және бағалау (оқушылар өз жобаларын ұсынады, туындаған қиындықтарды талқылайды және оларды шешудің жолдарын табады);

- жобалық тапсырмаларды бейімдеу. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін тапсырмалар олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып бейімделеді.

Бірлескен оқыту:

- жобалық жұмыстар өзара көмек дағдыларын дамытуда командалық топтарда орындалады (оқушылар жобаны орындау барысында ынтымақтастықты және бір-біріне қолдау көрсетуді үйренеді);

- оқытушылар мен тьютерлер жеке қолдауы барлық оқушылардың жобаларды сәтті орындауын қамтамасыз етеді (оқушылар өз қателіктерін түсінуге және нәтижелерін жақсартуға көмектеседі).

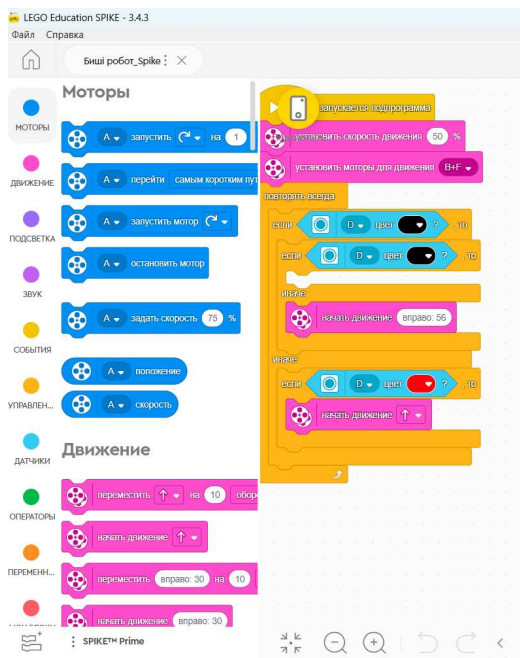
2 кесте – Тәжірибелік-эксперименттік негіздер

Кезеңдер	сипаттамасы
Эксперименттік топты дайындау кезеңі	білім беру қажеттіліктері мен білім деңгейін ескере отырып, оқушылар тобын қалыптастыру.
Эксперименттік бағдарламаны әзірлеу	Lego EV3 Mindstorms және LEGO Spike Prime қолдануды қамтитын оқу жоспары мен жобалық тапсырмаларды құру.
Эксперимент жүргізу кезеңі	оқу үдерісі шеңберінде жобалау жұмыстарын іске асыру, нәтижелерді ұдайы бақылау және бағалау.
Нәтижелерді талдау	эксперименттік топтың нәтижелерін бақылау тобымен салыстыру, жетістіктер мен қиындықтарды анықтау.
Бағдарламаны түзету	алынған мәліметтер мен оқушылардың пікірлері негізінде оқу жоспарына және тапсырмаларға өзгерістер енгізу.

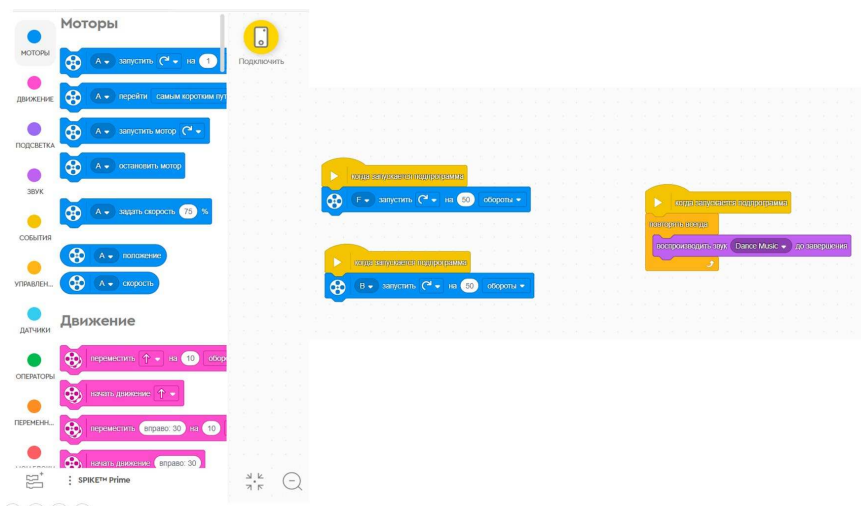
Робототехникалық технологияларды жобаға бағыттап оқытуға интеграциялау бойынша жүргізілген жұмыс оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуда айтарлықтай оң нәтижесін көрсетті. Lego EV3 Mindstorms және LEGO Spike Prime конструкторларын қолданған эксперименттік

топ бақылау тобымен салыстырғанда жоғары нәтижелер көрсетті. Робототехниканы қамтитын оқу жоспарлары мен жобалық тапсырмалар оқушылардың мотивациясын, сыни ойлауын және проблемаларды шешу дағдыларын арттыруда тиімді болды. Тұрақты бақылаулар мен бағалаулар қиындықтарды анықтауға және бағдарламаға қажетті түзетулер енгізуге көмектесті. Бұл нәтижелер цифрлық сауаттылықты дамыту үшін инклюзивті білім беруде робототехникалық технологияларды қолданудың қажеттілігін көрсетіп отыр. Зерттеу барысында «XXI ғасыр жастары және ғылым: қазіргі жағдайы мен болашағы» тақырыбындағы білім алушыларға арналған халықаралық ғылыми-практикалық конференцияға Абай Құнанбайұлы атындағы №87 мектеп-гимназиясының эксперимент топтан 4-сынып оқушысы Болат Ақбота LEGO Education SPIKE Prime «Биші робот» атты жобасымен қатысып, Алғыс хатпен марапатталды. Ата-анасының рұқсатымен ESIL University сайтында жарияланды және оқытушылар мен қатысушылар жас инженерлердің шеберлігі мен біліміне тәнті болды. Қатысушыларға LEGO Education SPIKE Prime жиынтығы арқылы биші роботын қалай құрастыру және бағдарламалау керектігін анық көрсетті, әрбір элементі қалай қосылғанын және роботқа «Би билей алатындай» әртүрлі қозғалыстарды қалай беруге болатынын көрсетті. Көпшілік алдында жобаны таныстыру, қорғап шығу оқушылардың коммуникациялық дағдысының қалыптасуына көмектеседі.

Аталған жоба бойынша оқушылар роботты LEGO Education SPIKE Prime жиынтығының көмегімен құрастырып, роботтың аяқ-қолдарын қозғалысқа келтіру үшін және оған дыбыс жазу үшін SPIKE бағдарламасын қолданды. Бағдарлама екі түрлі әдіспен құрастырылып, оқушылардың ерекшелігі мен қажеттіліктеріне қарай «А» және «В» деңгейлеріне бөлінді. Бағдарлама скрипті төмендегі 2, 3-суреттерде көрсетілген.



Сурет 2 – А деңгейі жалпы сынып оқушыларына арналған бағдарлама үлгісі



Сурет 3 – В-деңгейі оқушының ерекше қажеттіліктеріне қарай жеңілдетілген бағдарлама үлгісі

Айырмашылығы. Екі үлгінің де атқаратын қызметі бірдей, бағдарламаның нәтижесінде роботтар бірдей қозғалысқа енеді. А-деңгейлі бағдарлама үлгісінде бірнеше блоктар қолданылады. Роботтарды қозғалысқа енгізу «Движение» блогы, «Управление» блогы «егер, әйтпесе, онда» қызметтерін қосу, «Датчик» блогы қолданылды. Ал В-деңгейлі жеңілдетілген бағдарлама үлгісінде бағдарлама блоктарынан «События», «Моторы», «Звук» -осы үш блокты қолдану арқылы бағдарламасы құрастырылған, берілген бағдарлама үлгісі оқушының ерекше қажеттіліктеріне қарай жеңілдетіліп құрастырылған үлгі. Мәліметтерді өңдеу барысында заманауи статистикалық әдістер қолданылды. Сандық айнымалаларды сипаттау үшін сипаттамалық статистиканың көрсеткіштері қолданылды: саны (N), орта мән (M), стандарттық ауытқу (σ). Статистикалық талдау StatTech v бағдарламасы арқылы жүргізілді. (әзірлеуші – «Статтех» ЖШС, Ресей). Екі жақты гипотезаға арналған барлық статистикалық зерттеулер – 0,05 статистикалық мәнділік деңгейінде жүргізілді. Орайластық кестесі үшін таңдамалардың әрбір категорияға қатысты шын мәнінде анықталған (зерттеу барысында анықталған) сандық немесе сапалық сипаттамаларының және нөлдік жорамал қабылданған кезде зерттелетін топтарда болуы мүмкін теоретикалық сандардың арасындағы айырмашылықтың мәнділігі χ² критерийінің көмегімен бағаланды. Соңында χ² критерийінің мәні мына формула (1) бойынша анықталды:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^c \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

мұндағы, i – жолдың номері (1-ден r-ға дейін)
j – бағанның номері (1-ден c-ға дейін)
O_{ij} – ij ұяшығындағы фактілі бақылаулыр саны
E_{ij} – ij ұяшығындағы күтілетін бақылаулыр саны.

3 кесте – Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарға қатысқан оқушылар саны

Жалпы білім беретін мектептер	пән	4 сынып оқушылары	оқушылар саны	Барлығы
Астана қаласы әкімдігінің «Абай Құнанбайұлы атындағы №87 мектеп-гимназия» ШҚ МКК	Цифрлық сауаттылық	эксперименттік топ	75	75
Астана қ.,М. Жұмабаев атындағы №65 мектеп-гимназиясы	Цифрлық сауаттылық	бақылау тобы	76	76
Жалпы саны				151

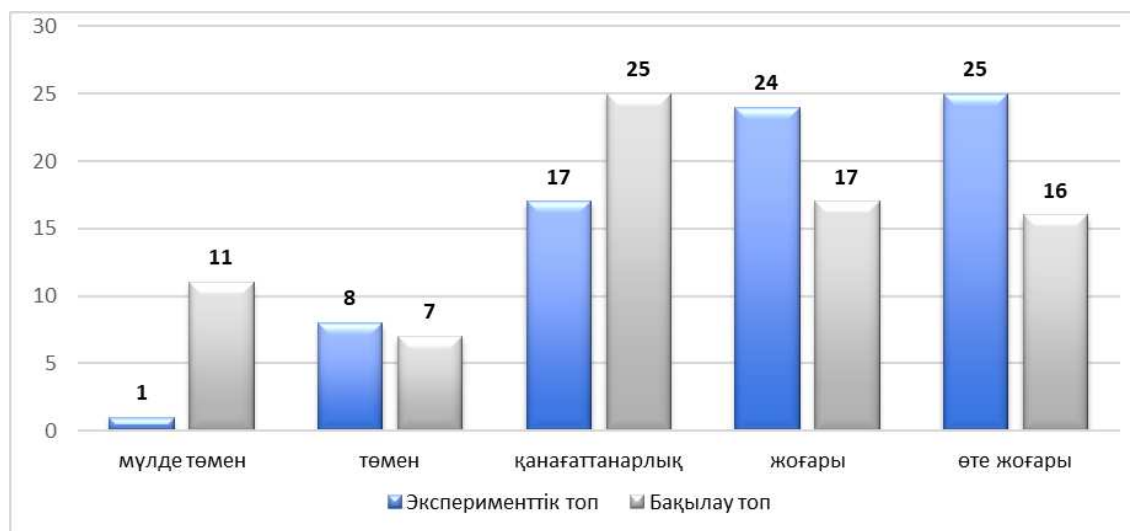
Бақылау және эксперименттік топтардың сауалнама жүргізу арқылы білім деңгейінің өзгеруінің нәтижелері төмендегі кестеде көрсетілген.

4 кесте – Жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың әсерін топтар бойынша бағалануы

Сұрақ	Категориялары	Топтар		p
		Эксперименттік топ, абс.(%)	Бақылау топ, абс.(%)	
Жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың әсерін бағалаңыз	мүлде төмен	1(1,33)	11(14,5)	0,003*
	төмен	8(10,7)	7(9,2)	
	қанағаттанарлық	17(22,6)	25(32,6)	
	жоғары	24(32)	17(22,4)	
	өте жоғары	25(33,3)	16(21,3)	
Ескерту: Деректер абсолютті мәндер ретінде берілген; қолданылған әдіс: <i>Хи-квадрат Пирсон критерийі</i>				

* – көрсеткіштердегі айырмашылықтар статистикалық маңызды (p < 0,05)

4-кестедегі көрсеткен деректер бойынша, эксперименттік топтың жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың әсерін бағалауы бақылау тобына қарағанда едәуір жоғары екені байқалады. Статистикалық талдау нәтижелері (p = 0,003) командалық жұмыстың әсерінің бағалануында айтарлықтай айырмашылықтар бар екенін көрсетеді. Яғни, эксперименттік топтың мүшелері командалық жұмыстың жобалық тапсырмаларды орындауға оң әсерін тереңірек түсініп, бағалаған. Эксперименттік топ жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың маңыздылығын жақсырақ түсінеді және оны жоғары бағалайды. Бұл командамен жұмыс істеудің нәтижелілігін арттыруда тиімді стратегиялар қолданылғанын көрсетеді. Төмендегі 6-суретте көрсетілген.



4 сурет – жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың әсерін бағалау

4а. кесте – Жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың әсерін топтар бойынша бағалануы

Сұрақ	Категориялары	Эксперименттік топ		p
		Дейін, абс.(%)	Кейін, абс.(%)	
Жобалық тапсырмаларды орындауда командалық жұмыстың әсерін бағалаңыз	мүлде төмен	15(20)	1(1,33)	0,018*
	төмен	9(12)	8(10,7)	
	қанағаттанарлық	12(16)	17(22,6)	
	жоғары	19(25,3)	24(32)	
	өте жоғары	20(27,7)	25(33,3)	
Ескерту: Деректер абсолютті мәндер ретінде берілген; қолданылған әдіс: Хи-квадрат тесті				

* – көрсеткіштердегі айырмашылықтар статистикалық маңызды ($p < 0,05$)

4а кестеде эксперименттік топтағы командалық жұмыстың жобалық тапсырмаларды орындауға әсерін бағалау нәтижелері көрсетілген. Талдау үшін негізгі көрсеткіштер мен статистикалық маңызды айырмашылықтарға назар аударайық. Нәтижесінде, $p < 0,05$ көрсеткіштері маңызды айырмашылықтар бар екенін көрсетеді. Командалық жұмыстың әсері эксперименттік топта жобалық тапсырмаларды орындау бойынша бағалауларда айтарлықтай өзгерістер тудырды. Мүлде төмен және төмен бағалаулардың күрт төмендеуі, ал жоғары және өте жоғары бағалаулардың өсуі командалық жұмыстың тиімділігін растайды. $p < 0,05$ статистикалық маңызды айырмашылықтарды растай отырып, нәтижелер зерттеу гипотезасын қолдайды. Сауалнама сұрақтары бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін ескере отырып әзірленді. Сұрақтар қарапайым, түсінікті тілде құрастырылды. Әрбір сұрақтарға алдын ала қосымша түсіндіру жұмыстары жүргізілді. Оқушыларға өз пікірлерін еркін білдіру мүмкіндігі берілді. Сонымен қатар, сауалнамада берілген сұрақтар жобалық тапсырмаларды орындау кезінде командалық жұмыстың тиімділігі мен оқушылардың өзара әрекеттестік деңгейін бағалауға бағытталған. Сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне байланысты, олардың жауаптары кейде толық объективті болмауы мүмкін жағдайларды ескере келе, бұл зерттеулердің шектеулерінің бірі ретінде ескерілді және нәтижелерді интерпретациялау кезінде ескерілді.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері LEGO EV3 мен SPIKE PRIME робототехникалық платформаларын инклюзивті білім беру аясында жобалық оқыту әдісін жетілдіруде тиімді құрал ретінде қолдануға болатындығын көрсетті. Жүргізілген теориялық және тәжірибелік зерттеулер инклюзивті сыныптарда жобалық оқытудың ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуға, оқу мотивациясын арттыруға және академиялық үлгерімін жақсартуға ықпал ететінін дәлелдеді.

Эксперименттік зерттеу барысында қолданылған оқу-жаттығу роботтары, цифрлық білім беру ресурсы және оқу-әдістемелік тапсырмалар жинағы оқушылардың алгоритмдік ойлауын, шығармашылық қабілеттерін және топта жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпал етті. Сонымен қатар, робототехниканы пайдалану практикалық білімді игеру тиімділігін арттырып, оқу үрдісін анағұрлым тартымды ері қолжетімді етті.

Зерттеу барысында әзірленген «Инклюзивті топта робототехниканы жобаға бағыттап оқыту» цифрлық білім беру ортасы апробациядан өтіп, Астана қаласындағы №87 мектеп-гимназиясының 4-сынып оқушыларымен оқу үрдісіне енгізілді. Нәтижесінде, оқушылардың цифрлық сауаттылығын

дамытуда бұл әдістің тиімділігі мен қолжетімділігі дәлелденді. Оқушылардың командалық жұмысқа бейімделуі, өзара ынтымақтастық деңгейі және практикалық тапсырмаларды орындаудағы жетістіктері айтарлықтай жақсарғаны анықталды. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері көрсеткендей, инклюзивті сыныптарда цифрлық сауаттылық пәнін жобалық оқыту әдісімен ұйымдастыру ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін білім берудің тең қолжетімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Жасалған деңгейлік және авторлық тапсырмалар жинағы жалпы білім беретін мектептердің бастауыш сыныптарында қолдануға ұсынылды. Оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамыту мақсатында робототехника негізінде аппараттық-бағдарламалық технологияларды біріктіру оқыту сапасын жақсартудың тиімді әдістерінің бірі болып табылатыны анықталды. Робототехниканы жобалық оқыту процесіне интеграциялау арқылы оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеті, логикалық және алгоритмдік дағдылары, STEM бағытындағы білім алуға деген қызығушылығының артқандығы байқалды. Жобалық оқытудың тиімділігін арттыру үшін келесі стратегиялар ұсынылады. Ең негізгілеріне, оқыту құралдары мен технологияларды дұрыс таңдау – Lego EV3 Mindstorms және Lego Spike Prime робототехникалық жиынтықтарын қолдану арқылы бағдарламалық жасақтаманы біріктіретін жобалар әзірлеу. Кезеңдік интеграция – оқушыларды бастапқы кезеңде робототехника және бағдарламалау негіздерімен таныстыру, одан кейін жобалық тапсырмалар орындау және соңында алынған нәтижелерді талдауда мүмкіндіктер ұсынылады. Жобалық тапсырмаларды бейімдеу – ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін тапсырмаларды жекелеген оқу қажеттіліктеріне сәйкес бейімдеуде, ал бірлескен оқыту мен кері байланыс жүйесін дамыту – командалық жұмыс әдістерін жетілдіруде маңызы зор. Жүргізілген эксперименттік зерттеу барысында эксперименттік топтың оқу үлгерімі бақылау тобымен салыстырғанда жоғары көрсеткіштерге ие болғаны анықталды. Оқушылардың командалық жұмысқа бейімділігі, жобалық тапсырмаларды орындаудағы қызығушылығы және нәтижелілігі статистикалық мәліметтер арқылы дәлелденді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 **Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы.** «Әділет»– Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі. [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> (жүгінген күні 19.12.2024).
- 2 **Carvalho A.E., et al. Fostering diversity and participation with school gardens: Examining possibilities and challenges under different national educational policies** [Text] / A.E. Carvalho, et al. // Education Reform Journal. – 2024. – № 1. <https://doi.org/10.22521/edupij.2024.132.8>.
- 3 **Hilbert M. Digital technology and social change: The digital transformation of society from a historical perspective** [Text] / M. Hilbert // Telematics and Informatics. – 2020. – Vol. 22, №2. – P. 189-194.
- 4 **Shaeffer S. Inclusive education: a prerequisite for equity and social justice** [Text] / S. Shaeffer // Asia Pacific Education Review. – 2019. – T.20. – №2. – P. 181-192. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-019-09669-1>.
- 5 **Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта, техникалық және кәсіптік білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы: ҚР Үкіметінің қаулысы.** «Әділет»– Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі. [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> (жүгінген күні 19.12.2024).
- 6 **Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы.** «Әділет» – Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі. [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (жүгінген күні 19.12.2024).
- 7 **Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование: теория и практика** [Текст]: монография / З. А. Мовкебаева. – Алматы, 2016. – 117 с.
- 8 **Сулейменова Р.А. К вопросу об инклюзивном образовании** [Текст] / Р. А. Сулейменова // Открытая школа. – 2015. – № 6 (147). – С. 12-15.
- 9 **Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования** [Текст]: автореф. диссертации на соискание степени доктора философии (PhD) / И. А. Оралканова. – Алматы, 2014. – 24 с.
- 10 **Оралбекова А.К. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш мұғалімдерін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға даярлау** [Мәтін]: философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация авторефераты / А. К. Оралбекова. – Алматы, 2017. – 27 б.
- 11 **Ахметова Э.К. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы** [Мәтін]: философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация авторефераты / Э. К. Ахметова. – Шымкент, 2022. – 26 б.
- 12 **Беспалько В.П. Качество образования и качество обучения** [Текст] / В. П. Беспалько //

Народное образование. – 2017. – № 3–4 (1461). – С. 105-113.

13 Швыдько З.В. Проектное обучение на уроках информатики в начальной школе [Текст] / З.В. Швыдько // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2008. – № 3. – С. 34-45.

14 Almulla M.A. The effectiveness of the project-based learning (PBL) approach as a way to engage students in learning [Text] / M.A. Almulla // Sage Open. – 2020. – Vol. 10. – № 3. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1177/2158244020938702>

15 Розин В.М. Проектный разум или законы природы: космическая, витальная и социальная реальности [Текст] / В.М. Розин // Идеи и идеалы. – 2021. – Т. 13. – № 2–1. – С. 143-164.

16 Sholiha A.B., Wulandari R.D. Building inclusive education in the era of society 5.0 with the project-based learning (pjbl) method [Text] / A.B. Sholiha, R.D. Wulandari. – December 2023. – DOI: 10.13140/RG.2.2.31975.01442

17 Nurbekova Zh.K., Tolganbaiuly T., et al. Project-based learning technology: An example in programming microcontrollers [Text] / Zh.K. Nurbekova, T. Tolganbaiuly, et al. // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2020. – Vol. 15, № 11. – P. 218-228.

18 Ерсултанова А.С. Цифрлық білім беру ресурсы «Инклюзивті топта робототехниканы жобаға-бағыттап оқыту» [Мәтін]: авторлық құқықпен қорғалатын объектілерге құқықтардың мемлекеттік тізіміне мәліметтерді енгізу туралы куәлік № 29873 / А. С. Ерсултанова. – 2022.

19 Ерсултанова А.С. IV-инклюзивті сыныпқа арналған практикалық тапсырмалар жинағы [Мәтін] / А.С. Ерсултанова. – Астана: Мастер ПО, 2024. – 99 б.

20 Горовик А.А., Турсунов Х.Х. Применение средств визуальной разработки программ для обучения детей программированию на примере Scratch [Текст] / А.А. Горовик, Х.Х. Турсунов // Universum: технические науки: электрон. научн. журн. – 2020. – № 8 (77). – С. 1-6.

REFERENCES:

1 **Kazakstan Respublikasynda mektepke dejingi, orta, tehnikalyk zhane kasiptik bilim berudi damytudyn 2023-2029 zhyldarga arналган tuzhyrymdamasyn bekitu turaly: Kazakstan Respublikasy Ukimetinin 2023 zhylygy 28 nauryzdagy № 249 kaulysy** [On approval of the concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029: resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> (accessed 19 December 2024). (In Kazakh)

2 Carvalho A.E., et al. Fostering diversity and participation with school gardens: Examining possibilities and challenges under different national educational policies. *Education Reform Journal*, 2024, no.1 <https://doi.org/10.22521/edupij.2024.132.8>.

3 Hilbert M. Digital technology and social change: The digital transformation of society from a historical perspective. *Telematics and Informatics*, 2020, vol. 22, no.2, pp. 189-194.

4 Shaeffer S. Inclusive education: a prerequisite for equity and social justice. *Asia Pacific Education Review*, 2019, vol.20, no.2, pp. 181-192. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-019-09669-1>.

5 **Kazakstan Respublikasynyn mektepke dejingi tarbie men okytudyk, bastauysh, negizgi orta zhane zhalpy orta, tehnikalyk zhane kasiptik bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly: KR Ukimetinin kaulysy** [On approval of State mandatory standards of preschool education and training, primary, basic secondary and general secondary, technical and vocational education: resolution of the government of the Republic of Kazakhstan]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> (accessed 19 December 2024). (In Kazakh)

6 **Kazakstan Respublikasynda mektepke dejingi, orta, tehnikalyk zhane kasiptik bilim berudi damytudyn 2023–2029 zhyldarga arналган tuzhyrymdamasyn bekitu turaly** [On approval of the concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P23000002497> (accessed 19 December 2024). (In Kazakh)

7 Movkebaeva Z.A. Inklyuzivnoe obrazovanie: teoriya i praktika [Inclusive education: theory and practice]. Almaty, 2016, 117 p. (In Russian)

8 Sulejmenova R.A. K voprosu ob inklyuzivnom obrazovanii [On the issue of inclusive education]. *Otkry'taya shkola*, 2015, no. 6 (147), pp. 12-15. (In Russian)

9 Oralkanova I.A. Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal'ny'h klassov k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Development of primary school teachers' readiness to work within an inclusive education environment]. Abstract from PhD thesis, Almaty, 2014, 24 p. (In Russian)

10 Oralbekova A.K. Inklyuzivti bilim beru zhagdajynda bolashak bastauysh mugalimderin akparattyk-kommunikaciya tekhnologiyalary koldanuga dayarlau [Preparation of future primary teachers for the use of information and communication technologies in the context of inclusive education]. Abstract from PhD thesis, Almaty, 2017, 27 p. (In Kazakh)

11 Ahmetova E.K. Mumkindigi shekteuli balalarga inklyuzivti bilim berude mektep pen otbasynyn pedagogikalyk yntymaktastygy [Pedagogical cooperation between school and family in inclusive education for children with disabilities]. Abstract from PhD thesis, Shymkent, 2022, 26 p. (In Kazakh)

- 12 **Bespalko V.P. Kachestvo obrazovaniya i kachestvo obucheniya** [Quality of education and learning]. *Narodnoe obrazovanie*, 2017, no. 3–4 (1461), pp. 105-113. (In Russian)
- 13 **Shvydko Z.V. Proektnoe obuchenie na urokah informatiki v nachal'noj shkole** [Project-based learning in elementary school computer science classes]. *Innovacionny'e proekty' i programmy' v obrazovanii*, 2008, no. 3, pp. 34-45. (In Russian)
- 14 **Almulla M.A. The effectiveness of the project-based learning (PBL) approach as a way to engage students in learning.** *Sage Open*, 2020, vol. 10, no. 3, pp. 1-12. <https://doi.org/10.1177/2158244020938702>.
- 15 **Rozin V.M. Proektny'j razum ili zakony' prirody': kosmicheskaya, vital'naya i social'naya real'nosti** [The design mind or the laws of nature: cosmic, vital and social realities]. *Idei i idealy'*, 2021, vol. 13, no. 2–1, pp. 143-164. (In Russian)
- 16 **Sholiha A.B., Wulandari R.D. Building inclusive education in the era of society 5.0 with the project-based learning (pjbl) method.** December 2023. DOI: 10.13140/RG.2.2.31975.01442.
- 17 **Nurbekova Zh.K., Tolganbaiuly T. et al. Project-based learning technology: An example in programming microcontrollers.** *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020, vol. 15, no. 11, pp. 218-228.
- 18 **Ersultanova A.S. Cifrlyk bilim beru resursy «Inklyuzivti topta robototekhnika zhogaba-bagyttap okytu»** [Digital educational resource "project-oriented training in robotics within an inclusive group"]. Certificate of entry into the state register of rights to copyright objects No. 29873, 2022. (In Kazakh)
- 19 **Ersultanova A.S. IV-inklyuzivti synypka arnalgan praktikalyk tapsymalar zhinagy** [Collection of practical tasks for IV-inclusive class]. Astana, Master PO, 2024, 99 p. (In Kazakh)
- 20 **Gorovik A.A., Tursunov H.H. Primenenie sredstv vizual'noj razrabotki programm dlya obucheniya detej programmirovaniyu na primere Scratch** [The use of visual software development tools for teaching children programming using Scratch as an example]. *Universum: tekhnicheskie nauki: elektronny'j nauchny'j zhurnal*, 2020, no. 8 (77), pp. 1-6. (In Russian).

Авторлар туралы мәліметтер:

Ерсұлтанова Айткуль Серикбаевна* – педагогика ғылымдарының магистрі, докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., Қорғалжын тасжолы 27/2, тел.: +7-775-465-97-03, e-mail: aikul.yersultanova@mail.ru.

Карелхан Нурсауле – PhD докторы, Ақпараттық технологиялар кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., Сарайшық көш., 5, тел.: +7-778-906-69-32, e-mail: knursaule@mail.ru.

Серимбетов Болат Әбутәліпұлы – техника ғылымдарының кандидаты, Ақпараттық технологиялар кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қ.Құлажанов атындағы Қазақ технология және бизнес университеті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., Ә. Бектұров көш., 1/1-134, тел.: +7-701-758-79-07, e-mail: sba_rnmc@mail.ru.

Ерсұлтанова Айткуль Серикбаевна* – магистр педагогических наук, докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Республика Казахстан, 010000 г. Астана, Коргалжинское шоссе 27/2, тел.: +7-775-465-97-03, e-mail: aikul.yersultanova@mail.ru.

Карелхан Нурсауле – доктор философии (PhD), Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Республика Казахстан, 010000 г. Астана, ул. Сарайшык, 5, тел.: +7-778-906-69-32, e-mail: knursaule@mail.ru.

Серимбетов Болат Абуталипович – кандидат технических наук, ассоциированный профессор кафедры информационных технологий, Казахский университет технологии и бизнеса имени К. Кулажанова, Республика Казахстан, 010000 г. Астана, ул. Ә. Бектұрова, 1/1, кв. 134, тел.: +7-701-758-79-07, e-mail: sba_rnmc@mail.ru.

Yersultanova Aitkul Serikbayevna* – Master of Pedagogical Sciences, PhD Student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, 27/2 Korgalzhyn Highway, tel.: +7-775-465-97-03, e-mail: aikul.yersultanova@mail.ru.

Karelkhan Nursaule – PhD, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, 5 Saraishyk Str., tel.: +7-778-906-69-32, e-mail: knursaule@mail.ru.

Serimbetov Bolat Abutalipovich – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Information Technologies, K. Kulazhanov Kazakh University of Technology and Business, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, 1/1 A.Bekturov Str., apt. 134, tel.: +7-701-758-79-07, e-mail: sba_rnmc@mail.ru.

МРНТИ 14.35.19

УДК 373.31

<https://doi.org/10.52269/RWEP252271>

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: МОДЕЛЬ THINK-PAIR-SHARE

Есимбекова А.О.* – PhD докторант, факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Республика Казахстан.

Утегенова Б.М. – кандидат педагогических наук, ассистент профессора кафедры педагогики, психологии и специального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Шалгимбеков А.Б. – кандидат исторических наук, и.о. ассоциированного профессора кафедры истории Казахстана, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Кажимова К.Р. – PhD, старший преподаватель, Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова, г. Уральск, Республика Казахстан.

Представленное нерандомизированное контролируемое исследование с предварительным и итоговым измерением посвящено проектно-ориентированному обучению с использованием стратегии Think-Pair-Share. Цель исследования – оценить эффективность применённого модуля обучения для развития навыков творческого мышления у студентов начального педагогического образования. Вмешательство, осуществлявшееся в режиме шести занятий, включало пять этапов, каждый из которых способствовал развитию различных аспектов творческого мышления, а именно беглости, гибкости, оригинальности и детализации, посредством совместной деятельности по разработке игр. Учащиеся работали в парах над концепцией, разработкой, тестированием и оценкой образовательных игр. Навыки творческого мышления оценивались до и после исследования, с помощью теста, состоящего из открытых и структурированных вопросов. Каждый компонент оценивался по определённым критериям, включая количество и разнообразие идей, адаптивность, интеграцию новых элементов и степень проработки. Убеждённости студентов в своей способности реализовать творческий подход к обучению также измерялась дважды, посредством самоотчётного опросника. По окончании экспериментального курса испытуемые показали более высокие результаты во всех четырёх категориях творческих навыков по сравнению с контрольной группой и пред-исследовательским тестированием. Кроме того, прошедшие курс студенты оценили свою самооффективность в области творческого обучения выше по сравнению с исходным уровнем и неучаствующими. Результаты исследования могут быть использованы для разработки новых методических рекомендаций по организации проектной работы.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, будущие учителя, модель TPS, креативное мышление, проектное обучение.

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНЕ АРНАЛҒАН ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ: «THINK-PAIR-SHARE» МОДЕЛІ

Есимбекова А.О.* – PhD докторант, Педагогика және психология факультеті, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы.

Утегенова Б.М. – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор ассистенті педагогика, психология және арнайы білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ, Қазақстан Республикасы.

Шалгимбеков А.Б. – тарих ғылымдарының кандидаты, Қазақстан тарихы кафедрасы қауымдастырылған профессорының м.а., Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Кажимова Қ.Р. – PhD, аға оқытушы, М. Өтемисов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақала бастапқы және қорытынды өлшемдері бар рандомизацияланбаған бақылаулы зерттеу болып табылады және «Think-Pair-Share» стратегиясын пайдалану арқылы жобалық-бағытталған оқытуға арналған. Зерттеудің мақсаты – бастауыш білім берудегі студенттердің шығармашылық ойлау қабілетін дамыту үшін қолданылған оқыту модулінің тиімділігін бағалау. Алты сабақтан тұратын араласу үдерісі бес кезеңнен тұрды, олардың әрқайсысы шығармашылық ойлаудың түрлі қырларын – атап айтқанда, шапшаңдық, икемділік, ерекшелік және нақтылық дағдыларын – ойын құрастыру бойынша бірлескен жұмыс арқылы дамытуға бағытталды. Студенттер оқу ойындарының тұжырымдамасын әзірлеу, жасау, сынақтан өткізу және бағалау

жұмыстарын жұптасып орындады. Шығармашылық ойлау дағдылары ашық және құрылымдық сұрақтардан тұратын тест арқылы зерттеуге дейін және одан кейін бағаланды. Әрбір компонент нақты критерийлер бойынша бағаланды, оған идеялардың саны мен әртүрлілігі, бейімделу деңгейі, жаңа элементтерді енгізу және әзірлеу дәрежесі кірді. Студенттердің оқу үдерісінде шығармашылық тәсілді жүзеге асыру қабілетіне деген сенімділігі де екі рет – өзіндік есеп беру сауалнамасы арқылы – өлшенді. Эксперименттік курстың соңында тестілеуге қатысқан эксперименттік топ, бақылау тобымен және зерттеу алдындағы тестілеумен салыстырғанда барлық төрт категория бойынша жоғары нәтиже көрсетті. Сонымен қатар, курсты аяқтаған студенттер бастапқы деңгеймен және қатыспағандармен салыстырғанда өздерінің шығармашылық оқудағы өзіндік тиімділігін жоғары бағалады. Зерттеу нәтижелері жобалық жұмысты ұйымдастыру бойынша жаңа әдістемелік ұсыныстарды әзірлеу үшін пайдаланылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: жобалау-зерттеу қызметі, болашақ мұғалімдер, TPS моделі, шығармашылық ойлау, жобалық оқыту.

PROJECT-BASED LEARNING FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: THE THINK-PAIR-SHARE MODEL

Yessimbekova A.O. – PhD student, Faculty of pedagogy and psychology, I.Zhansugurov Zhetysay University, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan.*

Utegenova B.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, and Special Education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Shalgimbekov A.B. – Candidate of Historical Sciences, acting Associate Professor of the Department of history of Kazakhstan, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Kazhimova K.R. – PhD, Senior Lecturer, M. Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Republic of Kazakhstan.

This article presents a non-randomized controlled study employing pre- and post-intervention measuring, with a focus on the implementation of project-based learning through the Think-Pair-Share instructional strategy. The research purpose was to evaluate the effectiveness of the applied learning mode to improve creative thinking skills in elementary education students. The intervention conducted over six lessons, involved five stages, each fostering different aspects of creative thinking, namely fluency, flexibility, originality, and elaboration, through collaborative game design activities. Students worked in pairs to conceptualize, develop, test, and evaluate educational games. Creative thinking skills were assessed pre- and post-intervention using a test comprising open-ended and structured questions. Each component was scored based on detailed criteria, including the quantity and diversity of ideas, adaptability, integration of novel elements, and depth of elaboration. Students' beliefs in their capacity to implement creative teaching were also measured twice, via a self-reported questionnaire. After the experimental course, individuals from the test group scored higher in all four areas of creative skills compared to controls and pre- intervention test. In addition, students who completed the experimental course reported higher levels of self-efficacy in creative learning compared to both their baseline assessments and those of non-participants. The findings of the study may serve as a foundation for the development of new methodological recommendations for organizing project-based learning activities.

Key words: design and research activities; future teachers; TPS model; creative thinking; project based learning.

Введение. Ответственность в воспитании будущего поколения, способного к действию [1, с. 203], всецело возлагается на педагогов начального образования, закладывающих фундамент к развитию порядочной, высоконравственной личности, честных граждан нашей процветающей Республики.

Система образования в настоящее время претерпевает значительные изменения, связанные с глобализацией во всём мире, что требует внедрения инновационных подходов [2, с. 55], а также подготовки педагогических кадров, отвечающих современным стандартам.

Казахстанские эксперты сообщают, что в нашей независимой стране существует потребность в профессиональных квалифицированных педагогах, готовых вести инновационную деятельность [3, с. 305]. Данная проблема активно обсуждается во многих работах. Так, в своём недавнем исследовании учёные Kaldarova et al. (2024) делают акцент на нехватке специалистов в области инновационных технологий в Казахстане [4], а Kussainova et al. (2024) сообщают о недостаточной готовности молодых педагогов применять инновационные технологии в образовании, в том числе ввиду низкой мотивации [5]. Согласно исследованию А.Т. Калдыбаевой и З.Т. Абиловой (2023), проектный подход подразумевает развитие рефлексивной компетенции, которое возможно при высокой степени мотивированности и эмоциональной напряжённости, значительной доле поисково-исследовательской деятельности с

преобладанием проблемности обучения, что связано с реализацией инновационных практико-ориентированных проектов [6, с. 229].

Стоит отметить и позитивные результаты: в недавнем международном исследовании Alimova et al. (2024) определяли заинтересованность учителей в научно-исследовательской деятельности. Исследование проводили методом опроса и выяснили, что учителя в своей педагогической практике осуществляют научно-исследовательскую деятельность, влекущую изменения функций педагога, о чём сообщают респонденты 17-ти стран. Авторы констатировали абсолютную заинтересованность всех участников в исследовательской деятельности. Кроме того, большинство педагогов уверены, что процесс обучения в вузе способствует выбору карьеры исследователя [7, с. 158-166].

Как известно, успешная интеграция инноваций в процесс преподавания тесно связана с развитием у студентов творческого мышления, которое является неотъемлемым гибким навыком для учителей начального обучения, позволяющим им адаптироваться к учебной программе, преодолевать возникающие в процессе работы трудности, разрабатывать увлекательные уроки, управлять дисциплиной в классе и создавать позитивную учебную атмосферу.

К сожалению, будущие педагоги во многих азиатских странах, включая Казахстан, во время обучения в вузах имеют ограниченное представление о творческих методах обучения [8]. Это может быть связано с тем, что традиционные образовательные подходы отдают приоритет структурированному учебному плану и повышению академических результатов, снижая возможности для проявления творческих способностей и развития креативного мышления. Следовательно, некоторые студенты, неуверенные в своей способности к креативному мышлению, испытывают трудности с эффективной интеграцией различных творческих исследовательских проектов в свою будущую обучающую деятельность [9, с. 12].

Проектно-ориентированное обучение – это метод, позволяющий учащимся приобретать новые навыки и знания в процессе работы над проектом. Основным аспектом такого вида обучения является то, что обучающиеся принимают активное участие в образовательном процессе, выявляя трудности и изучая интересующие их вопросы, а также самостоятельно проводят исследования и разрабатывают подходящие решения [8].

Данное нерандомизированное контролируемое исследование посвящено проектно-ориентированному обучению с использованием недостаточно изученной в отечественной литературе стратегии Think-Pair-Share (TPS), которая примечательна тем, что способствует развитию навыков активного, ориентированного на учащихся учебного сотрудничества и командной работы. Поощрение развития креативного мышления учащихся происходит за счёт активной генерации участниками различных идей, получения обратной связи от сверстников, непосредственного участия в проектно-исследовательской деятельности, командной или парной работе, а также рефлексии.

Конструкт TPS выглядит следующим образом (рисунок 1):



Рисунок 1 – Конструкт TPS (составлено согласно [8])

В ряде исследований отмечается, что проектное обучение по стратегии TPS способствуют развитию творческого потенциала и креативного мышления, а также развивает исследовательские навыки [10, 11, 12]. Однако, несмотря на доказанную эффективность метода, требуется дальнейшее изучение стратегии в контексте казахстанского образования. Необходимость более детальных исследований, охватывающих студентов – будущих учителей начального образования, а также возможность содействия развитию их креативного мышления подчёркивают актуальность настоящей работы. Таким образом, эффективная поддержка студентов педагогических специальностей в развитии соответствующих навыков для качественного обучения будущего поколения является приоритетной задачей для казахстанской науки.

Уникальность настоящего исследования заключается в сочетании модели проектного обучения со стратегией TPS, которые являлись базисом при создании обучающего модуля, направленного на развитие соответствующего навыка у будущих учителей. Таким образом, цель исследования заключа-

лась в оценке эффективности применённого модуля обучения для развития навыков творческого мышления у студентов начального педагогического образования.

Задачи исследования:

1) Разработать и внедрить обучающий модуль, направленный на развитие творческого мышления у студентов начального педагогического образования.

2) Оценить уровень творческого мышления (беглость, гибкость, оригинальность, детализация) у студентов до и после изучения обучающего модуля с помощью стандартизированного теста.

3) Сравнить динамику изменений показателей творческого мышления в экспериментальной и контрольной группах.

Согласно цели, были выдвинуты следующие две гипотезы исследования:

1) обучающий модуль оказывает позитивное влияние на навыки креативного мышления студентов – будущих педагогов начального образования;

2) студенты, изучившие указанный модуль, оценивают свои навыки креативного мышления выше по сравнению со сверстниками, не изучавшими обучающий модуль.

При разработке обучающего модуля основной исследовательской задачей являлось лучшее понимание того, каким образом возможно успешно интегрировать стратегию TPS и проектное обучение в различные учебные сценарии, а также корректировать содержание модуля, ориентируясь на потребности учащихся. Исследование предоставляет учителям, как будущим, так и практикующим, инновационные инструменты для профессионального роста.

Материалы и методы. Участниками исследования являлись студенты образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения», обучающиеся в Жетысуском университете им. И. Жансугурова. Предварительно будущие педагоги дали согласие на участие в эксперименте в соответствии с этическими стандартами. Всего к исследованию было привлечено 52 студента, которых разделили на контрольную ($N = 27$) и экспериментальную ($N = 25$) группы. Участникам была предоставлена возможность самостоятельно выбрать, в какой группе они бы хотели находиться.

Выбор участников исследования обоснован следующими факторами:

1. Приглашённые респонденты представляют будущее образования, следовательно, они более репрезентативны для новых поколений педагогов.

2. Студенты представляют собой новое поколение педагогов, открытых к инновациям и передовым методам обучения в большей степени. Они знакомы с современными образовательными трендами, не скованы традиционными методами обучения и имеют свежий взгляд на проблемы исследования.

3. Будучи неопытными учителями, студенты могут столкнуться с уникальными трудностями и вызовами на начальном этапе реализации проектно-исследовательской деятельности.

4. Молодые педагоги чаще приносят в образовательные учреждения свежие идеи, энтузиазм и энергию [5, с. 173], склонны к участию в исследовании и открытому обсуждению проблем.

Спроектированный курс состоял из пяти этапов, реализованных в ходе шести занятий:

Этап 1: Подготовка проекта (занятия 1-2)

Студенты знакомились с концепцией творческого мышления в пространстве начального образования. Задачи заключались в том, чтобы дать полное представление о проектном обучении и TPS, а также рассмотреть фундаментальные принципы проектирования игр. Участники были разбиты на пары.

Этап 2: Совместная работа над проектом (занятия 3-6)

Студенческие пары изучали образовательные игры и генерировали идеи игр, получая обратную связь от других участников и исследователя-инструктора. На этом этапе особое внимание уделялось развитию беглости и гибкости мышления: участникам предлагалось взвешивать различные точки зрения и опираться на чужие идеи.

Этап 3: Завершение проекта (занятия 4-6)

Пары дорабатывали и тестировали свою концепцию игры. Этот этап был призван содействовать проявлению оригинальности, предлагая студентам творчески мыслить в соответствии с целями обучения.

Этап 4: Оценка проекта (занятия 5-6)

Пары критически анализировали проекты других пар, определяя сильные и слабые стороны, что способствовало развитию навыков детализации. Кроме того, этот этап способствовал развитию оригинальности, поскольку участникам предлагалось формулировать нестандартные решения для повышения увлекательности и уникальности игры.

Этап 5: Завершение проекта (занятия 5–6)

На завершающем этапе участники, работавшие в парах, проанализировали свой опыт работы над проектом. Они осмыслили, чему научились, и поделились своими открытиями с остальными. Это помогло глубже понять материал, обсуждая, как можно применить полученные знания на практике. Обмен уникальными точками зрения и совместное совершенствование идей также способствовали развитию творческого подхода.

Для анализа творческого мышления студентов им было предложено выполнить специальный тест, состоящий из открытых и структурированных вопросов [13], как до, так и после интервенционного периода. Вопросы теста охватывали четыре кластера креативных навыков: продуктивность, гибкость, оригинальность и развитие и расширение (Таблица 1). Показатель беглости оценивает способность студентов генерировать большое количество идей, связанных с играми, в заданный временной интервал. Критерий гибкости посвящён способности студентов генерировать альтернативные способы игры или модифицировать существующие правила для создания новых игровых сценариев. Задание в домене оригинальности направлено на оценку способности студентов генерировать уникальные и новаторские идеи, связанные с образовательными играми. Показатель детализации сфокусирован на способности участников к развитию и развёрнутому изложению своих идей или решений, связанных с играми.

Таблица 1 – Тест креативного мышления

Показатель	Беглость
Содержание	Задание 1: составьте максимально возможный список существующих учебных игр, пригодных для проведения как в помещении, так и на открытом воздухе, способствующих обучению и требующих минимальной подготовки. Задание 2: перечислите как можно больше существующих учебных игр, адаптируемых для достижения различных образовательных целей, таких как развитие командной работы, критического мышления и творческого потенциала.
Критерии оценки	1. Количество предложенных игр (10 баллов): каждая идея оценивается в один балл, максимальное количество баллов – 10. 2. Разнообразие (10 баллов): оценивается тематическое разнообразие (0–3 балла), разнообразие правил и целей (0–4 балла), и разнообразие игровых процессов (0–3 балла). 3. Практическая реализуемость (5 баллов): оценивается возможность практической реализации предложенных игровых концепций в реальных учебных условиях.
Интерпретация	21–25 баллов: высокая беглость 16–20 баллов: средневысокая беглость 11–15 баллов: средняя беглость 6–10 баллов: низкая беглость 0–5 баллов: минимальная беглость
Показатель	Гибкость
Содержание	Задание 3: опишите, как вы бы модифицировали классическую игру на свежем воздухе для проведения в помещении или классическую настольную игру для проведения на открытом воздухе, учитывая ограничения по пространству и ресурсам вашей школы. Задание 4: сформулируйте новую функцию или механику для повышения игрового опыта в уже существующей популярной игре.
Критерии оценки	1. Учёт особенностей среды и условий (10 баллов): оценивается многостороннее рассмотрение различных сред и условий. Например, оценка ограничений пространства, доступности материалов, уровня физической активности. 2. Адаптация к различным масштабам и условиям (10 баллов): оценивается умение адаптировать игру к изменяющемуся количеству учащихся и различным средам. Например, как игра может быть адаптирована для больших или малых групп, для детей с разными способностями. 3. Практическая реализуемость (5 баллов): оценивается возможность практической реализации предложенных концепций игры в реальных учебных условиях. Например, насколько предложенные изменения реализуемы, требуют ли они значительных ресурсов или специального оборудования.
Интерпретация	21–25 баллов: высокая гибкость 16–20 баллов: средневысокая гибкость 11–15 баллов: средняя гибкость 6–10 баллов: низкая гибкость 0–5 баллов: минимальная гибкость
Показатель	Оригинальность
Содержание	Задание 5: создать полностью оригинальные игры, которые никогда ранее не проводились, с использованием элементов из различных культур и исторических периодов или из нескольких образовательных областей.

Продолжение таблицы 1

Критерии оценки	1. Интеграция элементов из различных культур и исторических периодов, или из нескольких образовательных областей (10 баллов): оценивается успешное включение разнообразных культурных или исторических элементов. 2. Количество новых идей (10 баллов): каждая идея оценивается в 2 балла, при этом максимальное количество баллов за этот критерий составляет 10. 3. Практическая применимость (5 баллов): оценивается осуществимость предложенных игровых концепций в реальных образовательных условиях.
Интерпретация	21–25 баллов: высокая оригинальность 16–20 баллов: средневысокая оригинальность 11–15 баллов: средняя оригинальность 6–10 баллов: низкая оригинальность 0–5 баллов: минимальная оригинальность
Показатель	Детализация
Содержание	Задание 1: представить подробные правила, инструкции и перечень необходимых материалов для разработанной в Задании 5 дидактической игры, с обоснованием соответствия конкретным образовательным целям для обеспечения активного вовлечения обучающихся. Задание 2: описать принцип действия нового элемента/механики, созданного в Задании 4, и объяснить его преимущества для участников дидактической игры.
Критерии оценки	1. Чёткость правил и инструкций (10 баллов): оценивается, насколько чёткие и конкретные правила и инструкции к разработанной игре представлены обучающимся, обеспечивая всестороннее вовлечение обучающихся и соответствие образовательным целям. 2. Детальное описание материалов (10 баллов): анализируется наличие описания необходимых для игры материалов, обеспечивающего эффективную реализацию. 3. Дополнительные элементы (5 баллов): оценивается, предложил ли будущий учитель дополнительные элементы, выходящие за рамки стандартных требований, такие как музыка и звуковые эффекты, и как эти элементы могут способствовать реализации игры.
Интерпретация	21–25 баллов: высокая степень детализации 16–20 баллов: умеренно высокая степень детализации 11–15 баллов: умеренная степень детализации 6–10 баллов: низкая степень детализации

Для определения различий меж- и внутригрупповых различий средних, вычисляли t-критерий для связанных и несвязанных выборок при помощи существующих пакетов в языке программирования R. Различие маркировали как статистически значимое при $p < 0,05$.

Результаты и обсуждение. Исследование продемонстрировало значительное улучшение всех измеряемых аспектов творческого мышления (беглость, гибкость, оригинальность, детализация) в группе, обучавшейся согласно стратегии TPS, по сравнению с контрольной группой, которая продолжала обучение по традиционной программе. Описательная статистика и результаты анализа изложены в таблице 2.

Таблица 2 – Показатели креативного мышления (среднее $\pm$ стандартное отклонение)

Показатель	Группа	До	После	Парный t-тест
Беглость	Контрольная	13,27 $\pm$ 3,02	13,42 $\pm$ 2,97	t(26) = -4,94 p = 0,001
	TPS	13,41 $\pm$ 3,13	16,14 $\pm$ 3,16	t(24) = -16,82 p = 0,001
	Непарный t-тест	t(50) = -0,17; p = 0,868		t(50) = -3,19; p = 0,002
Гибкость	Контрольная	17,73 $\pm$ 4,37	18,26 $\pm$ 4,19	t(26) = -1,52 p = 0,141
	TPS	18,10 $\pm$ 4,22	22,08 $\pm$ 2,39	t(24) = -5,68 p = 0,001
	Непарный t-тест	t(50) = -0,31; p = 0,760		t(50) = -3,99; p = 0,001
Оригинальность	Контрольная	8,96 $\pm$ 4,93	9,14 $\pm$ 4,71	t(26) = -0,79 p = 0,439
	TPS	8,82 $\pm$ 3,54	11,69 $\pm$ 3,93	t(24) = -5,31 p = 0,001

Продолжение таблицы 2

Непарный t-тест		t(50) = 0,12; p = 0,906	t(50) = -2,11; p = 0,040	-
Детализация	Контрольная	12,59 ± 2,70	12,48 ± 3,03	t(26) = 0,34 p = 0,739
	TPS	12,77 ± 3,05	16,35 ± 3,44	t(24) = -18,88 p = 0,001
Непарный t-тест		t(50) = -0,23; p = 0,820	t(50) = -4,31; p = 0,001	-

До начала эксперимента обе группы демонстрировали сопоставимые уровни по всем измеряемым параметрам креативности ($p > 0,05$). После завершения программы группа TPS продемонстрировала статистически значимое превосходство над контрольной группой: показатели беглости были выше на 20,3 % ($p = 0,002$), гибкости – на 21,0 % ($p = 0,001$), оригинальности – на 27,9 % ($p = 0,040$) и детализации – на 31,0 % ($p = 0,001$).

Внутригрупповой анализ показал, что в экспериментальной группе произошли статистически значимые положительные изменения: беглость увеличилась на 20,4 %, гибкость – на 22,0 %, оригинальность – на 32,5 %, а детализация – на 28,0 % (все $p = 0,001$). В контрольной группе значимые изменения наблюдались только по показателю беглости (увеличение на 1,1 %, $p = 0,001$), тогда как изменения в остальных параметрах оказались статистически незначимыми ($p > 0,05$).

Наиболее выраженный эффект вмешательства наблюдался в показателях детализации, где разница между начальным и конечным измерением в группе TPS была наиболее существенной, а также в показателях беглости.

Полученные результаты исследования подтверждают гипотезы и демонстрируют, что TPS значительно способствует развитию творческих навыков у студентов, что выражается в улучшении показателей по всем четырём категориям: беглости, гибкости, оригинальности и детализации.

Учёными Li & Tu (2024) частично получены подобные результаты в недавнем исследовании с аналогичным дизайном: рассматривалось влияние на уровень креативности обучающей программы, сочетающей проектное обучение и стратегии TPS. В исследовании приняли участие студенты из Таиланда, которые показали высокие результаты относительно повышения навыков креативного мышления. Была проведена субъективная оценка приобретённых навыков, согласно которой студенты также оценили свои навыки как превосходные [8]. Полученные результаты находят подтверждение в настоящей работе: студенты экспериментальной группы продемонстрировали высокий уровень самооффективности. Кроме того, отмечено повышение уровня навыков креативного мышления по сравнению с контрольной группой участников.

В исследовании Utami & Rusdarti (2021) представлен подобный нашему дизайн с некоторыми различиями: исследователи сформировали две группы студентов-экономистов, одна обучалась по стратегии TPS, а другая – в рамках модели объяснительно-иллюстративного обучения. После проведения пост-тестов наблюдались значительные различия в способностях студентов к критическому и креативному мышлению. Согласно результатам анализа, заполняемого участниками листа креативности, по усреднённому показателю участники группы TPS относились к категории «очень творческие», а студенты группы объяснительно-иллюстративного обучения – «вполне творческие». Исследователи отмечают улучшение навыков креативности и способности критически мыслить в группе, обучающейся по стратегии TPS [11]. В рамках настоящего исследования мы не рассматривали объяснительно-иллюстративное обучение, однако использование стратегии TPS в нашем исследовании также показало высокие результаты.

В экспериментальном исследовании, проведённом Chen et al. (2022), в котором приняли участие студенты инженерных специальностей, частично использовался инструментарий, подобный тому, который был использован в данной работе. Исследователи рассматривали эффективность проектного обучения по сравнению с традиционными лекциями в повышении навыков креативного мышления. По окончании эксперимента студентам предлагали изготовить финальный инженерный проект и заполнить опросник самооффективности. В качестве измерения уровня креативности использовалась экспертная оценка прототипов и схем проектов [12]. Учёные заключили, что проектный подход к обучению способствует творческому мышлению учащихся, что находит подтверждение в текущем исследовании.

Квазиэкспериментальное исследование, представленное Yustina et al. (2020) охватывало индонезийских студентов-биологов, обучающихся по программе проектного и смешанного обучения. Учёные рассматривали влияние программы на навыки креативного мышления и заключили, что по четырём изучаемым показателям креативности студенты, обучающиеся по экспериментальной программе, показали лучшие результаты по сравнению со сверстниками, посещающими традиционные занятия по биологии [10]. Результаты, полученные индонезийскими учёными, подтверждают результаты, полученные в нашем исследовании.

Южноафриканский исследователь Marnewick (2023) интегрировал обучающий модуль на основе проектного обучения с подходом Agile в обучение студентов, которые благодаря этому приобрели

навыки, необходимые для работы [14]. Недостатком исследования являлось то, что не были определены конкретные навыки, интересующие исследователя, а также не проведены объективные измерения, свидетельствующие об улучшении данных навыков. В отличие от исследования Marnewick (2023), в настоящей работе представлен валидизированный инструмент, а также произведены требуемые измерения в соответствии с целью исследования, позволяющие судить об объективности полученных нами результатов.

В исследовании, представленном словацкими учёными Maros et al. (2023), рассматриваются доказательства высокой эффективности проектного обучения по сравнению с традиционным вербально-визуальным обучением. Кроме того, согласно результатам проведённого авторами анкетирования, подавляющее большинство студентов указали, что проектное обучение является интересным и перспективным методом обучения [15]. В представленном нами исследовании участники были впечатлены обучающим модулем, они также отметили субъективное повышение креативных навыков, подтвердив, что данный метод обучения действительно увлекательный и потенциально может быть успешно интегрирован в практику преподавания учебных дисциплин.

Обсуждение полученных результатов охватывает исследование разных стран, в которых были задействованы студенты различных специальностей, указывая на тот факт, что развитие креативного мышления действительно имеет высокую значимость, подтверждённую объективными авторитетными научными исследованиями.

Выводы. Высокая конкурентоспособность на рынке труда является причиной того, что студентам требуется обладать уникальными навыками, выделяющими их среди ряда подобных соискателей. По мнению исследователей, студенты должны обладать двумя основными качествами: креативностью мышления и рассудительностью [9, с. 10]. Следовательно, для достижения образовательных целей важно развивать креативное мышление не только у школьников, но и у будущих педагогов, преимущественно начального образования, так как в большей степени именно от них зависит, насколько младший школьник будет заинтересован в собственном обучении.

Согласно полученным результатам, представленная в исследовании модель обучения является ценным инструментом для развития навыков креативного мышления и творческих способностей у будущих учителей начального образования, что подтверждается существенным улучшением показателей во всех ключевых аспектах творческого мышления:

1. Беглость: улучшение в группе TPS на 20,4 % говорит о том, что студенты стали генерировать больше идей после прохождения курса. Это может свидетельствовать о повышении их способности к быстрому мышлению и генерации большего количества решений проблем, что крайне важно в современном образовательном процессе и профессиональной деятельности.

2. Гибкость: рост на 22 % указывает на улучшение способности студентов переключаться между различными концепциями и применять знания в разнообразных контекстах. Это особенно важно для педагогических специальностей, где гибкость мышления позволяет эффективнее адаптироваться к разным учебным ситуациям и потребностям учащихся.

3. Оригинальность: увеличение на 32,6 % в этой категории свидетельствует о том, что студенты начали применять более инновационные подходы в своих работах. Это подчёркивает, что методика TPS стимулирует не только количественные, но и качественные аспекты творческого мышления.

4. Детализация: рост на 28 % говорит о том, что студенты стали лучше прорабатывать свои идеи, что является ключом к созданию более детализированных и глубоких проектов и работ. Это умение критично для будущих педагогов, которым предстоит разрабатывать обучающие программы и материалы.

Таким образом, методика TPS не только улучшает отдельные навыки, но и способствует более комплексному развитию творческого потенциала студентов. Кроме того, значительные улучшения в группе TPS по сравнению с контрольной группой подчёркивают необходимость внедрения активных и интерактивных методов обучения на всех уровнях образования, особенно в подготовке будущих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА:

1 Қайыпбаева А., Нурсейтова А.А., Ақдаулетова Ж.А., Тасмағамбетова З.Ж. Ұлттық ерекшеліктерді ескере отырып еуропалық ұғымдарды оқыту әдістемесі [Мәтін] / А. Қайыпбаева, А.А. Нурсейтова, Ж.А. Ақдаулетова, З.Ж. Тасмағамбетова // 3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация. – 2024. – №3. – С. 198-207. https://doi.org/10.52269/22266070_2024_3_198.

2 Akhmetova M.K. Conceptual principles and approaches in the foreign language natural science educational process in a profile school [Text] / M.K. Akhmetova, S.S. Kunanbayeva, I. Derijan // Bulletin of KazNU. The pedagogical sciences series. – 2020. – №1 (62). – p. 54-64. <https://doi.org/10.26577/JES.2020.v62.i1.06>.

3 Колумбаева Ш.Ж., Атабекова Б.Б., Жанбеков Х.Н., Косшыгулова А.С. Орта білім алушыларды «педагог» мамандығын таңдауға даярлаудағы педагогикалық сыныптар қызметінің ғылыми-әдістемелік негіздері [Мәтін] / Ш.Ж. Колумбаева, Б.Б. Атабекова, Х.Н. Жанбеков, А.С.

Косшыгулова // «Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ Хабаршысы» журналы, «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2024. – №2 (73). – Б. 303-325. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.019>.

4 Kaldarova A. **Subject-related communicative language competence: exploring future information technology specialists' learning and teaching** [Text] / A. Kaldarova [et al.] // Journal of Education and e-Learning Research. – 2024. – №11(1). – pp. 26-35. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v11i1.5288>.

5 Kussainova R.E., Kassymbekova N.S., Kaliyeva A.B. **Motivation as a tool for attracting young university teachers to innovative activities** [Text] / R.E. Kussainova, N.S. Kassymbekova, A.B. Kaliyeva // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy, Psychology, Sociology Series. – 2024. – No 1 (146). – pp. 171-186. <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2024-146-1-171-186>.

6 Калдыбаева А.Т. **Актуальность формирования рефлексивной компетенции будущего учителя в современных условиях развития системы образования** [Текст] / А.Т. Калдыбаева, З.Т. Абилова // Вестник КГУ им. И. Арабаева. – 2023. – № 1. – С. 227-231. <https://doi.org/10.33514/1694-7851-2023-1-227-231>.

7 Alimova Sh.Zh. **Pilot project of assessing international teachers' research competencies** [Text] / Sh.Zh. Alimova, K. Cesur, A.B. Akhmetova // 3i: intellect, idea, innovation. – 2024. – 3. – pp. 158-166. https://doi.org/10.52269/22266070_2024_3_158.

8 Li M.M. **Developing a Project-Based Learning Course Model Combined with the Think-Pair-Share Strategy to Enhance Creative Thinking Skills in Education Students** [Text] / M.M. Li, C.C. Tu // Education Sciences. – 2024. – No 14 (3). – Article 233. <https://doi.org/10.3390/educsci14030233>.

9 Siagian A.F. **Creative-scientific decision-making skills learning model for training creative thinking skills and student decision making skills** [Text] / A.F. Siagian, M. Ibrahim, Z.A.I. Supardi // Nurture. – 2023. – Vol. 17 (1). – pp. 10-17. <https://doi.org/10.55951/nurture.v17i1.141>.

10 Yustina Y. **The effects of blended learning and project-based learning on pre-service biology teacher's creative thinking through online learning in the COVID-19 pandemic** [Text] / Y. Yustina, W. Syafii, R. Vebrianto // Jurnal Pendidikan IPA Indonesia. – 2020. – Vol. 9 (3). – pp. 408-420. <https://doi.org/10.15294/jpii.v9i3.24706>.

11 Utami W.C. **Effectiveness of Think-Pair-Share learning model on students' creativity and critical thinking ability** [Text] / W.C. Utami, R. Rusdarti // Economic Education Analysis Journal. – 2021. – Vol. 10 (2). – pp. 268-284. <https://doi.org/10.15294/eeaj.v10i2.46502>.

12 Chen S.Y. **Effect of project-based learning on development of students' creative thinking** [Text] / S.Y. Chen, C.F. Lai, Y.H. Lai, Y.S. Su // The International Journal of Electrical Engineering & Education. – 2022. – Vol. 59 (3). – pp. 232-250. <https://doi.org/10.1177/0020720919846808>.

13 Gong L. **How can college teachers' information literacy empower their innovative teaching behaviors under the background of informatization?** [Text] / L. Gong // PLoS ONE. – 2023. – Vol. 18(12). – Article e0294593. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294593>.

14 Marnewick C. **Student experiences of project-based learning in agile project management education** [Text] / C. Marnewick // Project Leadership and Society. – 2023. – Vol. 4. – Article 100096. <https://doi.org/10.1016/j.plas.2023.100096>.

15 Maros M., Korenkova M., Fila M., Levicky M., Schoberova M. **Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia** [Text] / M. Maros, M. Korenkova, M. Fila, M. Levicky, M. Schoberova // Interactive Learning Environments. – 2021. – Vol. 31(7). – pp. 4147-4155. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1954036>.

REFERENCES:

1 Kajypbayeva A., Nurseitova A.A., Akdauletova Zh.A., Tasmagambetova, Z.Zh. **Ulttyk ereksheilikterdi eskere otyryp europalyk ugymdardy okytu adistemesi** [Approaches to teaching European concepts considering national characteristics]. *3i: intellect, idea, innovation*, 2024, no. 3, pp. 198-207. https://doi.org/10.52269/22266070_2024_3_198 (In Kazakh).

2 Ahmetov M.K., Kunanbayeva S.S., Derijan, I. **Conceptual principles and approaches in the foreign language natural science educational process in a profile school**. *Bulletin of KazNU. The pedagogical sciences series*, 2020, no. 1 (62), pp. 54-64. <https://doi.org/10.26577/JES.2020.v62.i1.06>.

3 Kolumbayeva Sh.Zh., Atabekova B.B., Zhanbekov H.N., Koshygulova A.S. **Orta bilim alushylardy «pedagog» mamandygyn tандауга daıarlaudagy pedagogikalyk synypтар kызметinin gylymi-adistemelik negizderi** [Scientific and methodological foundations of the activity of pedagogical classes in the preparation of students of secondary education for the choice of the profession «teacher»]. *Abylay han atyndagy KazHK zhane ATU Habarshysy, «Pedagogika gylymdary» seriyasy*, 2024, 2 (73), pp. 303-325. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.019> (In Kazakh).

4 Kaldarova A., Kulgildinova T., Berdenova S., Zakirova G., Zhanabayeva S. **Subject-related communicative language competence: exploring future information technology specialists' learning and teaching**. *Journal of Education and e-Learning Research*, 2024, no. 11 (1), pp. 26-35. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v11i1.5288>.

5 Kussainova R.E., Kassymbekova N.S., Kaliyeva A.B. Motivation as a tool for attracting young university teachers to innovative activities. *Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy, Psychology, Sociology Series*, 2024, no. 1 (146), pp. 171-186. <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2024-146-1-171-186>.

6 Kaldybaeva A.T., Abilova Z.T. Aktual'nost' formirovaniya refleksivnoj kompetencii budushhego uchitelya v sovremenny'h usloviyah razvitiya sistemy obrazovaniya [The relevance of the formation of the reflexive competence of the future teacher in the modern conditions of the development of the education system]. *Vestnik KGU im. I. Arabaeva*, 2023, no. 1, pp. 227-231. <https://doi.org/10.33514/1694-7851-2023-1-227-231> (In Russian).

7 Alimova Sh.Zh., Cesur K., Akhmetova A.B. Pilot project of assessing international teachers' research competencies. *3i: intellect, idea, innovation*, 2024, no. 3, pp. 158-166. https://doi.org/10.52269/22266070_2024_3_158.

8 Li M.M., Tu C.C. Developing a Project-Based Learning Course Model Combined with the Think-Pair-Share Strategy to Enhance Creative Thinking Skills in Education Students. *Education Sciences*, 2024, vol. 14, no. 3, article 233. <https://doi.org/10.3390/educsci14030233>.

9 Siagian A.F., Ibrahim M., Supardi Z.A.I. Creative-scientific decision-making skills learning model for training creative thinking skills and student decision making skills. *Nurture*, 2023, vol. 17, no. 1, pp. 10-17. <https://doi.org/10.55951/nurture.v17i1.141>.

10 Yustina Y., Syafii W., Vebrianto R. The effects of blended learning and project-based learning on pre-service biology teacher's creative thinking through online learning in the COVID-19 pandemic. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 2020, vol. 9, no. 3, pp. 408-420. <https://doi.org/10.15294/jpii.v9i3.24706>.

11 Utami W.C., Rusdarti R. Effectiveness of Think-Pair-Share learning model on students' creativity and critical thinking ability. *Economic Education Analysis Journal*, 2021, vol. 10, no. 2, pp. 268-284. <https://doi.org/10.15294/eeaj.v10i2.46502>.

12 Chen S.Y., Lai C.F., Lai Y.H., Su Y.S. Effect of project-based learning on development of students' creative thinking. *The International Journal of Electrical Engineering & Education*, 2022, vol. 59, iss. 3, pp. 232-250. <https://doi.org/10.1177/0020720919846808>.

13 Gong L. How can college teachers' information literacy empower their innovative teaching behaviors under the background of informatization? *PLoS ONE*, 2023, vol. 18(12), article e0294593. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294593>.

14 Marnewick C. Student experiences of project-based learning in agile project management education. *Project Leadership and Society*, 2023, vol. 4, article 100096. <https://doi.org/10.1016/j.plas.2023.100096>.

15 Maros M., Korenkova M., Fila M., Levicky M., Schoberova M. Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia. *Interactive Learning Environments*, 2023, vol. 31, iss. 7, pp. 4147-4155. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1954036>.

Сведения об авторах:

Есимбекова Асылжан Омаровна* – PhD докторант, факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Республика Казахстан, 040009 г. Талдыкорган, ул. И. Жансугурова 187А, тел.: +7-708-427-23-06, e-mail: assylsoul@mail.ru.

Утегенова Бибигуль Мазановна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики, психологии и специального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-705-454-61-65, e-mail: bibi1960@mail.ru.

Шалгимбеков Айбек Батырханович – кандидат исторических наук, и. о. ассоциированного профессора кафедры истории Казахстана, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, Костанайская область, 111100 г. Тобыл, ул. Дорожная 57, тел.: +7-705-875-54-80, e-mail: salykovaks@mail.ru.

Кажимова Карылгаш Рахымовна – PhD, старший преподаватель, Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова, Республика Казахстан, 090000 г. Уральск, пр. Н.Назарбаева 162, e-mail: kkr_1980@mail.ru.

Есимбекова Асылжан Омаровна* – PhD докторант, Педагогика және психология факультеті, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, 040009 Талдықорған қ., Жансүгіров көш. 187А, тел.: +7-708-427-23-06, e-mail: assylsoul@mail.ru.

Утегенова Бибигуль Мазановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика, психология және арнайы білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-705-454-61-65, e-mail: bibi1960@mail.ru.

Шалғимбеков Айбек Батырханұлы – тарих ғылымдарының кандидаты, Қазақстан тарихы кафедрасы қауымдастырылған профессорының м.а., Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, Қостанай облысы, 111100 Тобыл қ., Дорожная көш. 57, тел.: +7-705-875-54-80, e-mail: salykovaks@mail.ru.

Кажимова Карылғаш Рахымовна – PhD, аға оқытушы, М. Өтемисов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 090000 Орал қ., Н.Назарбаев даңғ. 162, e-mail: kkr_1980@mail.ru.

Yessimbekova Assylzhan Omarovna* – PhD student, Faculty of pedagogy and psychology, I.Zhansugurov Zhetysu University, Republic of Kazakhstan, 040009 Taldykorgan, 187A I.Zhansugurov Str., tel.: +7-708-427-23-06, e-mail: assylsoul@mail.ru.

Utegenova Bibigul Mazanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor of the Department of pedagogy, psychology and special education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-705-454-61-65, e-mail: bibi1960@mail.ru.

Shalgimbekov Aibek Batyrkhanovich – Candidate of Historical Sciences, acting Associate Professor of the Department of History of Kazakhstan, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, Kostanay region, 111100 Tobyl, 57 Dorozhnaya Str., tel.: +7-705-875-54-80, e-mail: salykovaks@mail.ru.

Kazhimova Karylgash Rakhymovna – PhD, senior teacher, M. Utemisov West Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 090000 Uralsk, 162 N. Nazarbayev Ave., e-mail: kkr_1980@mail.ru.

XFTAP 14.25.05

ӨОЖ 371.48

<https://doi.org/10.52269/RWEP252281>

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ҚҰҚЫҚТЫҚ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ

Жарикбаева Д.Р.* – педагогика ғылымдарының кандидаты, Тарих кафедрасының аға оқытушысы, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Құқықтық мемлекеттің негізгі нысаны болып табылатын азаматтық қоғамның білімді тұлғасын қалыптастыру мәселесі жастардан бастау алатындықтан және қоғамдағы кең таралған құқықтық сауатсыздықты алдын алу мақсатында құқықтық тәрбие мәселелеріне ерекше көңіл бөлу қажеттілігі туындайды. Сол себепті, Қазақстан Республикасының құқықтық сауатты азамат тұлғасын мектеп табалдырығынан қалыптастыру мақсатында, мектептегі құқықтық тәрбиенің сапасын арттыру үшін тәрбиелеудің тиімді әдістерін негізге алу мәселелері осы мақалада қарастырылған. Зерттеу мақсаты – мектеп оқушыларының құқықтық сауаттылығын, қоғамдық және құқықтық санасын, құқықтық мәдениеттілігін қалыптастырумен сипатталады. Мақсаттарына мектеп оқушыларын құқықтық тәрбиелеудің тиімді әдістерін зерттеген ғалымдардың тұжырымдарын, анықталған әдістерді негізге ала отырып құқықтық тәрбие жоспарын даярлау және осы жоспар негізінде зерттеу жұмысын жүргізіп, нәтижесін қорытындылап, тиімді әдістерді анықтау. Отандық және шетелдік ғалымдардың құқықтық білім мен тәрбие, құқықтық сана мен құқықтық мәдениет туралы зерттеулері негізге алынған. Құқықтық тәрбие жұмыстарын сапалы жүзеге асыру мақсатында 5 сыныпқа арналған құқықтық тәрбие жоспары құрастырылып, осы жоспар негізінде зерттеу жұмыстары жүргізілген. Жүргізілген зерттеу жұмыстарының нәтижелері салыстырмалы түрде кесте және диаграмма негізінде берілген.

Түйінді сөздер: құқықтық тәрбие, құқықтық мәдениет, құқықтық сана, тәрбиелеу үдерісі, тәрбие әдістері.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Жарикбаева Д.Р.* – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры истории, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Республика Казахстан.

В условиях формирования правового государства и гражданского общества ключевое значение приобретает формирование у подрастающего поколения правовой грамотности, правосознания и правовой культуры. Поскольку становление личности как полноправного субъекта права начинается еще в школьном возрасте, особое внимание следует уделять вопросам правового воспитания учащихся. Цель настоящего исследования – обоснование необходимости ранне-

го правового воспитания, а также выявление и апробация эффективных методов его реализации в школьной практике. В исследовании рассматриваются теоретические основы правового воспитания, опирающиеся на труды отечественных и зарубежных ученых, изучающих вопросы правосознания, правовой социализации и культуры. На этой основе был разработан план правового воспитания для учащихся 5 класса, включающий комплекс мероприятий, направленных на формирование правовой активности, гражданской ответственности и уважения к нормам права. План прошёл апробацию в рамках практической исследовательской работы. Полученные результаты были зафиксированы с помощью сравнительного анализа, представленного в виде таблицы и диаграммы, что позволило наглядно оценить эффективность предложенных методов. Выводы исследования могут быть использованы в педагогической практике для повышения качества правового воспитания в системе общего среднего образования Республики Казахстан и за её пределами.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая культура, правовое сознание, процесс воспитания, методы воспитания.

EFFECTIVE METHODS OF LEGAL EDUCATION FOR SCHOOLCHILDREN

Zharikbayeva D.R. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Department of history, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Republic of Kazakhstan.*

In the context of building a legal state and a civil society, the development of legal literacy, legal awareness, and legal culture among the younger generation becomes critically important. Since the foundation of a legally competent personality is laid during school years, particular attention should be paid to the legal education of students. The main objective of this study is to justify the necessity of early legal education and to identify and test effective methods for its implementation in school settings. The research explores the theoretical foundations of legal education, drawing on the works of both domestic and international scholars in the fields of legal consciousness, legal socialization, and civic culture. Based on this analysis, a legal education plan was developed for 5th-grade students, consisting of a set of activities aimed at fostering legal awareness, civic responsibility, and respect for the rule of law. The plan was tested through practical implementation. Results were recorded and analyzed using comparative methods, presented in the form of tables and diagrams to visually assess the effectiveness of the selected approaches. The findings of this study may be applied in pedagogical practice to improve the quality of legal education in the general secondary education system of the Republic of Kazakhstan and beyond.

Key words: legal education, legal culture, legal awareness, educational process, methods of education.

Кіріспе. Қазақстанның білім беру саясатының басым бағыттарының бірі тұлғаның адамгершілік мұраттары мен құндылықтарын қалыптастыруға, адам құқықтары мен бостандықтарын құрметтеуге ықпал ететін тәрбие процессін қамтамасыз ету, этномәдени мұраны игеру арқылы даралықты дамытуға бағытталу болып табылады, бұл жеке тұлғаны көп этностық білім беру кеңістігіне қосумен қамтамасыз етеді [1, 245 б.].

Балаларды тәрбиелеу олардың дамуының маңызды аспектілерінің бірі болып табылады. Мектеп жасына дейінгі кезеңде балалар өздерінің жеке басы мен құқықтары туралы біле бастайды, сондықтан осы жастағы құқықтық тәрбие ерекше маңызды болып саналады. Құқықтық тәрбиенің мақсаты – балалардың бойына азаматтық қасиеттерді, этикалық және моральдық құндылықтарды, құқықтық сана мен мәдениеттілікті және әлеуметтік бейімделу дағдыларын қалыптастыру болып табылады.

Құқықтық тәрбие үшін заң тәжірибесі де маңызды екенін атап өткен жөн. Егер адамның өмірлік тәжірибесі ресми ағартушылық көзқарастардан біршама алшақтаса, онда өмірлік тәжірибе міндетті түрде басымдыққа ие болады. Қазіргі қоғамның құқықтық тәрбиесі заңнаманың сапасына, практикаға және құқықтық қолдану нысандарына, сонымен қатар адамның құқықтары мен бостандықтарын сот арқылы қорғаудың қазіргі жағдайына, жасалған заңсыз әрекеттердің әшкерелену деңгейіне, құқықтық насихаттың күш-жігеріне емес, тұтастай алғанда құқықтық саланың реттілігіне тікелей байланысты болады. Адам санасында тәрбие нормаларын нығайту айтарлықтай күшті құқықтық сананы дамытады. Қарастырылып отырған жағдайда, процесс тұрғысынан тәрбие – бұл құрал, ал нәтиже тұрғысынан сана – мақсат.

Зерттеу жұмысының мақсаты – құқықтық білімді, заңды білетін және заң нормаларын құрметтейтін, құқық бұзушылықтарға қарсы тұратын, құқықтық нигилизммен, сыбайлас жемқорлықпен және т.б. күресетін тұлғаны қалыптастырумен сипатталады.

Зерттеу жұмысының міндеттері: мектеп оқушыларын құқықтық тәрбиелеудің тиімді әдістері туралы ғылыми тұжырымдамаларды анықтау арқылы мектеп оқушыларына құқықтық тәрбиелеудің тиімді әдістерін қолдана отырып, жоспарын құрып, осы жоспар негізінде зерттеу жұмыстарын жүргізу, зерттеу нәтижесін негізге ала отырып, мектеп оқушыларына құқықтық тәрбие берудің тиімді әдістерін анықтау.

Құқықтық тәрбие үдерісі адамның құқықтық санасын, қоғамның құқықтық мәдениетін дамыту нәтижесінде, оған құқықтық мемлекеттің талаптары мен құндылықтарына сәйкес келетін бәсекеге қабілетті, құқықтық білімді азамат тұлғасы қалыптастырып, жетілдірумен байланысты. Құқықтық тәрбие беру жүйесі құқықтық білім берумен тығыз байланысты жүзеге асырылады.

Материалдар және әдістер. Қазіргі уақытта құқықтық тәрбиеге қатысты құқықтық, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік саладағы зерттеулер көп кездеседі, себебі құқықтық тәрбие арқылы тұлғаның қоғамдық, құқықтық білімі, санасы мен мәдениеті қалыптасады. Құқықтық тәрбиенің мәні мен мазмұнын, оны дамыту тетіктерінің жүйесін, сондай-ақ жастардың барлық құқықтық білімді игеру процесінің сапасын арттыру ерекшеліктерін белгілі бір дәрежеде ашатын көптеген түрлі тәсілдер бар. Осы бағытта ғалымдар, педагогтар, психологтар, заңгерлер және т.б. жүргізген ғылыми зерттеулер нысанның өзектілігіне байланысты ерекше назар қойып зерделеуге лайық.

Жеке тұлғаның құқықтық білімді, саналы және мәдениеттілігі жастайынан бастап қалыптасып дами түседі. Осыған орай, нақты құқықтық тәрбие беру арқылы баланың құқықтық санасы мен мәдениеттілігін, білімін жоғары дегейде дамыту үшін, мектеп табалдырығынан бастап құқықтық тәрбиеге баулу қажет.

Мектеп оқушыларын құқықтық тәрбиелеу мәселесін Г. Ауелбекова, С.Б. Балшикеев, Л.А. Ватаева, С.Б. Насыров, М.А. Мурабилдаева, Н. Елікбаев, М.Д. Нұрашев және т.б. ғалымдар зерттеп, тұжырымдаған.

Құқықтық тәрбие – бұл жеке азаматтарда немесе жалпы қоғамда құқықтық мәдениетті қалыптастыру процесі. Бұл үдерісті БАҚ, мемлекеттік органдар, лауазымды адамдар, оқу орындары, сондай-ақ үкіметтік емес ұйымдар арқылы жүзеге асырады. Егер құқықтық тәрбие туралы айтатын болсақ, оны кең және тар мағынада түсінуге болады. Кең мағынада, құқықтық тәрбие туралы емес, адамның құқықтық әлеуметтенуі туралы айту маңызды, яғни қоршаған ортаға, тұтастай алғанда, жалпы заң практикасы жүйесіне, сондай-ақ лауазымды тұлғалардың мінез-құлқына, құқықтық саланың мемлекеттік органдарының өкілдеріне тәрбиелік әсер еткенде. Егер құқықтық тәрбие туралы тар мағынада айтатын болсақ, онда бұл жеке адамның, адамдар тобының немесе жалпы қоғамның құқықтық мәдениетін арттыруға бағытталғандығымен көрінетінін атап өткен жөн [2, 364 б.].

Құқықтық тәрбиені мектепке дейінгі уақыттан бастап жүзеге асырудың маңызын С.Б.Насыров: «Мектеп жасына дейінгі балаларды құқықтық тәрбиелеу проблемалары, әсіресе балалардың әлеуметтік маңызды дағдылары мен құндылықтарын қалыптастыруға деген қажеттіліктің артуы жағдайында ең өзекті және маңызды болып табылады. Мамандандырылған әдебиеттерді талдауға және мұғалім ретінде қолда бар тәжірибеге сәйкес, бастауыш мектеп жасына дейінгі балалар өздерінің мінез-құлқында адамгершілік нормаларына назар аудара бастайды, ал үлкен жаста олар оларды сақтай алады, сонымен қатар олардың шынайы мағынасы мен маңыздылығын түсіндіре алады. Басқаша айтқанда, балаларда құқықтық сананың тиісті қалыптасуының психологиялық алғышарттары мектеп жасына дейінгі жаста пайда болады» [3] – деп атап өткен.

Құқықтық тәрбие балалардың «құқық» ұғымымен байланысты дүниетанымды қалыптастыруға, сондай-ақ құқыққа оң көзқарасты тудыратын құндылық кешенін дамытуға бағытталған. Сондықтан құқықтық тәрбиенің маңызды құрамдас бөлігі құқықтық білім беру болып табылады. Алайда, бұл жеке тұлғаның құқықтық білімін қалыптастыруға толық ықпал етпейді, құқық туралы білім әрқашан жеке тұлғаның құндылық нұсқауларына айнала бермейді. Қажетті нәтижеге мақсатты және кешенді білім мен тәрбие беру үдерісі арқылы құқықтық санасы мен мәдениетін қалыптастырып ықпал етеді.

М.А.Мурабилдаева құқықтық сананы қалыптастыру үшін тұлғаның белсенділігін арттыру қажеттігі туралы пікір білдіреді. Оның тұжырымдамасы бойынша: құқықтық нормаларды жүзеге асыру – қоғамға пайдалы іс-әрекет құқық нормаларының талабын орындау, заңмен белгіленген мүмкіндікті пайдалану үшін азамат белгілі бағытты әрекет жасап, белсенділігін көтеруі қажет [4, 31 б.].

Құқықтық тәрбие беруде оқушылардың құқықтық санасымен қоса, құқықтық мәдениетін қалыптастыру негізгі мәселелердің бірі болып табылады. Жастардың құқықтық мәдениеттілігін қалыптастырып, дамыту мәселесі осы уақытқа дейін өзектілігін жоғалпаған.

Осы мәселе бойынша Н.Елікбаев пен М.Д.Нұрашев өз зерттеулерінде: «Құқықтық мәдениет – өзінің ішкі құрылымы мен әлеуметтік байланыстар жағынан ерекше құбылыс екендігі ақиқат мәселе. Ол міндетті шарт болғанымен заңдарды, құқық ережелерін білумен ғана шектеліп қоймайды. Құқықтық мәдениет құқықтық санадан өзге құқықтық тәртіптілік пен заңдылықты нығайту оны қамтамасыз ету мүддесінде құқықты орындаушылық қызмет деңгейінде біріктіреді» [5, 75-76 бб.] – деген тұжырымдама жасаған.

Г.Ауелбекова құқықтық сана мен мәдениеттің арасындағы байланысты: «Құқықтық мемлекеттің негізгі белгісі – халықтың құқықтық мәдениетінің болуы. ... құқықтық мәдениет пен құқықтық сана өзара тығыз байланысты» [6, 23 б.] – деп түсіндірген.

Азаматтық қоғамды қалыптастыру процесі құқықтық нигилизм, сыбайлас жемқорлық және т.б. сияқты құбылыстарды жоюмен тікелей байланысты, сонымен бірге халықтың құқықтық санасы мен құқықтық мәдениетінің деңгейі маңызды рөл атқарады, сондықтан бұл үшін құқықтық тәрбиенің ойластырылған жүйесін құру қажет. Қазіргі заманның өзекті мәселесі – құқықтық нигилизмнің абсолютті шешімі болып табылатын құқықтық тәрбиені дамыту. Құқықтық тәрбие – бұл құқықтық мәдениеттің жеткілікті жоғары деңгейін қалыптастыру мақсатында адамның санасына әсер етудің мақсатты про-

цесі. Бұл әсерді мемлекеттік билік органдары, қоғамдық бірлестіктер, білім беруші мекемелер құқықтық мәдениет деңгейін қалыптастыру және арттыру мақсатында жүзеге асыра алады [7, 78 б.].

Қоғамда құқықтық сана мен мәдениеттің жоғары деңгейін қалыптастырудың маңызды шарттарының бірі – құқықтық тәрбие. Құқықтық тәрбие дегеніміз – адамдардың санасы мен мінез-құлқына мақсатты және жүйелі әсер ету, олар өздерінің жеке сенімдеріне сүйене отырып, олардың құқыққа деген құрметін, сондай-ақ оны толық сақтау әдеттерін қалыптастыруға бағытталған. Құқықтық тәрбиенің негізгі әдістеріне мыналар жатады: жеке өзіндік білім алу мен өзін-өзі тәрбиелеу (мысалы, мамандандырылған заң әдебиеттері мен нормативтік-құқықтық құжаттарды оқу); отбасы ішінде құқықтық сана мен мәдениетті қалыптастыру; БАҚ қолдану (мысалы, ғылыми радио және телебағдарламалар арқылы құқықтық тақырыптарды зерттеу); орта жалпы білім беретін мекемелерде заң пәндерін оқыту; заңгер-зерттеушілердің құқықтық білімдерін дәріптеу (мысалы, кітап шығару).

Құқықтық сана мен құқықтық мәдениеттің қалыптасып, дамуында оқушылардың әл-ауқаты, әлеуметтік жағдайы, коммуникативтігі сияқты жағдайлар ерекше әсер етеді. J. Spratt «Балалық шақтың әл-ауқаты: білім берудегі рөлі қандай?» мақаласында балалардың әл-ауқаттың бір-біріне сәйкес келетін дискурсивті тақырыптарының үшіншісі «Әуметтік көмек саласынан туындайтын қамқорлық Туралы Дискурс», баланың жағдайына назар аударудан бұрын, олардың қамқорлығындағы балалардың әл-ауқатын көтерудегі және қолдаудағы ересектердің рөлі мен міндеттеріне арналған. Бұл балалардың құқықтарын, қарым-қатынасқа түсу құқықтарын жүзеге асыруды қамтиды. Бұл мектептегі қарым-қатынас пен этиканы, сондай-ақ балалардың әл-ауқатын жақсартуға бағытталған ведомствоаралық күш-жігерді ескереді [8, 225 б.].

Т. В. Корчагина, А. И. Николаев құқықтық тәрбиені қазіргі заман талабына сай жүзеге асыру мәселелерін технологиялық даму факторымен байланыстырады. Олар: «Тәрбие формалары мен әдістерін, соның ішінде құқықтық тәрбиелеу әдісін таңдау бірқатар факторларға байланысты, бірақ бұл әлеуметтік қатынастардың динамикасымен анықталады. Қазіргі жағдайда мұндай динамиканың маңызды факторы технологиялық даму болып табылады» [9, 43 б.] – деген пікір берген.

Осыған орай, құқықтық тәрбие үдерісін мектептен бастау және оның сапалы жүзеге асырылуы үшін заманауи әдіс-тәсілдерді пайдалану маңызы еліміздің бәсекеге қабілетті, құқықтық білімді және құқықтық саналы, құқықтық мәдениетті азаматты қалыптастырып, дамытумен байланысты. Құқықтық тәрбиелеу үдерісін мектеп ұжымы, ата-аналар және оқушылардың тығыз байланыста жүзеге асырылуының да маңызы зор. Бұл мәселе бойынша Louise McCuaig, Tony Rossi, Eimear Enright, Karen Shelley өз зерттеулерінде: «Тұлғааралық қарым-қатынас пен сенімнің дамуы мұғалімдердің ата-аналармен және отбасылармен жұмысы туралы ойлауынан айқын көрінеді. Мұндай жұмыс оқушылар мен олардың отбасыларының күрделі, жиі ретсіз жеке өмірінің орталығында болуды қамтиды, олар көбінесе қаржылық қиындықтарға немесе әлеуметтік оқшаулануға байланысты күрделі мәселелерге тап болды. Зерттеуге қатысушы мұғалім оқушылардың, ата-аналардың және мектептердің үштігінде жұмыс істеу қажеттілігі туралы айтты. Оның пікірінше, егер триаданың бір бөлігі жетіспесе, балалардың мектептегі қиындықтарын шешу мүмкін емес еді. Барлық қатысушылар ата-аналармен және оқушылармен қарым-қатынас орнатудың стратегиялары туралы айтып берді, олар мұғалімдердің рөлі туралы қабылданған тұжырымдамалардан асып түсті» – деген пікір білдірген [10].

Зерттеу жұмысымызда жалпы тәрбиелеу технологияларының диагностикалық, мақсат қою, жобалау, құру, ұйымдастырушылық-белсенділік, бақылау сынды компоненттерін негізге алдық.

Сапалы құқықтық тәрбие беру үшін әртүрлі әдістер мен технологияларды қолдануды, сондай-ақ ата-аналармен және мұғалімдермен мақсатты жұмыс жүргізуді қамтитын кешенді тәсілді қолдану қажет. Мектеп оқушыларын құқықтық тәрбиелеу олардың азаматтық қасиеттерін, этикалық және моральдық құндылықтарын, қақтығыстарды сындарлы шешу және әлеуметтік бейімделу дағдыларын қалыптастыруға негізделуі керек. Осы мақсаттарға жету үшін ойындар, әңгімелер, пікірталастар ұйымдастыру арқылы оқушылармен белсенді жұмыс жүргізудің әртүрлі әдістерін қолдану қажет. Құқықтық тәрбие әдістерін таңдағанда балалардың жас ерекшеліктерін, олардың құқықтық білімдерінің, құқықтық санасы мен мәдениетінің деңгейін ескеру маңызды. Ата-аналар, педагогтар және басқа да ересектер оқушылармен тиімді қарым-қатынас жасау және оларға азаматтық қасиеттерді дамытуға көмектесу үшін өздері де құқықтық сауатты болулары керек. Сондай-ақ мектептің білім беру бағдарламаларына құқықтық тәрбиені енгізу және осы бағытта жүйелі жұмысты қамтамасыз ету маңызды.

Қазіргі кезде қолданылып жүрген жаңа педагогикалық технологияның негізіне жататындар:

- әрбір оқушының жеке және дара ерекшеліктерін ескеру;
- оқушылардың қабілеттері мен шығармашылықтарын арттыру;
- оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу, іздену дағдыларын қалыптастыру [11, 61 б.].

Жоғарыда аталынған жаңа педагогикалық технологияларды негізге ала отырып, мектеп оқушыларына құқықтық тәрбие беру үдерісін жүзеге асырдық. Зерттеу барысын үш кезеңге бөліп қарастырдық:

1-кезең, құқықтық тәрбие жоспарын құру, жүргізілетін мектеп оқушыларын анықтап алу;

2-кезең, тәрбиелеудің заманауи әдістері мен жаңа технологияларын қолдана отырып, тәрбие жұмысын жүргізу;

3-кезең, зерттеу жұмысын қорытындылау.

Зерттеу жұмысын қыркүйек-сәуір айларында жүргіздік және тамыз айының соңғы 10 күнінде зерттеуге қатысатын 5 сыныптың 31 оқушысын алдық. Сонымен қатар, осы екі айда өткізетін тәрбие жұмысымыздың жоспарын құрдық.

Кесте 1 – Құқықтық тәрбие беру жоспары

№	Іс-шара	Мақсаты	Мазмұны	Өтетін уақыты
1	«Құқық дегеніміз не?» сауалнама	Оқушылардың құқықтық білімінің, мәдениеттілігі мен санасының деңгейін анықтау	Сауалнама сұрақтары: 1. Өз құқығыңды білесің ба? (иә, жоқ, кішкене білемін) 2. Қандай құқықтарың бар? 3. Міндеттеріңді атап өт 4. Заңға қарсы әрекеттерді көрсет? (үй жұмысын орындамау; ден-саулыққа зақым келтіру; қоғамдық көлікте жол ақысын төлемеу; достарына өтірік айту) 5. ҚР-сының рәміздерін ата	қыркүйек
2	«Отан – қуат, Отбасы – шуақ» тақырыбында ата-аналармен марафон	Оқушылар мен ата-аналарды ҚР-сының Конституциясымен, Бала құқықтары туралы конвенциямен таныстыру, бала мен ата-ана құқықтары мен міндеттерін түсіндіру	Мұғалімнің жүргізуімен өтеді. ҚР Конституциясына, Бала құқықтары туралы Конвенцияға жалпылама шолу өтеді. Оқушылар мен ата-аналардың бірнеше топқа бөлу арқылы азаматтардың конституциялық құқықтары мен бостандықтарын, Конвенциядағы бала құқықтары туралы жеке тапсырмалар беріліп, әр топ өз тапсырмасын қорғайды. Осы тақырып бойынша топтар бір-біріне сұрақтар дайындайды.	қазан
3	«Қазақ даласындағы заң нормалары» тақырыбында рольдік ойын	Қазақстанның мемлекет және құқық тарихын ұғындыру, Дала заңдарының маңыздылығын ашу, патриоттық, адамгершілік қасиеттерін қалыптастырып, дамыту	Қазақ даласындағы мемлекеттер мен заң нормаларына шолу жасау арқылы, оқушылардың Жеті Жарғы заңының негізінде Билер сотын сахналауы. Мұнда оқушылар бір апта бұрын өзіндік жұмыс ретінде Жеті жарғы заңымен танысады, белгілі бір жағдайды (ұрлық, амантқа қиянат және т.б.) алып, қойылымды дайындап, әр оқушы өз рольдерін сомдайды.	қараша
4	«Құқық бұзушылық және оның залалдары» тақырыбында дөңгелек стол	Оқушылардың құқықтық мәдениетін қалыптастырып, дамыту. Заңды және заңсыз әрекет немесе әрекетсіздітер, оларға қолданылатын жауапкершіліктер немесе жаза туралы түсініктерін жетілдіру.	Дөңгелек стол қонақтары Ішкі істер басқармасының қызметкерлері, Жасөспірімдер жөніндегі инспектор, мектеп психологы. Кездесуде қазіргі уақыттағы кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылық, оған қолданылатын жаза немесе жауапкершілік туралы мәселелер қозғалады. Оқушылар тарапынан сұрақтарға жауап беріледі.	желтоқсан
5	«Менің Республика – Қазақстан» тақырыбында эссе жазу	Оқушылардың қоғамдық, құқықтық санасын дамыту. Отансүйгіш қабілетін жетілдіру. Өзіндік жұмысқа баулу арқылы, іздену қабілеттерін қалыптастыру.	Эссе Республика күніне арналады. Эсседе Қазақстанның егемендік алуы, рәміздері, Конституциясы, туралы қамтылып, Қазақстан Республикасының болашағын сипаттап, сол сипатқа еліміздің сай келуі үшін қосатын өзіндік үлесін сипатта арқылы эссені қорытындылау.	қаңтар

6	«Азаматтардың конституциялық құқықтары мен бостандықтары» деріс сабақ	Қазақстан азаматтарының құқықтарының, бостандықтары мен мүдделерінің Конституциясымен қорғалуы туралы түсініктерін қалыптастыру.	ҚР Конституциясына шолу жасау, азаматтардың құқықтары мен бостандықтарын жүйелеу. Конституцияда реттелген құқықтары мен бостандықтарды өзіндік, әлеуметтік, саяси және мәдени салаларға топтастыру, оларға мысал келтіру арқылы жеке тұлғаның құқықтарының, бостандықтарының заңмен қорғалу деңгейі мен өзектілігін түсіндіру.	ақпан
7	«Парламент палаталарының біріккен отырысы» рольдік ойын	Оқушылардың заң нормаларын түсіну, оларға талдау жасау, ҚР Конституциясының нормаларына қайшы келетін нормаларды ажырата білу сияқты құқықтық сауаттылықтарын қалыптасып дамыту.	Оқушылар бірнеше топқа бөлінеді, бір топ Мәжіліс, екінші топ Сенат депутаттары болса, 4 оқушы министрлер (Ішкі істер министрі, Оқу-ағарту министрі, Туризм және спорт министрі, Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрі) өз саласына байланысты заң жобасын даярлап, депутаттардың талқылауына салады. Осы уақытта оқушылар ҚР Конституциясын негізге алады.	наурыз
8	Тест	Зерттеу жұмысының нәтижесін қорыту. Оқушылардың құқықтық білімінің, санасы мен мәдениетінің деңгейін анықтау.	Тест сұрақтары келесі бағыттарда дайындалды: - ҚР Конституциясы - Бала құқықтары туралы Конвенция - өзіндік құқықтар мен бостандықтар, міндеттер - құқық бұзушылық және заңды жауапкершілік	сәуір

Осы құрылған жоспар негізінде зерттеу жұмысымыздың екінші кезеңін жүргіздік. Құқықтық тәрбие беруші 31 оқушылардың құқықтық білімінің, санасы мен мәдениет деңгейін анықтау мақсатында сауалнама алынды. 1-кестеде көрсетілгендей сұрақтарға берген жауаптарын қорытындылай келе, біз оқушылардың құқықтық білімі, санасы мен мәдениетінің деңгейі төмен екенін анықтап, құрылған жоспар бойынша тәрбие жұмыстарын жүргіздік. Сауалнама нәтижесі жалпы 77,42%-ды құрайды. Әрбір сауалдағы оқушылардың берген жауаптарына жеке тоқталсақ, нәтиже келесідей:

- 1 сұрақ бойынша 31 оқушының 16-сы «иә», 8-і «кішкене білемін» және қалған 7-уі «жоқ» деген жауап берді (77,4%);

- «Қандай құқықтарың бар?» – деген сұраққа 9 оқушы нақты жауап берген, 11 оқушы құқық пен міндеттерді шатастырған, 5 оқушы білім алу құқығын ғана көрсеткен және 6-уы мүлдем жауап бермеген (80,65%);

- 3-ші сұрақ бойынша 15 оқушы өз міндеттерін атап өткен, 11-і міндеттер мен құқықтарды бірге көрсеткен, 5-уі мүлдем жауап бермеген (83,9%);

- 4-ші сұраққа 14 оқушы ғана дұрыс жауап берген (45,16%);

- ҚР-сының рәміздерін 31 оқушы да толық атап, сипаттаған (100%).

Осы сауалнама нәтижесін негізге ала отырып, құқықтық тәрбие беруде бақылаудағы 31 оқушылардың әр қайсысымен олардың деңгейіне қарай жұмыс жүргізетінімізді анықтадық. Өз құқықтарын міндеттермен, міндеттерін құқықтарымен шатыстыратын оқушылармен, мүлдем құқық саласы бойынша хабары жоқ оқушылармен және өз құқықтары мен міндеттерін білетін оқушылармен жеке-жеке жұмыс жүргізу қажеттілігін анықтадық.

Құқықтық білімі қалыптасқан оқушыларды әр іс-шарада өзімізге көмекші немесе команда капитаны сияқты рольдерді, көбірек өзіндік зерттеу жұмыстарын беруді шештік. Жеке тұлғаның құқықтары мен міндеттерін шатастыратын оқушылармен ҚР Конституциясымен, Бала құқықтары туралы Конвенциямен өзіндік жұмыс жасауды және рольдік ойында Жеті Жарғы заңын талдауды, ойынның сценарийін құруда белсенді қатысуына ықпал еттік. Ал, мүлдем құқықтық білімі қалыптаспаған оқушыларды топтық жұмыстарға араластыру арқылы және құқықтық білімі қалыптасқан оқушылармен қосылып ҚР Конституциясын, Бала құқықтары туралы Конвенциясын, Жеті жарғы заңын талдау жасатып, осы талдау нәтижесін өзіндік жұмыс арқылы қорытындылау сияқты жұмыстарға араластырдық. Осы жұ-

мыстар арқылы біз құқықтық тәрбиелеу үдерісіне қатысушы оқушылардың жеке және өзіндік ерекшеліктерін анықтау арқылы жаңа педагогикалық технологияның негізгі әдістерінің бірін қамтыдық.

Сауалнама арқылы анықталған оқушылардың білім деңгейін ескере отырып, оладың қабілеттері мен шығармашылықтарын арттыру мақсатында «Отан – қуат, Отбасы – шуақ» тақырыбында ата-аналармен марафон, «Қазақ даласындағы заң нормалары», «Парламент палаталарының біріккен отырысы» тақырыптарында рольдік ойындар, «Құқық бұзушылық және оның залалдары» тақырыбында дөңгелек стол және «Азаматтардың конституциялық құқықтары мен бостандықтары» дәріс сабақ және ұйымдастырдық.

Оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу, іздену дағдыларын қалыптастыру мақсатында «Қазақ даласындағы заң нормалары» тақырыбында рольдік ойынына өздерінің даярлығы (Жеті жарғы заңын оқу, зерттеу, билер соты қарайтын қылмысты таңдау, ол бойынша сценарий дайындау және т.б.), «Менің Республикам – Қазақстан» тақырыбында эссе жазу және тест тапсырмалары берілді.

Нәтиже және талқылау. Оқушыларға жеке және дара ерекшеліктерін анықтап, осы мәселелерді ескеріп, балалардың қабілеттері мен шығармашылықтарын арттыру және өз бетінше жұмыс істеу, іздену дағдыларын қалыптастыру бағыттары бойынша жүргізілген құқықтық тәрбие жұмыстары нәтижелі болды.

Оқушылардың құқықтық білімнің деңгейін, жеке дара ерекшеліктерін анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама нәтижесі жоғарыда көрсетілді. Осы нәтижеге сүйене отырып, әр оқушының қабілеттеріне қарай, құқықтық білімінің, санасы мен мәдениетінің деңгейіне қарай 1-кестеде жоспарланған іс-шаралар ұйымдастырылды. Осы іс-шаралардың нәтижесі келесідей көрсеткіштерге ие болды:

- ата-аналармен өткен «Отан – қуат, Отбасы – шуақ» атты марафонда ҚР Конституциясы, Бала құқықтары туралы Конвенция нормалары талқыланып, ҚР азаматтырының құқықтары мен бостандықтары, міндеттері, балалардың қорғалатын мүдделері қамтылды. Осы мәселелерді негізге ала отырып, ата-аналар мен оқушылар арасында топтық жұмыстар жүргізілді және марафон соңында тақырып қорытындыланды;

- «Қазақ даласындағы заң нормалары» тақырыбында рольдік ойын соңында тақырыпты қорытындылау кезінде оқушылардың Жеті жарғы заңындағы қамтылған нормалар, билер сотының маңыздылығы және қазіргі уақытпен салыстыру, қарастырылған істің қоғамға, мемлекетке тигізетін зияны туралы мәселелер көтеріліп, әр оқушының пікірлері тыңдалып, осы айтылған көз-қарастар бойынша балалардың түсінігі бағаланды;

- «Құқық бұзушылық және оның залалдары» тақырыбында дөңгелек стол қонақтарымен сұхбат жүргізу арқылы және кездесудегі негізгі талқыланған құқық бұзушылықтар мен олардың мемлекетке, қоғамға немесе жеке тұлғаға тигізетін залалын анықтау, сонымен қатар мұндай әрекет немесе әрекетсіздіктерге бармау үшін алдын-алу шараларының маңыздылығын түсіну арқылы оқушылардың ой-өрісі, жалпы құқықтық білімінің деңгейі анықталды;

- «Менің Республикам – Қазақстан» тақырыбында жазылған эсседегі оқушылардың қамтыған Қазақстанның егемендік алуы, рәміздері, Конституциясы, туралы қамтылып, Қазақстан Республикасының болашағын сипаттап, сол сипатқа еліміздің сай келуі үшін қосатын өзіндік үлесін сипаттау арқылы эссені қорытындыланды;

- «Азаматтардың конституциялық құқықтары мен бостандықтары» тақырыбында өткен дәріс сабақта оқушылармен бірге Қазақстанның азаматтарының құқықтары мен бостандықтарына талдау жасап, оларды топтастыру арқылы жұмыс жүргізілді;

- «Парламент палаталарының біріккен отырысы» тақырыбында ұйымдастырылған рольдік ойынында оқушылар білім, қоғамдағы қылмыс, еңбек және туризм салалары бойынша заң жобаларын құрып, оқушылардың Парламент депутаттары ретінде ұсынылған заң жобаларын қарастырып, олардың Конституцияға қайшы келмеуін қадағалап, елімізге жағымды жақтарын анықтаумен талдау арқылы жүзеге асырылды;

- Құқықтық тәрбие жұмыстарын жүргізу барысында оқушылардың құқықтық білімін, мәдениеті мен санасының алғашқы алынған сауалнамамен салыстырғанда көтерілуін анықтау мақсатында ҚР Конституциясы, Бала құқықтары туралы Конвенция, балалардың құқықтары мен бостандықтары, міндеттері, құқық бұзушылық және заңды жауапкершілік бағыттарында тест қабылданды.

«Отан – қуат, Отбасы – шуақ» морфонында оқушылар ата-аналарымен бірге өз құқықтарымен, бостандықтарымен, міндеттерімен танысуы және командаларға бөлініп өз пікірлерін білдіріп, ҚР Конституциясын, Балалар құқықтары туралы Конвенцияны қорытындылай келе өздерінің құқықтық білімін дамыта бастады. Рольдік ойынға қатысулары арқылы олардың осы ойынға дайындығы, рольді сомдауы оқушылардың қазақ даласындағы заң нормаларының маңызын түсіне отырып, еліміздің мемлекеті мен құқығының тарихын білуі олардың патриоттық сезімін жетілдіріп, қоғамдық және құқықтық саналарының қалыптасуына ерекше ықпал етті. Одан әрі, оқушылардың құқықтық санасы мен мәдениетін және құқықтық білімін жетілдіру мақсатында эссе жазылды. Эссе жазу барысында алдын-ала оқушыларға белгілі бір бағыт берілді. Оқушылардың осы іс-шаралар арқылы қалыптасқан құқықтық санасы мен мәдениетін азаматтардың конституциялық құқықтары мен бостандықтарын ұғындыру және заң шығару процедурасының маңыздылығын түсіндіру үдерісі ұйымдастырылды.

Осы іс-шаралардың нәтижесін анықтау мақсатында оқушылардан тест қабылданды. Қабылданған тест нәтижесі келесідей көрсеткішке ие болды:

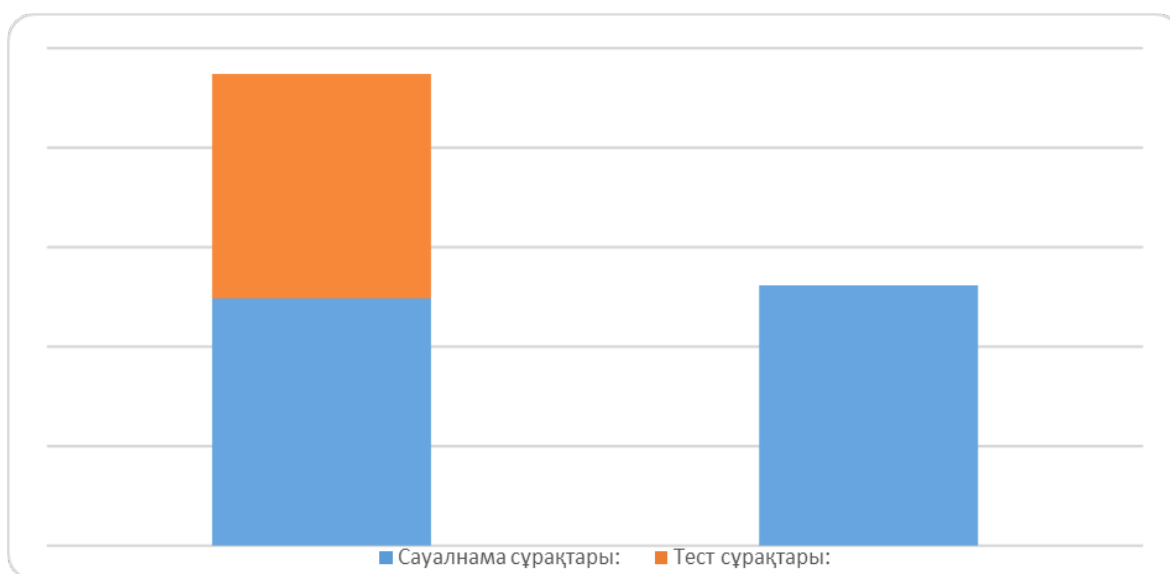
- ҚР Конституциясына қатысты сұрақтарға 31 оқушының 19-ы «өте жақсы», 7-еуі «жақсы» және 5-еуі «қанағаттанарлық» (83,9%);
- Бала құқытары туралы Конвенцияға қатысты сұрақтарға 15-і «өте жақсы», 12-і «жақсы», 4-еуі «қанағаттанарлық» (87,1%);
- Балалардың құқықтары мен бостандықтары, міндеттері туралы сұрақтарға 18-і «өте жақсы», 11-і «жақсы» және 2-еуі «қанағаттанарлық» (93,5%);
- Құқық бұзушылық және заңды жауапкершілік туралы сұрақтарға 17-сі «өте жақсы», 11-і «жақсы», 3-еуі «қанағаттанарлық» тапсырды (90,3%).

Зерттеу басындағы алынған сауалнамадағы көрсеткіштермен салыстырғанда оқушылардың құқықтық білімдері, құқықтық мәдениеті мен санасының деңгейі 77,42%-дан 88,7%-ға көтерілгенін байқадық.

Сонымен қатар, жоғарыда көрсетілген жоспарға сай зерттеу жұмыстарын өткізбеген 5 сыныптың 29 оқушысынан зерттеуге қатысқан 31 оқушыдан алған сауалнама мен тесттерді қабылдап екі топты салыстырдық. Салыстырмалы көрсеткіш қорытындысы 2-кестеде және 1-суретте көрініс алды.

Кесте 2 – Зерттеу жұмысының қорытындысы

Сұрақтар	Зерттеу тобының көрсеткіші	Зерттеуге қатыспаған топ көрсеткіші
Сауалнама сұрақтары:		
1. Өз құқығыңды білесің ба? (иә, жоқ, кішкене білемін)	77,4%	78,2%
2. Қандай құқықтарың бар?	80,65%	80,12%
3. Міндеттеріңді атап өт	83,9%	78,3%
4. Заңға қарсы әрекеттерді көрсет? (үй жұмысын орындамау; денсаулыққа зақым келтіру; қоғамдық көлікте жол ақысын төлемей; достарына өтірік айту)	45,16%	55,6%
6. ҚР-сының рәміздерін ата	100%	98,2%
Барлығы:	77,42%	78,08%
Тест сұрақтары:		
1. ҚР Конституциясы	83,9%	70,3%
2. Бала құқықтары туралы Конвенция	87,1%	81,33%
3. өзіндік құқықтар мен бостандықтар, міндеттер	93,5%	81,2%
4. құқық бұзушылық және заңды жауапкершілік	90,3%	67,8%
Барлығы:	88,7%	75,16%



1-сурет – Зерттеу жұмысының қорытындысы

Зерттеу барысында отандық және шетелдік ғылыми ізденістерге, құқықтық актілерге тарихи-теориялық талдау жүргізілді. Жүйелік және құрылымдық-функционалдық талдаудың көмегімен жеке қорғаныс құралдарын қолдану принциптері мен механизмдері анықталды.

Құқықтық тәрбие үдерісі – адамның құқықтық санасын және тұтастай алғанда қоғамның құқықтық мәдениетін дамыту, нәтижесінде оған құқықтық мемлекеттің қажеттіліктері мен құндылықтарына сәйкес келетін құқықтық мінез-құлыққа сәйкес келуге мүмкіндік береді.

Еліміздің құқықтық білімді, қоғамдық және құқықтық санасы мен мәдениеті дамыған азамат тұлғасын қалыптастырып, дамыту мәселесін баланың мектепке дейінгі жасынан бастаған дұрыс. Себебі, мектеп жасына дейінгі кезеңде балалар өздерінің жеке басы мен құқықтары туралы біле бастайды, сондықтан осы жастағы құқықтық тәрбие ерекше маңызды болып саналады. Құқықтық тәрбиенің мақсаты – балаларда азаматтық қасиеттерді, этикалық және моральдық құндылықтарды, жанжалдарды сындарлы шешу және әлеуметтік бейімделу дағдыларын қалыптастыру [12].

Қорытынды. Мектеп оқушыларына сапалы құқықтық тәрбие берудің тиімді әдістеріне жаттығу және мысал әдістерін жатқызамыз. Жаттығу әдісі – оқушылардың күнделікті өмірі мен қызметі дұрыс мінез-құлық тәжірибесін алатындай етіп ұйымдастырылады, Міндеттерді өз бетінше шешеді, жеке қасиеттерін жетілдіреді, жағымды әдеттер мен сенімдерді қалыптастырады. Мысал әдісі – оқушылардың санасы мен мінез-құлыққа жағымды мысалдар жүйесі арқылы дәйекті әсер етеді. Мұғалім өзінің, ата-анасының, оқушылармен кездесуге келген Ішкі істер басқарма қызметкерлерінің іс-әрекеттері үлгі болатындай, коммуникативті мінез-құлық идеалын қалыптастыруға негіз болатындай, оқушылардың өзін-өзі тәрбиелеуіне ынталандыру және құрал болатындай әрекет етеді.

Сонымен, өз құқықтарын, заңды мүдделері мен міндеттерін толыққанды іске асыра білетін азаматтарды қалыптастыру мақсатында балалардың құқықтық білім мен тәрбие үдерісін жастайынан бастау қажет. Дәл осы мақсатқа құқықтық білім мен тәрбие жұмыстарын жүргізу барысында қол жеткізуге болады. Нәтижесінде білім беру процесінде алынған білім негізінде күнделікті өмірде қолданылатын құқықтық дағдылар қалыптасады. Сол себепті де, осы мақсатты жүзеге асыру үшін мектептерде құқықтық білім беру үдерісін 5 сыныптан бастау керек деген ойдамыз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Куздеубаева А.Б., Мустапаева Т.К., Тобагабылова А.Ж. Адамгершілік құндылықтар көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың негізі ретінде [Мәтін] / А.Б. Куздеубаева, Т.К. Мустапаева, А.Ж. Тобагабылова // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы, «Педагогика және психология» сериясы. – 2021. – №4(49). – 245-253 бб.
- 2 Балшикеев С.Б., Карасартова М.М. Средства формирования правовой культуры личности [Текст] / С.Б. Балшикеев, М.М. Карасартова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6 (31). – С. 364-367.
- 3 Насыров С.Б. Правовое воспитание как компонент формирования гражданской ответственности у детей старшего дошкольного возраста / С.Б. Насыров // Научная электронная библиотека – [Электронный ресурс] URL: elibrary.ru/item.asp?id=41807527 (дата обращения 24.10.2024).
- 4 Мурабилдаева М.А. Құқықтық сана ұғымы, мәні, түсінігі мен мазмұны [Мәтін] / М.А. Мурабилдаева // Педагогика және өнер. – 2023. – №1. – 30-33 бб.
- 5 Елікбаев Н., Нұрашев М.Д. Қазақстандағы құқықтық тәрбие мәселелері [Мәтін] / Н. Елікбаев, М.Д. Нұрашев. – Қарағанды, «Болашақ» баспасы РББ, 2015 – 204 б.
- 6 Ауелбекова Г. Құқықтық тәрбие-құқықтық мәдениетті жетілдірудің басты мақсаты [Мәтін] / Г. Ауелбекова // Зерттеуші. – 2013. – №7/9. – 20-27 бб.
- 7 Батаева Л.А., Царикаева Т.Т. Правовая культура на современном этапе [Текст] / Л.А. Батаева, Т.Т. Царикаева // Система ценностей современного общества. – 2014. – № 38. – С. 78-81.
- 8 Spratt J. Childhood wellbeing: what role for education? [Text] / J. Spratt // British Educational Research Journal. – 2016. – Vol. 42. – Iss. 2. – pp. 223-239. <https://doi.org/10.1002/berj.3211>.
- 9 Корчагина Т.В., Николаев А.И. Правовое воспитание в современных реалиях [Текст] / Т.В. Корчагина, А.И. Николаев // Вестник МГПУ. Серия: Юридические науки. – 2021. – №4 (44) – С. 42-47.
- 10 McCuaig L., Rossi T., Enright E., Shelley K. Schools, student health and family welfare: Exploring teachers' work as boundary spanners [Text] / L. McCuaig, T. Rossi, E. Enright, K. Shelley // British Educational Research Journal. – 2019. – Vol. 45. – Iss. 5. <https://doi.org/10.1002/berj.3548>.
- 11 Абдикаримова Г.Ә., және т.б. Жаңа технологияны білім саласында пайдаланудың маңыздылығы [Мәтін] / Г.Ә. Абдикаримова, А.З. Турсынбаев, Ә.Ж. Тастанов, У.К. Алимкулова, Э.Т. Абдрашова // «Педагогика және психология» ғылыми-әдістемелік журналы. – 2020. – №4(45). – 58-66 бб.
- 12 Баденко Д.В. Современные методы и технологии правового воспитания детей дошкольного возраста / Д.В. Баденко // Научно-издательский центр Аспект – [Электронный ресурс] URL: <https://na-journal.ru/4-2023-pedagogika/4872-sovremennye-metody-i-tehnologii-pravovogo-vospitaniya-detei-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 28.09.2024).

REFERENCES:

- 1 **Kuzdeubaeva A.B., Mustapaeva T.K., Tobagabylova A.Zh. Adamgershilik kundylyktar kop madenietti tulgany kalypstastyrudyn negizi retinde** [Moral values as the basis for the formation of a multicultural personality]. *Bulletin of the Abai KazNPU, Series: Pedagogy and psychology*, 2021, no. 4(49), pp. 245-253. (In Kazakh)
- 2 **Balshikeev S.B., Karasartova M.M. Sredstva formirovaniya pravovoj kul'tury' lichnosti** [Means of forming a legal culture of personality]. *Mir nauki, kul'tury', obrazovaniya*, 2011, no. 6 (31), pp. 364-367 (In Russian)
- 3 **Nasyrov S.B. Pravovoe vospitanie kak komponent formirovaniya grazhdanstvennosti u detej starshego doskol'nogo vozrasta** [Legal education as a component of the formation of civic consciousness in older preschool children]. Available at: elibrary.ru/item.asp?id=41807527 (accessed 24 October 2024). (In Russian)
- 4 **Murabildaeva M.A. Kukykytk sana ugymy, mani, tusinigi men mazmyny** [The concept, essence, meaning and content of legal consciousness]. *Pedagogika zhane oner*, 2023, no. 1, pp. 30-33. (In Kazakh)
- 5 **Elikbaev N., Nurashiev M.D. Kazakstandagy kukykytk tarbie maseleleri** [Problems of legal education in Kazakhstan]. Karagandy, «Bolashak» baspasy RBB, 2015, 204 p. (In Kazakh)
- 6 **Auelbekova G. Kukykytk tarbie – kukykytk madenietti zhetildirudin basty maksaty** [Legal education is the main goal of improving legal culture]. *Zertteushi*, 2013, no. 7/9, pp. 20-27. (In Kazakh)
- 7 **Vataeva L.A., Carikaeva T.T. Pravovaya kul'tura na sovremennom e'tape** [Legal culture at the present stage]. *Sistema cennostej sovremennogo obshhestva*, 2014, no. 38, pp. 78-81. (In Russian)
- 8 **Spratt J. Childhood wellbeing: what role for education?** *British Educational Research Journal*, 2016, vol. 42, iss. 2, pp. 223-239. <https://doi.org/10.1002/berj.3211>.
- 9 **Korchagina T.V., Nikolaev A.I. Pravovoe vospitanie v sovremenny'h realiiah** [Legal education in modern realities]. *Vestnik MGPU. Seriya: Yuridicheskie nauki*, 2021, no.4 (44), pp. 42-47. (In Russian).
- 10 **McCuaig L., Rossi T., Enright E., Shelley K. Schools, student health and family welfare: Exploring teachers' work as boundary spanners.** *British Educational Research Journal*, 2019, vol. 45, iss. 5. <https://doi.org/10.1002/berj.3548>.
- 11 **Abdikarimova G.A., Tursynbaev A.Z., Tastanov A.Zh., Alimkulova U.K., Abdrashova E.T. Zhana tehnologiyany bilim salasynda pайдalanudyn manyzdylygy** [The importance of using new technologies in education]. «*Pedagogika zhane psihologiya*» gylymi-adistemelik zhurnaly, 2020, no. 4(45), pp. 58-66. (In Kazakh).
- 12 **Badenko D.V. Sovremennyy'e metody' i tehnologii pravovogo vospitaniya detej doskol'no-go vozrasta** [Modern methods and technologies of legal education of preschool children]. *Nauchno-izdatel'skij centr Aspekt*, available at: <https://na-journal.ru/4-2023-pedagogika/4872-sovremennyye-metody-i-tehnologii-pravovogo-vospitaniya-detei-doshkolnogo-vozrasta> (accessed 28 September 2024).

Авторлар туралы мәліметтер:

*Жарикбаева Дарига Рахимжановна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Тарих кафедрасының аға оқытушысы, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, A00F6T8 (050038) Алматы қ., Алатау ауд., Зерделі ш/а, 41 үй, 14 пәт., тел.: +7-701-614-80-48, e-mail: dariga-77@mail.ru.

*Жарикбаева Дарига Рахимжановна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры истории, Казахский национальный женский педагогический университет, Республика Казахстан, A00F6T8 (050038), г. Алматы, Алатауский р-он, мкр. Зерделі, дом 41, кв. 14, тел.: +7-701-614-80-48, e-mail: dariga-77@mail.ru.

*Zharikbayeva Dariga Rakhimzhanovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of history, Kazakh National Women's Teacher Training University, Republic of Kazakhstan, A00F6T8 (050038), Almaty, Alatau district, Zerdeli m/d, bld. 41, apt. 14, tel.: +7-701-614-80-48, e-mail: dariga-77@mail.ru.

МРНТИ 14.29.21

УДК 376.42

<https://doi.org/10.52269/RWEP252291>

МОДЕЛИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ

Жигитов А.Б.* – PhD докторант, кафедра специальной педагогики, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Алимбаев А.А. – PhD, и.о. ассистента профессора, кафедра физики, математики и цифровых технологий, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Статья посвящена сравнительному анализу моделей предпрофессиональной подготовки детей с интеллектуальными нарушениями в различных странах (США, страны ОЭСР/Еврозоны (Германия, Литва), Россия, Казахстан) с целью выявления эффективных практик и подходов для их адаптации и внедрения в национальную систему инклюзивного и специального образования. Исследование опирается на современные международные и национальные нормативные документы, научные публикации и отчёты профильных организаций (OECD, UNESCO, Eurostat и др.). Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования подходов к предпрофессиональной подготовке детей с интеллектуальными нарушениями в Казахстане с учётом мировых тенденций и локального контекста. Предпрофессиональная подготовка рассматривается как ключевой фактор успешной социализации, профессиональной ориентации и последующей интеграции данной категории обучающихся в общество и на рынок труда. В работе использованы методы анализа научной литературы, сравнительного анализа национальных систем и синтеза информации. Результаты включают описание и анализ концептуальных моделей (Гвоздева, Старобина, подходы, основанные на теории самодетерминации), анализ международного опыта с выделением ключевых законодательных актов, образовательных маршрутов, механизмов поддержки и существующих вызовов, представленный в виде сравнительной таблицы по группам стран/регионам. Особое внимание уделено ситуации в Казахстане, включая анализ текущей политики, практики и мнений заинтересованных сторон – педагогов и родителей. На основе анализа различных моделей предложена адаптированная четырехэтапная модель предпрофессиональной подготовки для детей с легкой умственной отсталостью (ЛУО) в Казахстане. В обсуждении интерпретируются результаты, сопоставляются модели, обсуждаются проблемы и формулируются рекомендации по совершенствованию системы предпрофессиональной подготовки в Казахстане.

Ключевые слова: предпрофессиональная подготовка, профессиональная ориентация, специальное образование, модели подготовки, переход школа-работа, социализация, теория самодетерминации, компетентность.

АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ КӘСІПКЕ ДЕЙІН ДАЯРЛАУДЫҢ МОДЕЛЬДЕРІ: ШЕТЕЛ ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕРДІҢ ЗЕРТТЕУІ

Жигитов А.Б.* – PhD докторант, Арнайы педагогика кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Әлімбаев Ә.А. – PhD, профессор ассистентінің м.а., физика, математика және цифрлық технологиялар кафедрасы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада ақыл-ойы кем балаларды кәсіпке дейінгі даярлау модельдерінің түрлі елдердегі (АҚШ, ЭЫДҰ/Еуроаймақ елдері-Германия, Литва; Ресей және Қазақстан) салыстырмалы талдауы ұсынылған. Бұл зерттеудің мақсаты – тиімді тәжірибелер мен тәсілдерді анықтап, оларды арнайы білім беру жүйесіне бейімдеу және енгізу. Зерттеу заманауи халықаралық және ұлттық нормативтік құжаттарға, ғылыми жарияланымдарға және мамандандырылған ұйымдардың (OECD, UNESCO, Eurostat және т.б.) есептеріне сүйенеді. Алынған нәтижелер Қазақстандағы ақыл-ойы кем балалардың кәсіпке дейінгі даярлау тәсілдерін жетілдіру үшін, жаһандық үрдістер мен жергілікті контекстті ескере отырып, пайдаланылуы мүмкін. Кәсіпке дейінгі даярлау – бұл оқушылардың табысты әлеуметтенуі, кәсіби бағдарлануы және қоғам мен еңбек нарығына кейінгі интеграциясы үшін маңызды фактор ретінде қарастырылады. Зерттеуде ғылыми әдебиеттерді талдау, ұлттық жүйелерді салыстырмалы талдау және ақпаратты синтездеу әдістері қолданылды. Нәтижелерге тұжырымдамалық модельдерді сипаттау мен талдау (Гвоздева, Старобина, өзін-өзі анықтау теориясына негізделген тәсілдер), халықаралық тәжірибені, негізгі заңнамалық актілерді, білім беру бағыттарын, қолдау тетіктерін және қолданыстағы қиындықтарды талдау кіреді. Бұл мәлі-

меттер елдер/өңірлер топтары бойынша салыстырмалы кесте түрінде берілген. Қазақстандағы жағдайға ерекше назар аударылған, оның ішінде қазіргі саясатқа, тәжірибелерге және педагогтер мен ата-аналар сияқты мүдделі тараптардың пікірлеріне талдау жасалған. Өртүрлі модельдерді талдау негізінде Қазақстандағы жеңіл дәрежедегі ақыл-ой кемістігі бар (ЖАЕК) балаларға арналған бейімделген төрт кезеңдік кәсіпке дейінгі даярлау моделі ұсынылды. Талқылау барысында алынған нәтижелер түсіндіріліп, модельдер салыстырылып, мәселелер қарастырылып, Қазақстандағы кәсіпке дейінгі даярлау жүйесін жетілдіру бойынша ұсыныстар берілді.

Түйінді сөздер: кәсіпке дейінгі даярлау, кәсіби бағдарлау, арнайы білім беру, даярлау модельдері, мектептен жұмысқа өту, әлеуметтену, өзін-өзі анықтау теориясы, құзыреттілік.

MODELS OF PRE-VOCATIONAL TRAINING FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE

Zhigitov A.B.* – PhD student, Department of Special Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Alimbayev A.A. – PhD, Acting Assistant Professor, Department of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

The article presents a comparative analysis of pre-vocational training models for children with intellectual disabilities in various countries (USA, OECD/Eurozone countries – Germany, Lithuania; Russia, Kazakhstan) in order to identify effective practices and approaches for their adaptation and implementation into the national system of inclusive and special education. The study is based on contemporary international and national normative documents, scientific publications, and reports of specialized organizations (OECD, UNESCO, Eurostat, etc.). The results can be used to improve approaches to pre-vocational training of children with intellectual disabilities in Kazakhstan, taking into account global trends and the local context. Pre-vocational training is considered a key factor in the successful socialization, career guidance, and further integration of this group of learners into society and the labor market. The study uses methods of literature analysis, comparative analysis of national systems, and information synthesis. The results include a description and analysis of conceptual models (Gvozdeva, Starobina, approaches based on self-determination theory), analysis of international experience highlighting key legislative acts, educational pathways, support mechanisms, and existing challenges, presented in a comparative table by country/region groups. Particular attention is paid to the situation in Kazakhstan, including analysis of current policies, practices, and the opinions of stakeholders – educators and parents. Based on the analysis of various models, an adapted four-stage model of pre-vocational training for children with mild intellectual disabilities (MID) in Kazakhstan is proposed. The discussion interprets the results, compares models, identifies problems, and provides recommendations for improving the pre-vocational training system in Kazakhstan.

Key words: pre-vocational training, career guidance, special education, training models, school-to-work transition, socialization, self-determination theory, competence.

Введение. Предпрофессиональная и профессиональная подготовка лиц с интеллектуальными нарушениями (ИН) является ключевым условием их социализации и экономической независимости. Трудовая деятельность не только формирует социальный опыт, но и повышает качество жизни.

Обеспечение возможности для данной категории граждан вести полноценную, экономически независимую жизнь представляет собой не только гуманистическую задачу, но и фактор социально-экономического развития. В этом контексте предпрофессиональная подготовка выступает критически важным этапом, закладывая фундамент для последующего профессионального обучения и успешного трудоустройства. Однако молодые люди с ИН сталкиваются с существенными барьерами: ограниченный доступ к качественному образованию, несоответствие навыков требованиям рынка, трудности адаптации в коллективе и стереотипы работодателей [1].

Переходный период от школьного обучения к профессиональной деятельности и трудоустройству является особенно сложным для данной категории молодежи и требует целенаправленной, системной поддержки со стороны образовательных учреждений, социальных служб и общества в целом.

Особую актуальность исследование приобретает в свете объявления Президентом Республики Казахстан К.К. Токаевым 2025 года «Годом рабочих профессий». Эта инициатива направлена на повышение престижа рабочих специальностей и осуществление реформы системы технического и профессионального образования (ТиПО). Как подчеркнул Глава государства, реформа профессионального образования важна с точки зрения обеспечения роста экономики и ее инвестиционной привлекательности, а год рабочих профессий призван содействовать продвижению в обществе идей трудолюбия и профессионализма. Планируемые меры включают усиление взаимодействия бизнеса с колледжами, цифровизацию процессов дуального обучения, развитие краткосрочного обучения, создание индустриально-образовательных кластеров и центров признания квалификаций [2].

Фокус на развитии ТиПО и популяризации рабочих профессий требует переосмысления и совершенствования системы предпрофессиональной и в последующем профессиональной подготовки лиц с интеллектуальными нарушениями. Успешная реализация проекта «год рабочих профессий» невозможна без обеспечения инклюзивности реформ, гарантирующей, что преимущества модернизации системы ТиПО будут доступны всем гражданам, включая лиц с особыми образовательными потребностями, и необходимостью поддержки уязвимых групп. Однако, анализ доступной информации о планируемых инициативах показывает отсутствие явного упоминания инклюзивности или специальных мер для лиц с инвалидностью в рамках «Года рабочих профессий». Это указывает на потенциальный разрыв между общими целями реформы и необходимостью адресной поддержки уязвимых групп, что требует целенаправленных усилий для интеграции инклюзивных подходов в реализуемые планы. Но существует синергия между целями «Года рабочих профессий» и задачами Концепции инклюзивной политики и Национального плана [3], особенно в части инклюзивного рынка труда. Однако для эффективной реализации требуется тесная координация между различными ведомствами (Министерством просвещения, отвечающим за ТиПО, и Министерством труда и социальной защиты населения, курирующим инклюзивную политику). Данное исследование может способствовать этой координации, предлагая научно обоснованные модели и рекомендации.

Цель исследования: провести сравнительный анализ зарубежных и отечественных моделей предпрофессиональной подготовки детей с интеллектуальными нарушениями с целью выявления эффективных практик, подходов и условий, способствующих успешной социализации и профессиональной ориентации данной категории обучающихся.

Задачи исследования:

- Проанализировать и систематизировать существующие концептуальные модели предпрофессиональной подготовки лиц с интеллектуальными нарушениями.
- Изучить и сравнить системы предпрофессиональной подготовки лиц с интеллектуальными нарушениями (ИН) в США, странах ОЭСР/Еврозоны (Германия, Литва), России и Казахстане по ключевым параметрам (подход, законодательство, образовательные маршруты, механизмы поддержки, вызовы).
- Проанализировать текущую ситуацию с предпрофессиональной подготовкой детей с ИН в Казахстане, опираясь на научные исследования и нормативные документы.
- Разработать и описать структурную модель предпрофессиональной подготовки для детей с легкой умственной отсталостью (ЛУО) в Казахстане.
- Обсудить выявленные проблемы и вызовы, определить пробелы в знаниях и практике, сформулировать рекомендации по совершенствованию системы предпрофессиональной подготовки в Казахстане.

Материалы и методы. Данное исследование основано на методологии систематического обзора литературы и анализа документов. Основным методом является качественный контент-анализ и синтез информации, извлеченной из разнообразных источников.

Источники данных включали:

Научные публикации: рецензируемые статьи из академических журналов, диссертационные исследования, монографии и сборники научных трудов. Особое внимание уделялось работам авторов: А.Ю. Гвоздевой, Е.М. Старобиной, А.Д. Сейсеновой, А.В. Бреховой, М. Гебхардта, А. Стамбековой, K.D. Cabbeh, M. Blaise.

Нормативно-правовые акты и официальные документы: законы об образовании, социальной защите, правах инвалидов; государственные программы и концепции развития образования и инклюзивной политики в рассматриваемых странах (законодательство РК, США, Германии, Литвы, России).

Материалы организаций и учреждений: отчеты и методические рекомендации национальных научно-практических центров, информация с веб-сайтов профильных министерств, образовательных учреждений, реабилитационных центров и неправительственных организаций.

Материалы конференций: доклады и публикации по результатам научных и практических конференций.

Использование разнообразных источников позволило получить многогранное представление о проблеме, охватывающее теоретические основы, нормативное регулирование, практическую реализацию и существующие вызовы в различных контекстах. Это особенно важно, учитывая, что предпрофессиональная подготовка находится на стыке образования, социальной защиты и рынка труда, требуя анализа как академических моделей 1, так и конкретных программ 36 и законодательных рамок.

Поиск релевантных источников проводился в электронных базах данных (Google Scholar, Cyberleninka, ERIC, ResearchGate) и на веб-сайтах профильных организаций. Использовались ключевые слова на русском и английском языках, такие как: "предпрофессиональная подготовка", "профессиональное обучение", "профессиональная ориентация", "интеллектуальные нарушения", "умственная отсталость", "лица с особыми образовательными потребностями", "переход школа-работа", "инклюзивное образование", "специальное образование", "vocational training", "pre-vocational education", "intellectual disability", "learning disability", "special education needs", "transition school to work", "supported employment", в сочетании с названиями стран (Казахстан, Россия, США, Германия, Литва).

Методологическая основа разработанной структурной модели для Республики Казахстан базируется на концептуальном подходе А.Ю. Гвоздевой [4], теоретические положения которого были адаптированы в соответствии с национальным контекстом и психолого-педагогическими особенностями обучающихся с легкой умственной отсталостью. В процессе конструирования модели произведена интеграция значимых компонентов, представленных в исследованиях А.Д. Сейсеновой, в частности, механизмов развития социального партнерства, системы практико-ориентированного обучения и функциональной структуры центров поддержки. Также учтены результаты эмпирических исследований казахстанских специалистов, отражающие региональную специфику и современные тенденции развития специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан.

Результаты. Анализ научной литературы позволил выделить несколько ключевых концептуальных подходов к организации предпрофессиональной и профессиональной подготовки лиц с интеллектуальными нарушениями (ИН).

Позапная модель профессионального самоопределения (А.Ю. Гвоздева): рассматривает профессиональное самоопределение как длительный процесс, включающий четыре этапа: профессиональную ориентацию (с дошкольного возраста), предпрофессиональную подготовку (5-9 классы), профессиональное обучение и трудоустройство. Модель подчеркивает важность преемственности между школьной подготовкой и реальными потребностями рынка труда.

Модель непрерывного профессионального образования (Е.М. Старобина) [6]: представляет целостную многоуровневую систему, основанную на принципах интеграции, гуманизации и непрерывности. Включает внешние факторы, функции (образовательную, реабилитационную, интеграционную), компоненты системы и уровни образования. Акцентирует внимание на реабилитационной составляющей и необходимости комплексного подхода к профессиональному образованию [6].

Подход, основанный на теории самодетерминации (М. Blaise et al.): Фокусируется на удовлетворении трех базовых психологических потребностей: автономии, компетентности и связанности. Исследования показывают положительную корреляцию между уровнем самодетерминации и качеством жизни лиц с ИН. Программы подготовки должны не только обучать навыкам, но и развивать чувство компетентности, предоставлять возможности для выбора и способствовать социальным взаимодействиям [7].

Международный опыт реализации рассмотренных теоретических подходов характеризуется значительным разнообразием моделей и практик. Для целостного понимания специфики организации предпрофессиональной подготовки в разных странах нами проведен сравнительный анализ по ключевым параметрам: доминирующий законодательный подход, основной(ые) путь(и) подготовки и ключевой механизм поддержки. Результаты систематизированы в сводной таблице 1, позволяющей идентифицировать как общие тенденции, так и национальные особенности моделей предпрофессиональной подготовки лиц с ИН в США, Германии, Литве, России и Казахстане [9, 10, 11].

Данная таблица демонстрирует многообразие подходов к решению общей задачи социально-трудовой интеграции лиц с ИН и позволяет выявить потенциально эффективные практики для адаптации в условиях казахстанской образовательной системы.

Таблица 1 – Сравнительный анализ систем предпрофессиональной/ профессиональной подготовки лиц с ИН по регионам/ странам

Страна/ Регион	Доминирующий законодательный подход	Основной(ые) путь(и) подготовки	Ключевой механизм поддержки
США	Инклюзия, законодательно закрепленные права	Обязательные переходные услуги (школа), инклюзивное постшкольное обр.	Специализированные программы поддержки перехода и профориентации (напр., Pre-ETS)
Германия	Смешанный (инклюзия и специализация)	Адаптированная дуальная система, спец. мастерские, допроф. Меры	Меры допрофессиональной подготовки, специализированные мастерские
Литва	Инклюзия (законодательно), интеграция	Инклюзия в ОШ с поддержкой, спец. классы/школы, адаптированное ПТО	Педагого-психологические службы (PPS), НПО, развивающаяся система проф. ориентации
Россия	Традиционно специализация, рост инклюзии	Специальные (коррекционные) школы с проф. обучением, элементы инклюзии	Психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК), система коррекционных школ
Казахстан	Развитие инклюзии, соц. защита	Специальные организации образования, развивающиеся инклюзивные практики	Развивающаяся система инклюзивного образования, законодательство о соц. защите

Примечание: Данные по США и Литве основаны на доступных источниках; некоторые аспекты могут требовать дальнейшего уточнения из-за ограниченности детальной информации по всем параметрам в найденных материалах.

Сравнительный анализ показывает, что, несмотря на общую приверженность принципам инклюзии (закрепленную ратификацией КПИ ООН во всех рассматриваемых странах, кроме США, где влияние оказывают внутренние законы, такие как ADA), практическая реализация систем поддержки и образовательных маршрутов для лиц с ИН значительно различается. Существует выраженный разрыв между декларируемыми целями инклюзии и реальными практиками, часто приводящими к сегрегации или недостаточной поддержке в инклюзивных условиях. Проблема эффективного перехода от образования к трудоустройству является общей для всех стран, что подчеркивает необходимость целенаправленных мер по развитию профессиональных навыков, карьерному консультированию, налаживанию связей с работодателями и обеспечению сопровождения на рабочем месте.

Система предпрофессиональной подготовки лиц с ИН в Казахстане находится в стадии активного развития, что обусловлено как общими тенденциями гуманизации образования, так и целенаправленной государственной политикой в области инклюзии.

Казахстан создал прочную законодательную основу, гарантирующую права лиц с инвалидностью на образование, труд и социальную защиту [12]. Ключевые документы включают Конституцию РК, Законы "Об образовании", "О правах ребенка в РК", "О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями", "О социальной защите инвалидов в РК". Ратификация Конвенции ООН о правах инвалидов и принятие стратегических документов, таких как Концепция инклюзивной политики до 2030 года и Национальный план до 2025 года, задают вектор на построение инклюзивного общества и обеспечение равного доступа к образованию и труду. Государственная программа развития образования и науки на 2020-2025 годы ставит целью создание условий для инклюзивного образования, в том числе в системе ТиПО [13,14].

На практике сосуществуют как специальные организации образования, так и инклюзивные подходы в общеобразовательных школах и колледжах ТиПО. Исследования А.Д. Сейсеновой подчеркивают необходимость системного подхода, включающего:

- *Разработку и реализацию программ социальной интеграции и коррекции.*
- *Социальное партнерство:* заключение договоров с предприятиями для организации производственной практики и адресной подготовки с последующим трудоустройством.
- *Практико-ориентированное обучение:* привитие навыков поиска работы, проведение тренингов, организация трудовой практики (например, в крестьянских хозяйствах).
- *Адаптацию учебных программ:* развитие коммуникативных навыков, культуры поведения, экономической грамотности, правового воспитания.
- *Инновационные подходы:* послешкольное сопровождение, создание сети социальных партнеров, разработка авторских программ и мультимедийных пособий, конструирование индивидуальных образовательных траекторий.
- *Создание центров поддержки молодых инвалидов:* на базе школ для обучения доступным трудовым навыкам, психологической помощи и организации досуга.

Исследование А. Стамбековой и др., проведенное в контексте довузовской подготовки и инклюзивного высшего образования, показало, что педагоги в Казахстане оценивают образовательные возможности для лиц с инвалидностью как "частично достаточные", особенно отмечая нехватку универсального дизайна в образовательной среде [14]. Педагоги предлагают улучшать представление информации, предоставлять больше опций в обучении, развивать интерактивное обучение и устранять барьеры. Это указывает на необходимость повышения квалификации педагогов и адаптации образовательной среды и программ.

Несмотря на то что прямое исследование опыта родителей детей с ИН в контексте предпрофессиональной подготовки в Казахстане в предоставленных материалах отсутствует, международный опыт (Cabbah et al.) показывает, что родители высоко ценят развитие навыков независимости, практических умений и позитивные изменения в поведении детей. Их главные опасения связаны с будущим ребенка [15,16]. Это подчеркивает важность вовлечения родителей как партнеров и ориентации программ на формирование жизненно важных компетенций.

На основе анализа концептуальных подходов (в частности, поэтапной модели А.Ю. Гвоздевой 1) и с учетом специфики казахстанского контекста, включая рекомендации А.Д. Сейсеновой и текущие национальные инициативы, предлагается следующая структурная модель предпрофессиональной подготовки для обучающихся с легкой умственной отсталостью (ЛЮО):



Рисунок 1 – Модель предпрофессиональной подготовки детей с ЛУО в Республике Казахстан

Ожидаемый результат: успешное и стабильное трудоустройство выпускника, его социальная и экономическая интеграция в общество.

Данная модель носит рамочный характер и требует дальнейшей детализации программного содержания, механизмов финансирования и межведомственного взаимодействия для ее успешной реализации в условиях Казахстана. Ее преимущество заключается в попытке интегрировать поэтапный подход к развитию с акцентом на практическую подготовку и социальное партнерство, что потенциально может повысить эффективность перехода от обучения к трудовой деятельности для лиц с ЛУО.

Обсуждение. Результаты исследования подтверждают многообразие подходов к организации предпрофессиональной подготовки лиц с ИН. Концептуальные модели предлагают различные, но взаимодополняющие ракурсы: Гвоздева фокусируется на педагогических этапах, Старобина – на системности, непрерывности и реабилитационном аспекте, а теория самодетерминации – на психосоциальных условиях успешности (компетентность, автономия). Опыт родителей подчеркивает важность практических навыков и партнерства со школой. Сравнительный анализ национальных систем (таблица 1) выявил значительные различия в степени инклюзивности, структуре поддержки и образовательных маршрутах. США демонстрируют сильную законодательную базу для инклюзии и перехода (IDEA, WIOA), но сталкиваются с проблемой "обрыва услуг". Германия обладает развитой, но преимущественно сегрегированной системой, где переход на открытый рынок труда затруднен. Литва активно движется к инклюзии законодательно, но сталкивается с вызовами в практической реализации и обеспечении занятости. Российская модель сочетает элементы специального образования с новыми инклюзивными тенденциями, где ПМПК определяют образовательный маршрут, однако готовность системы остается проблемной. Предложенная модель для Казахстана синтезирует сильные стороны различных подходов: поэтапность развития по Гвоздевой, акцент на практические навыки и социальное партнерство по Сейсеновой, и необходимость развития компетентности и жизненных навыков в соответствии с теорией самодетерминации и ожиданиями родителей.

На основе сравнительного анализа выявлен ряд системных проблем, характерных для различных национальных моделей.

Первая – разрыв между политикой и практикой: во многих странах (включая Россию, Литву и Казахстан) прогрессивное законодательство не реализуется в полной мере из-за нехватки ресурсов, недостаточной подготовки кадров и устойчивых стереотипов. Наряду с указанным разрывом между законодательством и практикой выявлены и другие значимые барьеры.

Вторая проблема – переход "школа-работа" – выпускники специальных программ часто оказываются не готовы к требованиям рынка труда, а система сопровождения трудоустройства развита недостаточно. Низкие показатели занятости лиц с ИН свидетельствуют о неэффективности существующих механизмов перехода.

Дальнейший анализ выявляет более глубокие концептуальные противоречия в организации предпрофессиональной подготовки. Третья дилемма – «инклюзия vs. специализация» – стремление к максимальной инклюзии требует балансирования с необходимостью предоставления специализированной поддержки, которую сложно обеспечить в массовой школе без значительных ресурсов. Перспективными представляются модели с ресурсными центрами, поддерживающими инклюзивные школы (как в Литве), и механизмами социального партнерства (как предлагается для Казахстана).

Существенное влияние на эффективность моделей оказывают также факторы кадрового обеспечения. Отсюда четвертая проблема – Недостаточная компетентность педагогов и мастеров производственного обучения в области профессионально-трудовой подготовки лиц с ИН, включая ограниченные знания о специальных методиках формирования профессиональных навыков, адаптации трудовых операций и организации практико-ориентированного обучения для данной категории обучающихся. Пятая – необходимость активного вовлечения работодателей в процесс подготовки и трудоустройства выпускников с ИН.

Несмотря на имеющиеся исследования, в казахстанском контексте остаются недостаточно изученные области: отсутствуют лонгитюдные исследования траекторий выпускников с ИН; недостаточно изучена эффективность конкретных педагогических технологий для обучения лиц с ЛУО; слабо разработаны механизмы оценки качества адаптированных программ; необходимо изучение барьеров и стимулов для работодателей; требуется исследование влияния факторов самодетерминации в национальном контексте.

На основе проведенного анализа сформулированы следующие рекомендации по совершенствованию системы предпрофессиональной подготовки лиц с ИН в Казахстане:

1. Совершенствование нормативно-правовой базы и межведомственного взаимодействия: разработка нормативных документов для адаптированных программ в системе ТиПО; усиление координации между министерствами; закрепление механизмов индивидуального планирования перехода.
2. Развитие содержания и методов обучения: внедрение четырехэтапной модели подготовки; разработка адаптированных программ для колледжей ТиПО; интеграция принципов универсального дизайна; усиление карьерного консультирования.
3. Подготовка кадров: внедрение модулей по инклюзивному образованию в программы подготовки и повышения квалификации педагогов; организация стажировок в успешных организациях.
4. Укрепление социального партнерства: создание системы стимулирования работодателей; развитие наставничества; эффективная реализация квотирования рабочих мест; создание Центров поддержки молодых инвалидов.
5. Информационно-просветительская работа: кампании по формированию инклюзивной культуры; вовлечение родителей как активных партнеров.

Реализация этих рекомендаций требует системного подхода и достаточного ресурсного обеспечения, но способна значительно улучшить перспективы социальной и трудовой интеграции лиц с интеллектуальными нарушениями в Казахстане.

Заключение. Предпрофессиональная подготовка является важнейшим звеном в системе образования и социальной адаптации детей с умственной отсталостью, открывая им путь к активной трудовой деятельности и более полной интеграции в общество. Сравнительный анализ международного опыта и казахстанской практики показывает наличие как разработанных моделей и подходов (непрерывное образование, поэтапное самоопределение, фокус на компетенциях и самоопределении), так и серьезных вызовов (проблемы перехода "школа-работа", разрыв между обучением и рынком труда, недостаточная готовность образовательной системы и общества).

В Казахстане создана нормативная база для инклюзивного образования и защиты прав лиц с инвалидностью, реализуются государственные программы и разрабатываются методические рекомендации. Однако для повышения эффективности предпрофессиональной подготовки необходимо преодолеть разрыв между политикой и практикой, обеспечить релевантность образовательных программ, повысить квалификацию педагогов и укрепить взаимодействие между школами, колледжами и работодателями.

Предложенная для Казахстана адаптированная модель предпрофессиональной подготовки для лиц с ЛУО, основанная на интеграции поэтапного подхода А.Ю. Гвоздевой и практико-ориентированных рекомендаций А.Д. Сейсеновой, направлена на создание более эффективной и непрерывной системы поддержки. Она акцентирует внимание на развитии практических навыков, тесной связи с рынком труда через социальное партнерство, индивидуализированном сопровождении и развитии жизненных компетенций на всех этапах – от начальной школы до трудоустройства и дальнейшего сопровождения.

Несмотря на существующие ограничения и необходимость дальнейших исследований, создание эффективной системы предпрофессиональной подготовки лиц с ИН является достижимой целью, которая внесет значительный вклад в построение справедливого и инклюзивного общества в Казахстане.

Информация о финансировании: Данная статья подготовлена в рамках программно-целевого финансирования Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан по теме BR24993150 «Организация психолого-педагогической поддержки предпрофильной подготовки обучающихся с ограниченными возможностями».

ЛИТЕРАТУРА:

1 **Дюсенбаева Б. Мотивационный компонент в структуре предпрофильной подготовки обучающихся с ограниченными возможностями** [Текст] / Б. Дюсенбаева, З. Мовкебаева, У. Кудайбергенова // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. – 2024. – Т. 81. – № 4. – С. 7-21. DOI: <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.81.4.001>.

2 **Об объявлении 2025 года Годом рабочих профессий: Указ Президента Республики Казахстан от 24 декабря 2024 года № 744.** Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». – [Электронный ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U2400000744> (дата обращения: 15.04.2025).

3 **В Казахстане реализуется Национальный план по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью до 2025 г./** Б. Нурымбетов. Официальный информационный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан. – 2020. – 10 июня. – [Электронный ресурс] URL: <https://primeminister.kz/ru/news/v-kazahstane-realizuetsya-nacionalnyy-plan-po-obespecheniyu-prav-i-uluchsheniya-kachestva-zhizni-lic-s-invalidnostyu-do-2025-g-b-nurymbetov-2113943> (дата обращения: 15.04.2025).

4 **Гвоздева А.Ю. Предпрофессиональная подготовка обучающихся с нарушением интеллекта как неотъемлемая часть профессионального самоопределения** / А. Ю. Гвоздева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predprofessionalnaya-podgotovka-obuchayushchisya-s-narusheniem-intellekta-kak-neotemlemaya-chast-professionalnogo-samoopredeleniya> (дата обращения: 16.04.2025).

5 **Сейсенова, А. Д. Профессионально-трудовое обучение выпускников специальных организаций образования в Республике Казахстан: методические рекомендации для родителей выпускников специальных организаций образования** [Текст] / А. Д. Сейсенова. – Алматы: ННПЦКП, 2015. – 60 с.

6 **Старобина Е.М. Концептуальная модель системы непрерывного профессионального образования инвалидов** [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Старобина Елена Михайловна. – Санкт-Петербург, 2004. – 40 с.

7 **Blaise M. et al. Exploring self-determination and satisfaction with life and services of people with disabilities** [Text] / M. Blaise et al. // International Journal of Developmental Disabilities. – 2025. – pp. 1-11. <https://doi.org/10.1080/20473869.2025.2470168>

8 **IDEA & IEPs: Developing the Transition Plan.** // National Parent Center on Transition and Employment (PACER Center) – [Electronic resource] – URL: <https://www.pacer.org/transition/learning-center/planning/idea-ieps.asp> (accessed: 15.04.2025).

9 **Gebhardt M. et al. The transition from school to the workplace for students with learning disabilities: status quo and the efficiency of pre-vocational and vocational training schemes** [Text] / M. Gebhardt // European Journal of Special Needs Education. – 2011. – Vol. 26, № 4. – P. 443-459. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2011.597181>

10 **Deissinger T. Comparative Vocational Education and Training Research in Europe: Balance and Perspectives** / T. Deissinger, J. Aff, A. Fuller, C. Helms Jørgensen. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. – 128 p. (Cedefop research paper; № 74). [Electronic resource] URL: <https://www.cedefop.europa.eu/files/BonnReaderEN.pdf> (accessed: 15.04.2025).

11 **Graf L. Pre-Vocational Education in Seven European Countries: A Comparison of Curricular Embedding and Implementation in Schools/** L. Graf, P. Rahn, B. Schaupp, M. Spöttl // European Journal of Educational Research. – 2022. – Vol. 11, № 1. – P. 271–286. [Electronic resource] URL: <https://www.eu-jer.com/pre-vocational-education-in-seven-european-countries-a-comparison-of-curricular-embedding-and-implementation-in-schools> (accessed: 15.04.2025).

12 **Жигитов А.Б. Проблемы предпрофессиональной подготовки школьников с нарушением интеллекта** [Текст] / А.Б. Жигитов // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 85. – № 1. – С. 376-387. <https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.035>.

13 **Concluding observations on the initial report of Kazakhstan: Committee on the Rights of Persons with Disabilities.** – New York: UN, 2024. – (CRPD/C/KAZ/CO/1). [Electronic resource] URL: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2FCO%2FKAZ%2FCO%2F1&Lang=en (accessed: 15.04.2025).

14 **Stambekova A., Karmenova M., Aitbayeva A., Kuterbekova A. The model of pre-university training of people with disabilities in the system of inclusive higher education** / A. Stambekova, M.

Karmenova, A. Aitbayeva, A. Kuterbekova // *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. – 2022. – Vol. 14, № 3. – P. 711-722. <http://dx.doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7274>.

15 **Cabbeh K.D. Lived Experiences of Parents of Children with Intellectual Disability Undergoing Pre-Vocational Education** / K.D. Cabbeh, B.J.A. Villafuerte, J.K.O. Ruiz, J.R. Adanza // *DLSU Research Congress 2015: conference proceedings*, Manila: De La Salle University. – 2015. – March 2-4. [Electronic resource] URL: https://www.dlsu.edu.ph/wp-content/uploads/pdf/conferences/research-congress-proceedings/2015/LLI/009LLI_Cabbeh_KD.pdf (accessed: 15.04.2025).

16 **Wehman, P. Best Practices in Transition to Adult Life for Youth With Intellectual Disabilities** / P. Wehman, V.A. Thoma, M. Lattin. – 2015. – September. [Electronic resource] URL: https://www.researchgate.net/publication/280770619_Best_Practices_in_Transition_to_Adult_Life_for_Youth_With_Intellectual_Disabilities (accessed: 15.04.2025).

REFERENCES:

1 **Dyusenbaeva B., Movkebaeva Z., Kudaibergenova U. Motivatsionnyi komponent v strukture predprofil'noi podgotovki obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami** [Motivational component in the structure of pre-profile training of students with disabilities]. *Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya: Psikhologiya*, 2024, vol. 81, no. 4, pp. 7-21. <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.81.4.001>. (in Russian)

2 **Ob ob'yavlenii 2025 goda Godom rabochikh professii: Ukaz Prezidenta Respubliki Kazakhstan ot 24 dekabrya 2024 goda № 744** [On declaring 2025 the Year of Working Professions: Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated December 24, 2024 No. 744]. *Informatsionno-pravovaya sistema normativnykh pravovykh aktov Respubliki Kazakhstan "Adilet"*, available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U2400000744> (accessed 15.04.2025). (in Russian)

3 **V Kazakhstane realizuetsya Natsional'nyi plan po obespecheniyu prav i uluchsheniyu kachestva zhizni lits s invalidnost'yu do 2025 g.** / B. Nurymbetov [Kazakhstan is implementing a National Plan to ensure the rights and improve the quality of life of persons with disabilities until 2025 – B. Nurymbetov]. *Ofitsial'nyi informatsionnyi resurs Prem'er-ministra Respubliki Kazakhstan*. Available at: <https://primeminister.kz/ru/news/v-kazakhstane-realizuetsya-natsionalnyy-plan-po-obespecheniyu-prav-i-uluchsheniyu-kachestva-zhizni-lic-s-invalidnostyu-do-2025-g-b-nurymbetov-2113943> (accessed 15.04.2025). (in Russian)

4 **Gvozdeva A.Yu. Predprofessional'naya podgotovka obuchayushchikhsya s narusheniem intellekta kak neot'emlemaya chast' professional'nogo samoopredeleniya** [Pre-professional training of students with intellectual disabilities as an integral part of professional self-determination]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 81-3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/predprofessionalnaya-podgotovka-obuchayushchikhsya-s-narusheniem-intellekta-kak-neotemlemaya-chast-professionalnogo-samoopredeleniya> (accessed 16.04.2025). (in Russian)

5 **Seisenova A.D. Professional'no-trudovoe obuchenie vypusknikov spetsial'nykh organizatsii obrazovaniya v Respublike Kazakhstan: metodicheskie rekomendatsii dlya roditelei vypusknikov spetsial'nykh organizatsii obrazovaniya** [Vocational training of graduates of special educational organizations in the Republic of Kazakhstan: methodological recommendations for parents of graduates of special educational organizations]. *Almaty, NNPTSKP*, 2015, 60 p. (in Russian)

6 **Starobina E.M. Kontseptual'naya model' sistemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya invalidov** [Conceptual model of the system of continuous professional education for people with disabilities]. *Abstract from Doctoral dissertation thesis. Saint Petersburg*, 2004, 40 p. (in Russian)

7 **Blaise M. et al. Exploring self-determination and satisfaction with life and services of people with disabilities.** *International Journal of Developmental Disabilities*, 2025, pp. 1-11. <https://doi.org/10.1080/20473869.2025.2470168>.

8 **IDEA & IEPs: Developing the Transition Plan.** *National Parent Center on Transition and Employment (PACER Center)*. Available at: <https://www.pacer.org/transition/learning-center/planning/idea-ieps.asp> (accessed 16.04.2025).

9 **Gebhardt M. et al. The transition from school to the workplace for students with learning disabilities: status quo and the efficiency of pre-vocational and vocational training schemes//** *European Journal of Special Needs Education*, 2011, vol. 26, № 4, pp. 443-459. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2011.597181>.

10 **Deissinger T. Comparative Vocational Education and Training Research in Europe: Balance and Perspectives.** Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019, 128 p. (Cedefop research paper; № 74). Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/files/BonnReaderEN.pdf> (accessed 16.04.2025).

11 **Graf L. Pre-Vocational Education in Seven European Countries: A Comparison of Curricular Embedding and Implementation in Schools.** *European Journal of Educational Research*, 2022, Vol. 11, no. 1, pp. 271-286. Available at: <https://www.eu-jer.com/pre-vocational-education-in-seven-european-countries-a-comparison-of-curricular-embedding-and-implementation-in-schools> (accessed 16.04.2025).

12 **Zhigitov A.B. Problemy predprofessional'noi podgotovki shkol'nikov s narusheniem intellekta** [Problems of pre-professional training of schoolchildren with intellectual disabilities]. *Vestnik*

KazNPU imeni Abaya. *Seriya: Pedagogicheskie nauki*, 2025, vol. 85, no. 1, pp. 376-387. <https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.035>. (in Russian)

13 **Committee on the Rights of Persons with Disabilities**. Concluding observations on the initial report of Kazakhstan (CRPD/C/KAZ/CO/1). New York, UN, 2024. Available at: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2FC%2FKAZ%2FCO%2F1&Lang=en (accessed 15.04.2025).

14 **Stambekova A., Karmenova M., Aitbayeva A., Kuterbekova A.** The model of pre-university training of people with disabilities in the system of inclusive higher education. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 2022, vol. 14, no. 3, pp. 711-722. <http://dx.doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7274>.

15 **Cabbeh K. D., Villafuerte B. J. A., Ruiz J. K. O., Adanza J. R.** Lived Experiences of Parents of Children with Intellectual Disability Undergoing Pre-Vocational Education. DLSU Research Congress 2015: conference proceedings, Manila, Philippines, March 2-4, 2015. Manila, De La Salle University, 2015. Available at: URL: https://www.dlsu.edu.ph/wp-content/uploads/pdf/conferences/research-congress-proceedings/2015/LLI/009LLI_Cabbeh_KD.pdf (accessed 15.04.2025).

16 **Wehman, P.** Best Practices in Transition to Adult Life for Youth With Intellectual Disabilities 2015, September. Available at: https://www.researchgate.net/publication/280770619_Best_Practices_in_Transition_to_Adult_Life_for_Youth_With_Intellectual_Disabilities (accessed 15.04.2025).

Сведения об авторах:

*Жигитов Алибек Бекежанович** – PhD докторант, кафедра специальной педагогики, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Республика Казахстан, 050010 г. Алматы, пр. Достык 13, тел.: +7-707-367-89-85, e-mail: zhigitov_ali@list.ru.

Алимбаев Алибек Алпыспаевич – PhD, и.о. ассистента профессора кафедры физики, математики и цифровых технологий, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Пушкина 204/1, тел.: +7-708-697-85-99, e-mail: alialimbayev@gmail.com.

*Жигитов Алибек Бекежанович** – PhD докторанты, Арнайы педагогика кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050010 Алматы қ, Достық даңғ. 13, тел.: +7-707-367-89-85, e-mail: zhigitov_ali@list.ru.

Алимбаев Алибек Алпыспаевич – PhD, Физика, математика және цифрлық технологиялар кафедрасының профессоры ассистентінің м.а., Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Пушкин көш. 204/1, тел.: +7-708-697-85-99, e-mail: alialimbayev@gmail.com.

*Zhigitov Alibek Bekezhonovich** – PhD student, Department of Special Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology, Republic of Kazakhstan, 050010 Almaty, 13 Dostyk ave., tel.: +7-707-367-89-85, e-mail: zhigitov_ali@list.ru.

Alimbayev Alibek Alpysbayevich – PhD, Acting Assistant Professor of the Department of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 204/1 Pushkin Str., tel.: +7-708-697-85-99, e-mail: alialimbayev@gmail.com.

IRSTI 14.35.07

UDC 378.147

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522100>

DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE IN FUTURE PHYSICS TEACHERS DURING THEIR UNIVERSITY STUDIES

*Zhunussova R.A.** – PhD student, Senior Lecturer of the Higher School of Natural Sciences, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Seitkhanova A.K. – PhD, Associate Professor of the Higher School of Natural Sciences, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Dakhin A.N. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

The article presents the results of the study of the problem of training physics students for inquiry-based learning. It outlines a stage-based approach for developing research skills and abilities in future teachers within the framework of higher education. The article is based on the extensive empirical data analyzed using methods of mathematical statistics. The study relevance stems from the growing need to

develop research skills in the future educators and to train them in effective organization of the student research activities at the school level. This task is unattainable without the formation of strong research competencies in the teachers themselves, as these skills are a key indicator of professional readiness. A teacher must not only facilitate student engagement in project-based and investigative learning but also possess a sound understanding of the general principles of research. Key indicators of research competence in future teachers include the ability to navigate educational contexts, formulate research plans, design and implement creative tasks both at school and at home, enhance students' understanding of physics, and foster their research skills. The focus lies not solely on acquiring knowledge, but on the development of the capacity to independently set educational objectives, plan strategies for their achievement, monitor progress, and evaluate outcomes. The study was conducted at the Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University.

Key words: diagnostics, future physics teacher, research activity, research competencies, competency development, methods of teaching physics.

ЖОО-НЫҢ ОҚУ ҮРДСІНДЕ БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Жунусова Р.А.* – PhD докторанты, жаратылыстану жоғары мектебінің аға оқытушысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Сейтханова А.К. – PhD, жаратылыстану жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Дахин А.Н. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Новосібір мемлекеттік педагогикалық университеті, Новосібір қ., Ресей Федерациясы.

Мақалада физика студенттерін ғылыми-зерттеу жұмыстарына дайындау бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері берілген. Онда болашақ мұғалімдердің жоғары оқу орнында оқу процесінде зерттеушілік дағдыларын дамытудың кезеңдік жоспары қарастырылған. Мақалада математикалық статистика әдістерімен өңделген эмпирикалық деректердің үлкен көлемі қамтылған. Зерттеу тақырыбының өзектілігі – болашақ мұғалімдердің зерттеушілік қабілеттерін дамыту, оларды мектеп оқушыларымен зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға дайындау мәселесі. Бұл болашақ мұғалімнің зерттеушілік дағдыларын қалыптастырмай мүмкін емес, себебі олар оның кәсіби деңгейінің маңызды көрсеткіші болып табылады. Мұғалім ең алдымен оқушылардың жобалық-зерттеу қызметін басқара білуі керек және зерттеу қызметінің жалпы заңдылықтарын меңгеруі қажет. Болашақ мұғалімдердің зерттеушілік дағдыларын дамытудың негізгі белгілері, біздің ойымызша, оқу жағдаяттарын бағдарлай білу болуы керек; зерттеу жоспарын құру; шығармашылық сабақты және үйдегі зерттеу тапсырмаларын ұйымдастыру және өткізу; оқушылардың физика пәнінен білім деңгейін арттыру және зерттеушілік дағдыларын дамыту. Бұл жай ғана білімді меңгеру емес, өз бетінше оқу мақсаттарын қою, оны жүзеге асыру жолдарын жобалау, өз жетістіктерін бақылау және бағалау, қорытынды жасау және нәтижелерді талдау дағдыларын дамыту. Зерттеу Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің базасында жүргізілді.

Түйінді сөздер: диагностика, болашақ физика мұғалімі, зерттеушілік іс-әрекет, зерттеушілік құзыреттіліктер, құзыреттілік қалыптастыру, физиканы оқыту әдістері.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Жунусова Р.А.* – PhD докторант, старший преподаватель высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Сейтханова А.К. – PhD, ассоциированный профессор высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Дахин А.Н. – доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Российская Федерация.

В статье изложены результаты исследования проблемы подготовки студентов-физиков к исследовательскому обучению. В ней дается поэтапный план формирования исследовательских умений и навыков будущих педагогов в процессе обучения в ВУЗе. Статья содержит большой объем эмпирических данных, которые обработаны при помощи методов математической статистики. Актуальностью темы исследования является проблема развития исследовательских способностей будущих учителей, подготовка их к организации исследовательской деятельности со школьниками. Это не представляется возможным без формирования исследовательских умений будущего учителя, которые выступают важным показателем его профессионального уровня,

так как учитель в первую очередь должен уметь руководить проектно-исследовательской деятельностью школьников и при этом знать общие закономерностей исследовательской деятельности. Основными признаками сформированности исследовательских умений у будущих учителей должны, по нашему мнению, стать умения ориентироваться в учебных ситуациях; строить план исследования; организации и проведения творческих поурочных и домашних исследовательских заданий; повышение уровня знаний у учащихся по физике и формирование исследовательских навыков. Это не просто овладение знаниями, а развитие умений самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, делать выводы и анализировать результаты. Исследование проводилось на базе Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан.

Ключевые слова: диагностика, будущий учитель физики, исследовательская деятельность, исследовательские компетенции, формирование компетентности, методы обучения физике.

Introduction. Currently, in the Republic of Kazakhstan the main directions of modern development of education both at school and at HEI are defined. The relevance of the research topic is the problem of training future physics teachers to organize research activities of schoolchildren, the need to develop the research abilities of future physics teachers as an important factor in their professional development [1, p.37]. The relevance is also confirmed by the presence of many studies on this topic, which show that physics teachers and future teachers (students of pedagogical HEIs) have insufficient readiness to form students' research skills while studying physics, the structure of research experience is not defined, relationships and connections of research skills in various academic disciplines are not established [2-4]. The motivations for teaching students of pedagogical universities are also considered by foreign scientists S.M. Ketko [5-8], AMS method [9, p.1003].

There are scales to measure students' academic motivation [10-14].

The formation of future physics teachers research competence is a controlled and guided process, which begins within the HEI walls under the guidance of experienced teachers. It is necessary to train specialists at the HEI who have research skills and abilities and can use it in their pedagogical work. The students' research competence is an important factor in the training young professionals and scientists. The student acquires skills that will be beneficial to them throughout their life, no matter what fields they work in: independence of judgment, the ability to concentrate, to constantly enrich their own store of knowledge, to have a multifaceted view of emerging problems, just to be able to work purposefully and thoughtfully.

Actualization of the above theoretical information allows us to address the modeling of the overall process of formation of students' readiness to implement a research approach to learning, considering it as a pedagogical process.

The main most effective organizational forms of students' research activities are: academic and research work on curricula; inclusion of elements of research work in the classroom; laboratory work; performance and defense of course works and graduation theses with research sections or entirely research nature; individual research work of students, that is, their participation in the development of a particular problem under the guidance of a faculty particular researcher supervisor; pedagogical practice; preparation of a scientific structural abstract on a given topic; Students' Scientific Circle; obtaining patents and certificates of authorship by students; student science teams on problems, laboratories and other creative associations; involving students in research projects funded from various sources (state budget, contracts, grants, etc.); participation in scientific workshops, conferences, competitions for scientific and educational and research work of students, Olympiads in disciplines and specialties, etc.

Goal and objectives.

Research goal: Formation of research skills and abilities in future physics teachers during their professional training at a higher education institution, ensuring their readiness to organize research activities for school students.

To reach the goal, the following objectives are set:

1. To analyze theoretical approaches to the problem of forming research competence in future physics teachers.
2. To implement a step-by-step program for the development of research skills in the educational process of the university.
3. To conduct a diagnostic study of the level of research skills formation among students and evaluate the effectiveness of the proposed model and pedagogical conditions.

Materials and methods. Higher education institutions face the challenge of creating conditions that promote research skills and abilities formation.

During our research the effectiveness of using staged formation of future teachers training competence to implement a research approach to learning was determined and evidence based.

The proposed plan provides for a staged formation of research competencies in future physics teachers. Each of the stages requires the formation of the required professional qualities and depends on the corresponding didactic tasks set. Organizationally it is possible if the future physics teacher's training for

research activity has a staged plan. Stage I (general basic training) – within the study of basic disciplines of the HEI component of such disciplines as “Physics Teaching Techniques”, “Distant Learning Technologies”, “Inclusive Education”, “Basics of Research Activities and Academic Writing”, “Physical Experiment”, “Optics” etc. and elective methodical courses; Stage II (stage of profile training) – during educational/pedagogical, psychological and pedagogical practice at school; Stage III (stage of individual training) – organization of work with individual students in preparing course works and graduate qualification works, Stage IV (stage of extracurricular training) – scientific-research work conducted during extracurricular time (participation in scientific work of the department, participation and speaking at scientific conferences, workshops, competitions, etc.) Thus, this model has a person-centered character, because the student (future physics teacher) is a subject of learning and own development. Let us note that research competences of generalized nature are formed continuously throughout all the stages of training described above.

Stage 1 (general basic training) – within the study of basic disciplines of the HEI component such disciplines as “Physics Teaching Techniques”, “Distant Learning Technologies”, “Inclusive Education”, “Basics of Research Activities and Academic Writing”, “Physical Experiment”, etc. and elective methodical courses:

- At lectures (ability to work with literature, ability to analyze information, draw conclusions; logically comprehend material, highlighting the main thing in it; correlate, compare facts; compare and generalize new facts and phenomena; make comparison with already known data;
- In the practical classes (ability to analyze literature, compare, systematize pedagogical facts and phenomena; see, understand and explain the content, causes and consequences, the process of pedagogical phenomenon emergence and development);
- On independent work (ability to make a convincing argument for conclusions, to draw his/her own conclusions, collect and summarize materials, participate in discussions and draw conclusions, participate in conducting a mini-research; summarize materials in the form of a report or a structural abstract).

An important principle of comprehensive work on the research competence formation is the continuity of its methods and forms from course to course, from department to department, from one discipline to another, from one type of classes and assignments to another. At the same time, it is necessary that the complexity and volume of knowledge, skills and abilities acquired by students in the process of carrying out their research work increased gradually. For example, at the stage, the goal and the main content of all work was the formation during general scientific training of students' promising skills, abilities and acquisition of the simplest knowledge necessary to perform scientific work, teaching the basics of independent work, the development of non-standard thinking. Abstract work and scientific research within laboratory works can be useful here. At the second stage during the performance of small independent research and creative assignments there is the formation of special research skills, deepening knowledge of methods, techniques, technical means of research and processing of results. Assignments and forms of research work become more complicated, their volume increases.

Stage II (stage of profile training) – during educational/pedagogical, psychological and pedagogical practice at school (ability to observe pedagogical phenomena, collect and process statistical observation data; implement the results in practical activity; study and generalize the experience of teachers; use variant methods; conduct an experiment and evaluate its results; summarize materials obtained during work with children, using various research methods in the form of a report; evaluate the level of their professional abilities development and make a plan for further professional development.

Stage III (stage of individual training) – organization of work with individual students in preparing course works and graduate qualification works. Course work is an independent academic work of HEI students, carried out for research skills and abilities development. It contributes to the deepening of theoretical and practical knowledge in the field of pedagogy and physics, the development of research skills and abilities. Students demonstrate the ability to: set goals and objectives; work with literature and analyze information; show theoretical training in physics; competently state the present of the issue under study based on its analysis; perform experimental work, process the empiric material obtained, analyze, systematize, interpret it and draw conclusions. Thus, the integration of the above activities helps students connect theory with practice, feel themselves in the role of the researcher, check their capabilities and propensity to the future profession, fosters confidence in themselves, their knowledge, makes them work on themselves to deepen their knowledge and skills and promotes professional competence. Writing theses in pedagogical institutes is directed to improvement of future teachers' professional preparation and is connected with profound studying of the theory, bringing in system and replenishment of earlier acquired knowledge, formation and development of skills of independent research activity, increase of erudition of students.

Stage IV (stage of extracurricular training) – scientific – research work conducted during extracurricular time (participation in scientific work of the department, participation and speaking at scientific conferences, workshops, competitions, etc.). The teacher engages the student more in independent search, his/her task becomes to create conditions for their initiative. Teachers can conduct thematic classes or organize creative groups when working on an academic project; form a student's portfolio. Students can help teachers to create learning resources; departmental educational and methodical complexes (courses of lectures, training materials, thesis, creative works, audio and video materials, etc.).

The research involved 36 students of II and III, IV courses of "Physics", "Physics and Mathematics" at Pavlodar Pedagogical University.

Despite the limited sample size (36 students), several measures were taken to enhance the reliability and validity of the findings. Participants were selected based on strict criteria, ensuring group homogeneity and minimizing the influence of extraneous factors. Validated and reliable measurement instruments appropriate to the research objectives were employed. To account for the characteristics of a small sample, statistical methods robust to deviations from normality were applied, including nonparametric tests and the calculation of confidence intervals.

Additionally, the results were cross-validated through repeated measurements and data triangulation, contributing to increased internal reliability. Particular attention was given to controlling potential sources of systematic error, including minimizing experimenter effects and participant bias.

We will consider Stage I on formation of research competence in future physics teachers. Within the framework of studying basic disciplines of the HEI component such disciplines as "Physics Teaching Techniques", "Distant Learning Technologies", "Inclusive Education", "Basics of Research Activities and Academic Writing", "Physical Experiment", "Optics" etc. and elective methodical courses not only ensure the quality of mastering subject knowledge by students, but also develop research and communicative competences. A favorable communicative environment was formed in classes based on creative activity in parallel with the work on the direct class assignment: the development of rules of cooperation, which contributed to the search for a common solution: problems were discussed and analyzed in joint work. Presentations were made and after each session there was a reflection. The students shared their impressions, expressed their opinion on the organization of the next class. The students showed interest, activity, curiosity.

The following methods of formation of research competence were used: a method of observation, a method of comparative analysis, a method of experiment, brainstorming, etc.

While observing the students in the classes and analyzing their written creative works, we determined the levels (high, sufficient, threshold, low, critical) of skills development.

Table 1 – Levels, criterion of readiness components, as well as scores for determining numerical indicators.

Level	Criterion				
	Motivational	Content-related and	Creative	Reflective	Score
High	M) Performs willingly, understands its significance and the value of the result obtained. Demonstrates activity and initiative	S) Can independently search, retrieve and select information. Can systematize and analyze necessary information to solve assigned tasks	K) Proposes his/her own hypotheses, ideas, methods of problem solving; Develops creative abilities, design and modeling abilities.	R) be able to independently search for errors. be able to completely eliminate errors and deficiencies	4, 6-5
Sufficient	M) Has a general idea of innovative activities Has skills in generalized ways of performing design activities	S) He/she is able to work with different sources of information. Solves typical problems	K) be able to select methods related to the search for the necessary solution options. Difficulty in some cases	R) Does not show the desire for self-development and self-improvement; Not always an adequate assessment of his/her own activities	4,1-4,5
Threshold	M) Understands the importance of innovative activities, has a superficial knowledge of the theoretical basis of research activities	S) The ability to work with information is demonstrated in the activity at a sufficient level. Demonstrates fragmented knowledge	K) Demonstrates knowledge only in standard conditions Demonstrates skills only in standard conditions	R) be able to independently identify existing shortcomings in the research being conducted, but has difficulty in correcting them. Be aware of the significance of the result	3,1-4

Continuation of table 1

Low	M) Does not show interest. Low level of cognitive motivation	S) Insufficient knowledge of the subject	K) Not particularly interested in coming up with his/her own ideas. Has minimal experience in conducting an experiment	R) Plans and works under the guidance of a teacher. Able to work only in a group	2,1-3
Critical	M) Lack of interest. Non-formed cognitive motives of research activity	S) Does not know basic research concepts. Does not know how to use research skills, has significant difficulty with the choice of research methods	K) Lack of ideas, plans, hypotheses. Does not show creativity at all	R) Cannot independently identify shortcomings or inaccuracies in the study being conducted, much less correct them Does not understand the essence of the work	1-2

The obtained values of the readiness component indicators for each student were converted into readiness scores with a maximum score of 5 and a minimum score of 1.

The average value of all readiness indicators for each student was determined as per the following formula:

$$X = \frac{M + S + K + R}{4}$$

where

X – average value of the readiness indicators for research activity;

M – value of the indicator of motivational component of readiness (professional and cognitive motivation);

S – value of the indicator of the content-related component of readiness (knowledge of the essence of physical phenomena and processes; ability to solve typical problems);

K – value of the indicator of creative component of readiness (innovative approach to problem solving; ideas of design, hypotheses, etc.);

R – value of an indicator of the reflexive component of readiness (ability to adequate self-assessment and self-analysis).

At the beginning of the study, the results analysis showed that the level of development of research skills and abilities has low indicators – threshold and low scores prevail. Students have a low level of the reflexive component. At the final stage of the study there was repeated diagnostics of the level of development of research skills and abilities of students with the help of the same technique.

We will conduct a statistical analysis using the Wilcoxon t-test and determine whether there is an intense shift in the indicators in this direction.

H₀: Post-experiment scores are higher than pre-experiment scores. H₁: Post-experiment scores are less than pre-experiment scores.

The sum of the ranks column is equal to $\sum = 666$. Checking the correctness of the matrix based on checksum calculation:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+36)36}{2} = 666$$

The column sum and the checksum are equal, so the ranking is correct. Now let us mark the directions that are atypical, in this case, negative. The sum of the ranks of these “rare” directions is the empirical value of the criterion T: $T = \sum R_t = 26 + 26 = 52$

We use the table to find the critical values for the Wilcoxon T-criterion for $n=36$: $T_{cr}=185$ ($p \leq 0.01$). $T_{cr}=227$ ($p \leq 0.05$). The zone of significance in this case extends to the left; indeed, if there were no “rare”, in this case positive, directions at all, then the sum of their ranks would be zero. In this case, however, the empirical value of T falls into the zone of significance: $T_{emp} < T_{cr}(0.01)$. Hypothesis H₀ is accepted. Post-experiment indicators exceed the values of pre-experiment indicators.

There is a statistically significant positive shift: the indicators of the research skills development level at the final stage have increased in comparison with the same indicators at the first ascertaining stage.

Results and discussion. Experimental-pedagogical work on the development of research competence while studying the disciplines “Physics Teaching Techniques”, “Distant Learning Technologies”, “Inclusive Education”, “Basics of Research Activities and Academic Writing” “Physical Experiment” etc. and

elective methodical courses had a positive result. Thus, the results obtained in a small sample population are reliable. These results can be extended to the entire general population of students, and methodological recommendations can be given.

We move (куда сдвинули?) Stage II of the formation of research competence of future physics teachers during educational-pedagogical and psychological-pedagogical practice at school.

Pedagogical practice serves as a continuation of formation of skills of this work in communication with children. Interns – students were in practice at schools. In practice they applied knowledge and skills received at the first stage. Methods of supervision, game, trainings were applied, for which they had to prepare seriously, to find interesting topics based on scientific and cognitive literature analysis.

During the practice students conduct empirical research, study the experience of teachers, prepare and conduct brain-building games, study and analyze the documentation of the educational institution. That makes a significant contribution to their research skills development.

During the internship students collect materials for their thesis. After the internship students submit a report on the internship. After the survey it was found that during the practice 20% of students gathered materials for graduation qualification work completely, 60% – partially, and 20% of students had no empirical material.

The results of the formation of research competence in stage II have already been described in detail in a scientific article [15, p.367].

Stage III (stage of individual training) – formation of research competence in course works and graduation qualification works. Writing course works is one of the most important types of research activities, which affects the development of research skills of students.

Course work contributes to the deepening of theoretical and practical knowledge in the field of physics and physics teaching technique, the development of research skills and abilities. In preparing course work students should be able to identify the problem; work with scientific literature; own the conceptual and research vocabulary; show appropriate theoretical training; knowledge of the main current problems of physics teaching techniques; ability to determine methods of problem solving, select and conduct techniques of scientific and psychological research (experiment, psychological diagnosis, testing, etc.); be able to process, analyze and interpret the empirical data obtained, evaluate and prove the effectiveness of training or psychological correction; be able to formulate conclusions and recommendations; and be able to conduct a discussion in defense of an educational and scientific work.

Thus, any term paper should be an individual, completed work, reflecting the interests of the student, his knowledge, skills and abilities, it acts as a form of his/her exposure to the specifics of theoretical scientific work. In view of the above, our study has planned and conducted a series of measures to update, deepen and expand research work technique with students during their course works preparation.

We analyzed the topics of course works and carried out questioning of students in order to identify the difficulties they meet when writing course work. Methodological guidelines for course work were written based on survey results and consultations on the topic "Identifying differences in the level of the studied attribute using Wilcoxon T-criterion" were conducted, "Finding correlation relationships using Spearman's rs-criterion". The content of classes included questions that cause difficulties for students.

To solve the problem of diagnosing research skills during course work preparation, we applied the technique of determining the level of development of thinking processes and creative abilities of students themselves. We used "Diagnostics of verbal and non-verbal creativity (J. Guilford and P. Torrance modified by E. Tunick)" [16, p.50]. This test is aimed at detecting creative thinking. The following factors are investigated: fluency (characterizes fluency of creative thinking determined by the total number of answers); flexibility of creative thinking i.e., ability to switch quickly determined by the number of answers; originality (ability to find an unusual approach to problem solving determined by the total number of answers); accuracy (characterizes logical, adequate solution).

As a result of the analysis of the diagnostics performed, the total accuracy index for all categories was revealed. We have the following indexes: critical index – 5%; low index of accuracy was revealed in 10%, threshold index – 35%, sufficient index – in 38% of examinees, high index – in 12% of examinees. As we see in the analysis of all the conducted diagnostics gaps allow us to state that there is a need for targeted work on the formation of research competence of future teachers to develop creative abilities.

Writing and defending a graduate qualification work is the final stage of the final certification of university graduates and determines the level of specialist's readiness to solve theoretical and practical problems of research nature. At this stage, students demonstrate their research skills and abilities, such as the ability to work with scientific literature, find the necessary information, the ability to put forward hypotheses, to see the problems. The degree of students' research skills and abilities is at a sufficiently high level, and students actively use them, applying them in their research and in learning activities. We found out through questioning that most of the students (60%) chose the topic of their thesis themselves, that is, they are interested in their work, they have research preferences. When asked if the theme of their thesis was related to the themes of their previous course work, 65% of students answered positively, this indicates that most students are passionate about a single problem and have been conducting their research work in this direction for several

years. At the time of the survey most students had started working on the practical part (54%), were at the stage of collecting information (44%), and some even had work at the stage of completion (2%).

Thesis is one of the important and promising types of research activities. In creative interaction of a student and a teacher the personality of a future specialist is formed, the ability to solve urgent problems, to independently navigate in scientific and special literature, to successfully apply theoretical knowledge in practice is developed. After the thesis students are involved in the process of improving previously acquired research skills and abilities.

At Stage IV (stage of extracurricular training) – organization of student research activities in the framework of SSRP (Student Scientific Research Project) – clubs (subject, problem), student scientific conferences, as well as mass-organized activities (annual pedagogical Olympiads, pedagogical CFI (Club of the Funny and Inventive), competitions of visual aids for pedagogical practice, competitions for the best course work or thesis.

This stage should be ensured by the continuous participation of students in scientific work during the whole period of study. An important principle of this stage is the continuity of its techniques and forms from course to course, from faculty to faculty, from one discipline to another, from one type of training lessons and assignments to another. At the same time, it is necessary that the complexity and volume of knowledge, skills and abilities acquired by students in the process of their research work increased gradually. For example, in the first and second years, the aim and the main content of all work should be the formation during general scientific training of students' promising skills, abilities and acquisition of the simplest knowledge necessary to perform scientific work, teaching the basics of independent work, the development of non-standard thinking. Here can be useful abstract work and scientific research in the framework of laboratory works. In the third year during small independent research and creative tasks there is the formation of special research skills, deepening knowledge of methods, techniques, technical means of research and processing of results. At this stage it should be mandatory to participate in intramural conferences, competitions of scientific works. Assignments and forms of research work become more complicated, their volume increases. Work is becoming of more and more pronounced creative nature. On the fourth and especially on the fifth year further formation, consolidation and improvement of knowledge, abilities and skills, the development of creative thinking and approach to solving specific problems, the ability to make and implement decisions independently, the use of acquired knowledge in practice should take place mainly in the process of independent research work of students on individual assignments. Therefore, it is necessary to participate in conferences, competitions of all levels, conduct scientific research under the guidance of university staff, participate in the competition of thesis, grant competitions. Research work of students is completed with the obligatory presentation of the report, presentation at the meeting of the circle, conference, writing a course work, etc.

Students' research work is an important factor in preparing a young professional and scholar. The student acquires skills that will be beneficial to them throughout their life, no matter what fields they work in: independence of judgment, the ability to concentrate, to constantly enrich their own stock of knowledge, to have a multifaceted view of emerging issues, just to be able to work purposefully and thoughtfully.

All of these types of work directly affect the development of students' research skills and abilities. From the above it can be concluded that the institute actively carries out work aimed at the development of students' research skills.

One of the key aspects that requires further development is the emphasis on interdisciplinary integration in the formation of students' research competence. The presented material focuses on describing individual disciplines, while successful development of research skills requires the synthesis of knowledge from various fields, which ensures a deeper understanding of the issues and promotes the development of systemic thinking. Incorporating this aspect would significantly enhance the scientific validity and practical value of the proposed model.

To implement interdisciplinary integration, we are developing interdisciplinary courses and seminars that bring together various areas of knowledge and provide students with the opportunity to apply approaches from different disciplines when solving complex problems. We are also introducing project-based work, where students engage in research that requires combining knowledge from several subject areas. Furthermore, we actively use methods focused on analysis and synthesis of information, such as case studies and problem-based learning, which help develop skills in interdisciplinary analysis. Additionally, we are organizing joint sessions and discussions where professors from different disciplines exchange experiences and coordinate the educational process to achieve the maximum effect from interdisciplinary integration.

These measures will allow us to fully unlock the potential of integrating various disciplines, ensuring a more comprehensive development of students' research competence and enhancing the scientific value of research projects.

Conclusions. During the research at Pavlodar Pedagogical University, the effectiveness of using a staged plan to form the research competence of future teachers to implement a research approach to learning was determined and empirically proved. Summarizing the above, we can distinguish two directions in the studied training: academic-research activities and scientific-research activities of students. The curricula of pedagogical universities provide for students' academic-research activities (development of

problem questions on the studied topics of psychological and pedagogical disciplines, writing structural abstracts, course works, graduate qualification papers, etc.) and scientific-research activities (participation in the work of problem groups under the guidance of a teacher, in development of problem questions in faculties, in research laboratories, etc.). In connection with the purposeful preparation of future teachers to supervise schoolchildren's research works it is necessary to create conditions for their independent research: to help in choosing the topic, the place of the experimental part of the research, to provide the student with the necessary instructional materials of advisory nature, diagnostic tools. Also, to develop research skills and abilities students need to participate in conferences, readings, competitions at all levels (thesis competition, grant competitions). Currently, the problem of involving students in scientific-research and academic-research activities is, as noted above, quite urgent. In these types of activities there is formation of key research skills and abilities necessary for successful professional activity of a future educational psychologist and his/her self-development. Concluding the discussion on the problem of training students to implement a research approach to learning, we would like to emphasize that its effective implementation is possible only with the joint efforts of both students and teachers.

REFERENCES:

1. Andreeva O.S., Selivanova O.A., Vasileva I.V. **Kompleksnaya diagnostika komponentov issledovatel'skoj kompetencii u studentov pedagogicheskikh napravlenij podgotovki** [Comprehensive diagnostics of the components of research competence in pedagogical students]. *Obrazovanie i nauka*, 2019, vol. 21(1), pp. 37-58. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-1-37-58>. (In Russian)
2. Slepukhin A.V., Sergeeva N.N. **The diagnostics' methods of students' readiness for professional pedagogical activity within information educational environment**. In *Smart Education and Smart e-Learning*, Springer International Publishing, 2018, pp. 154-163.
3. Choriev I. **Efficiency of the model of formation and development of readiness for pedagogical design in the conditions of information and communication technologies**. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2019, vol. 7(12), pp. 619-624.
4. Barnett B.G., Muth R. **Using action-research strategies and cohort structures to ensure research competence for practitioner-scholar leaders**. *Journal of Research on Leadership Education*, 2008, vol. 3(1), pp.3-42.
5. Pakulina S.A., Keteiko S.M. **Metodika diagnostiki motivacii ucheniya studentov pedagogicheskogo vuza** [Methodology for diagnosing the learning motivation of students at a pedagogical university]. Available at: <https://www.psyedu.ru>, 2010, vol. (1), pp.1-11. (accessed 20 February 2024). (In Russian)
6. Seredenko P.V. **Puti i formy' podgotovki budushhih pedagogov k osushhestvleniiu issledovatel'skogo podhoda k obucheniiu** [Ways and forms of training future teachers to implement a research approach to teaching]. Yuzhno-Sahalinsk, SahGU, 2010, pp.34-44. (In Russian)
7. Krokhina J.A., Aleksandrova N.S., Buldakova N.V., Ashrafullina G.S., Shinkaruk V.M. **Monitoring Technology: The Qualimetric Foundations of the Educational Process of the University**. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, vol.11(14), pp. 7215-7225.
8. Glynn S.M., Brickman P., Armstrong N., Taasobshirazi G. **Science motivation questionnaire II: Validation with science majors and nonscience majors**. *Journal of research in science teaching*, 2011 vol. 48(10), pp.1159-1176.
9. Vallerand R.J., Pelletier L.G., Blais M.R., Briere N.M., Senecal C., Vallieres E.F. **The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education**. *Educational and psychological measurement*, 1992, vol. 52(4), pp.1003-1017.
10. Dmitriev D.S. **The results analysis of innovative educational tools use in teacher professional activity**. *Sovremennyye informacionny'e tehnologii i IT-obrazovanie*, 2019, vol. 15(4), pp.855-865.
11. **Motivacii uchebnoj deyatel'nosti: urovni i tipy'** [Motivation of educational activities: levels and types]. Available at: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/21.html> (accessed 20 February 2024). (In Russian)
12. Genshun W., Hui W.A.N.G. **Strategy and Practice of Undergraduate Research Competence Building in Research Universities in China [J]**. *Tsinghua Journal of Education*, 2008, vol. 29(4), pp.44-48.
13. Sorochan T.M., Bondarchuk O.I., Olifira L. M. **Experience-technologies in the development of information readiness of pedagogical employees for the performance of their professional activities**. *Information Technologies and Learning Tools*, 2020, vol. 76(2), pp.279-289.
14. Safargaliev E.R., Eremina I.I., Konstantinovich S.S., Camelina V. A. **Mathematical Model and Qualimetric Assessment of Graduate Education Quality in Environment Saturated with Information and Communication Technologies**. *International Education Studies*, 2015, vol. 8(2), pp.78-83.
15. Junusova R.A., Seithanova A.K. **Pedagogikalyq tazhiribe barysynda studentterdin zertteu areketterin zhuzege asyruga dajyndygyn qalyptastyru** [Forming Readiness of Students to Implement Research Activities in Pedagogical Practice]. *Jasaui universitetinin habarshysy*, 2024, vol. 3 (133), pp. 367-379. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.99>. (in Kazakh)
16. Tunik E.E. **Modificirovanny'e kreativny'e testy' Vil'yamsa** [Modified Williams creativity tests]. Saint Petersburg, Rech', 94, 2003, pp. 50-51. (In Russian)

Information about the authors:

Zhunussova Russangul Aitmagambetovna – PhD student, Senior Lecturer of the Higher School of Natural Sciences, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140001 Pavlodar, 68 Toraigyrova Str. 68, office 401v, tel.: +7-777-938-66-16, e-mail: rzhunusova@mail.ru.*

Seitkhanova Ainur Kuspekovna – PhD, Associate Professor of the Higher School of Natural Sciences, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140001 Pavlodar, 68 Toraigyrova Str. 68, office 401v, tel.: +7-777-938-66-16, e-mail: ainur1179@mail.ru.

Dakhin Alexandr Nikolayevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Russian Federation, 630126 Novosibirsk, 28 Vilyuiskaya Str., tel.: 89139340252, e-mail: dakhin@mail.ru.

Жүнісова Русангүл Айтмағамбетқызы – PhD докторанты, жаратылыстану жоғары мектебінің аға оқытушысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140001 Павлодар қ., Торайғыров көш. 68, каб. 401в, тел.: +7-777-938-66-16, e-mail: zhunusova@mail.ru.*

Сейтханова Айнур Куспековна – PhD, жаратылыстану жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140001 Павлодар қ., Торайғыров көш. 68, каб. 401в, тел.: +7-777-938-66-16, e-mail: ainur1179@mail.ru.

Дахин Александр Николаевич – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Новосибир мемлекеттік педагогикалық университеті, Ресей Федерациясы, 630126 Новосибир қ., Виллюйский көш. 28, тел.: 89139340252, e-mail: dakhin@mail.ru.

Жунусова Русангуль Айтмағамбетовна – PhD докторант, старший преподаватель высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140001 г. Павлодар, ул. Торайгырова 68, каб. 401в, тел.: +7-777-938-66-16, e-mail: rzhunusova@mail.ru.

Сейтханова Айнур Куспековна – PhD, ассоциированный профессор высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140001 г. Павлодар, ул. Торайгырова 68, каб. 401в, тел.: +7-777-938-66-16, e-mail: ainur1179@mail.ru.

Дахин Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский Государственный педагогический университет, Российская Федерация, 630126 г. Новосибирск, ул. Виллюйская 28, тел.: 89139340252, e-mail: dakhin@mail.ru.

МРНТИ 14.25.09

УДК 372.851

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522109>

**СТРУКТУРИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ**

Зыкрина С.Ж. – PhD, заместитель директора по научно-методической работе, Назарбаев Интеллектуальные школы, г. Кокшетау, Республика Казахстан.*

Костангельдинова А.А. – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики, физики и информатики, Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан.

Бейсенбаева Г.К. – учитель математики, Назарбаев Интеллектуальные школы, г. Кокшетау, Республика Казахстан.

В статье раскрыта роль структурирования математических задач в развитии исследовательских навыков учащихся. Цель исследования заключается в оценке влияния структурированных задач на развитие у учащихся навыков анализа и систематизации информации. Для достижения цели исследования были определены следующие исследовательские задачи: оценить эффект от использования методов, направленных на развитие исследовательских навыков, провести серию занятий и качественный анализ знаний учащихся, разработать рекомендации по организации деятельности учителей с целью развития навыков анализа и систематизации информации. На основе анализа подготовлена классификация структурированных задач и выделены задачи с независимыми и с зависимыми компонентами. В зависимости от вида задачи были выделены особенности оценивания задач. На основе составления дескрипторов к задачам, был разработан метод применения структурированных задач для закрепления алгоритма решения задач. В процессе составления задач, структурированных в соответствии с исследовательской гипотезой, уча-

щиеся получают возможность к систематизации информации путем пошагового поиска необходимой информации. А вовлечение учащихся в самостоятельное структурирование задач развивает у них навыки анализа информации. В результате авторами проанализированы исследования, проведенные в этом направлении и определен перечень методов, которые считаются предпосылками для развития навыков анализа и систематизации информации. По итогам исследования выявлены преимущества использования разработанной методологии и на основании полученных результатов были выработаны рекомендации, направленные на развитие у учащихся навыков анализа и систематизации информации.

Ключевые слова: математическое образование, исследовательские навыки, интернет-технологии, структурированные задачи, дескрипторы.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУҒА ҮШІН МАТЕМАТИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІҢ МАЗМҰНЫН ҚҰРЫЛЫМДАУ

Зыкина С.Ж.* – PhD, ғылыми-әдістемелік жұмыс жөніндегі директордың орынбасары, Назарбаев Зияткерлік мектептері, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы.

Костангельдинова А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Математика, физика және информатика кафедрасының меңгерушісі, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы.

Бейсенбаева Г.К. – математика пәнінің мұғалімі, Назарбаев Зияткерлік мектептері, Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада оқушылардың зерттеу дағдыларын дамытудағы математикалық есептерді құрылымдаудың рөлі ашылады. Зерттеудің мақсаты құрылымдалған есептердің оқушылардың ақпаратты талдау және жүйелеу дағдыларын дамытуға әсерін бағалау болып табылады. Зерттеу мақсатына жету үшін келесі зерттеу міндеттері анықталды: зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған әдістерді қолданудың әсерін бағалау, бірқатар сабақтар мен оқушылардың біліміне сапалы талдау жүргізу, ақпаратты талдау және жүйелеу дағдыларын дамыту бойынша мұғалімдердің қызметін ұйымдастыру бойынша ұсыныстар әзірлеу. Талдау негізінде құрылымдалған есептердің түрлері жіктеліп, тәуелсіз компоненттері бар және тәуелді компоненттері бар құрылымдалған есеп түрлері анықталды. Тапсырманың түріне байланысты тапсырмаларды бағалау ерекшеліктері бөлінді. Есептерге арналған дескрипторларды құрастыру негізінде есептерді шешу алгоритмін бекіту үшін құрылымдалған есептерді қолдану әдісі жасалды. Зерттеу гипотезасына сәйкес құрылымдалған тапсырмаларды құрастыру барысында оқушылар қажетті ақпаратты кезең-кезеңімен іздеу арқылы ақпаратты жүйелеуге мүмкіндік алады. Ал оқушыларды міндеттерді дербес құрылымдауға тарту олардың ақпаратты талдау дағдыларын дамытады. Зерттеу нәтижесінде осы бағытта жүргізілген зерттеулер талданды және ақпаратты талдау және жүйелеу дағдыларын дамытудың алғышарттары болып саналатын әдістердің тізімі анықталды. Зерттеу қорытындысы бойынша әзірленген әдіснаманы пайдаланудың артықшылықтары анықталды және алынған нәтижелер негізінде оқушылардың ақпаратты талдау және жүйелеу дағдыларын дамытуға бағытталған ұсыныстар әзірленді.

Түйінді сөздер: математикалық білім, зерттеушілік дағдылар, интернет-технологиялар, құрылымдалған есептер, дескрипторлар.

STRUCTURING OF MATHEMATICAL PROBLEMS TO DEVELOP STUDENTS' RESEARCH SKILLS

Zykrina S.Zh.* – PhD, deputy Director for scientific and methodological work, Nazarbayev Intellectual schools, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

Kostangeldinova A.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of mathematics, physics and computer science, Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

Beissenbayeva G.K. – Mathematics teacher, Nazarbayev Intellectual schools, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

The article reveals the role of structuring mathematical problems in the development of students' research skills. The purpose of the study is to assess the impact of structured tasks on the development of information analysis and systematization skills in students. The following research objectives were established: to evaluate the impact of methods designed to develop research skills; to conduct a series of instructional sessions and perform a qualitative analysis of students' knowledge; and to develop recommendations for organizing teachers' activities aimed at developing students' abilities in information analysis and systematization.

Based on the results of the analysis, a classification of structured mathematical problems was developed, distinguishing between problems with independent components and those with dependent components. Evaluation criteria were identified according to the type of problem. Furthermore, a methodology was proposed for the use of structured problems to reinforce problem-solving algorithms, grounded in the development of specific problem descriptors.

In the process of developing math problems structured in accordance with the research hypothesis, students were provided with the opportunity to systematize information through a step-by-step search for relevant data. Involving students in self-structuring the problems develops their information analysis skills. As a result of the study, existing research in the field was analyzed, and a set of methods was identified as essential prerequisites for the development of skills in analyzing and systematizing information. The findings confirmed the advantages of the proposed methodology, and, based on the obtained results, a series of recommendations was developed to support the enhancement of students' information analysis and systematization skills.

Key words: mathematics education, research skills, Internet technologies, structured tasks, descriptors.

Введение. Исследование математической грамотности учащихся определено приоритетным направлением исследования PISA 2021 года. По определению исследования PISA-2021: «Математическая грамотность – это способность человека интерпретировать математическое мышление, формулировать, применять математику и решать задачи в различных практических контекстах. Она включает в себя концепции, процедуры и факты, а также инструменты для описания, объяснения и прогнозирования явлений. Она помогает людям понять роль математики в мире, делать обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и рефлексивные граждане в 21 веке» [1, с.13]. В формировании математической грамотности создание условий для развития исследовательских навыков учащихся является одним из важных факторов.

Вопрос исследования: Насколько эффективно применение структурированных задач на уроках математики для развития у учащихся навыков анализа и систематизации информации?

Гипотеза исследования: Если применять различные виды структурированных задач на уроках математики, то данный метод повлияет на повышение средней оценки учащихся, тем самым создавая условия для развития у учащихся навыков анализа и систематизации информации.

В настоящее время накоплен достаточный опыт и большое количество конкретных материалов, помогающих учителю выстроить систему методической работы по формированию навыков анализа и систематизации учащихся. По мнению Ш. Рахмета и других, изучение математики необходимо не только для того, чтобы уметь считать, но и для того, чтобы уметь правильно решать любые задачи, возникающие в жизни человека, и всесторонне совершенствовать способности ученика [2, с.143]. По мнению М. М. Слямхана, качество обучения часто зависит от умения педагогов формировать когнитивные модели обучения у школьников и студентов [3, с.208]. Результаты исследований Р.Утеевой и других показывают, что, имея одинаковые исходные позиции, учащиеся по-разному усваивают изучаемый ими материал по математике. Поэтому, чтобы вывести учащихся на высокий уровень усвоения материала, учителю следует выбирать различные задачи и методы обучения и думать о способах их поддержки [4, с.80]. В работах Дж. Брунер [5, с.105], Б. Рогоффа [6, с.54] и Г. Вигинса [7, с.141] рассматривалась роль игр и различных методов и приемов обучения в развитии познавательных и языковых способностей учащихся при обучении математике.

По мнению М.Д. Даммера, «для развития у учащихся навыков анализа и систематизации информации очень важно, чтобы учащиеся были активными участниками учебного процесса» [8, с.79].

По мнению В.А. Далингера, «систематизация знаний учащихся достигает своей цели только на основе систематического повторения» [9, с.67]. А Н.М. Назарова описала последовательность построения урока и дала ему современное название урока обобщения и систематизации знаний.

Она выделила следующие этапы таких занятий:

- донести тему, цель, задачи урока и мотивацию учебной деятельности;
- модернизация и коррекция основных знаний;
- повторение и анализ основных фактов, событий, явлений;
- повторение, обобщение и систематизация понятий, овладение соответствующей системой знаний, ведущими идеями и основными теориями [10, с.50].

Л.С. Выготский отметил, что существенную роль в развитии у учащихся навыков анализа и систематизации информации играет структурированное представление данных [11, с.112]. Использование структурированных задач в развитии навыков анализа и систематизации учащихся также рассматривается в исследованиях Дж. Беккера [12, с.13], Г. Скобелева [13, с.47], Дж.Стиглера [14, с.17], Б. Риттла-Джонсона [15, с.169].

Согласно исследованию Ханли, количество исследований, в которых дается описание методических рекомендаций учителям, занимающимся развитием функциональной грамотности школьников ограничено [16, с.23]. Также по утверждению Ю.С. Злоба, благодаря применению практико-ориентированных заданий, процесс обучения становится более приближенным к жизни [17, с.249]. Это указывает на

актуальность исследования и становится причиной для выявления конкретной методологии исследования с использованием структурированных задач в развитии исследовательских навыков учащихся.

Цель исследования – оценить влияние структурированных задач на развитие у учащихся навыков анализа и систематизации информации. Для достижения цели исследования определены следующие **задачи исследования**:

- оценка эффекта от использования методов, направленных на развитие исследовательских навыков учащихся;
- проведение серии занятий и качественного анализа знаний учащихся;
- разработка предложений по организации деятельности учителей по развитию навыков анализа и систематизации информации.

Методы исследования. С целью выявления сформированности у учащихся среднего звена исследовательских навыков был проведен вводный опрос. В опросе приняли участие 100 учащихся. Следует отметить, что учащиеся 8-х классов, участвовавшие в опросе, провели учебный год в онлайн-формате в 7 классе, в связи с карантинными условиями, организованными для предотвращения распространения Covid-19.

Было обнаружено, что 50% тестируемых учащихся считают уроки математики понятными, 25% – интересными, 17% – очень интересными, а 8% – сложными. Результаты опроса показали, что 42% учащихся затрудняются в разработке математической модели задачи. При этом 58% учащихся отмечают, что им сложно структурировать этапы решения задачи по информации, представленной в тексте задачи. В ходе работы над этими проблемами также оценивалось влияние дескрипторов задачи и отзывов учителей. 83% учащихся указали, что дескрипторы эффективны и очень эффективны в понимании текста задачи, а остальные 17% писали, что иногда помогают. Что касается влияния обратной связи учителя на понимание текста задачи, 50% учащихся отметили, что обратная связь помогает только изредка, 25% – эффективна и 8% – очень эффективна, а 17% – нет. В результате этого опроса было замечено, что учащиеся при понимании текста задачи предпочитают работать с дескрипторами, а не с объяснениями учителя. Эта ситуация может быть связана с тем, что учащиеся больше привыкают к самостоятельной работе во время онлайн-обучения и в совершенстве владеют использованием оценочных дескрипторов задачи. Поэтому можно предположить, что метод структурирования задачи в соответствии с дескрипторами оказывает оптимальное влияние на навыки учащихся по анализу и систематизации информации.

Исходя из обзора литературы, в соответствии с задачами исследования была определена следующая методология исследования:

1) Вовлечение учащихся в построение цели урока и его результатов в соответствии с принципами критериального оценивания. Участие учащихся в создании целей и результатов урока вселяет в них чувство ответственности за процесс обучения.

2) Проработка пройденных тем. Выполнение заданий на повторение изученного материала позволит систематизировать ранее усвоенные знания учащихся и определить «зону ближайшего развития».

3) Представление структурированных задач, содержащих пройденный материал и новые понятия.

Исходя из первого направления методологии было организовано вовлечение учащихся в формулировании цели и результатов урока, что вызывает у них чувство ответственности за процесс и, кроме того, позволяет решить широкий круг задач. Об эффективности данного метода было указано в исследованиях Н.М. Назаровой. Также введение критериального оценивания предусматривает обсуждение учебных целей, критериев оценивания и ожидаемых результатов с учащимися. Такой подход даст учителю и учащемуся точный и объективный инструмент, определяющий успешность освоения учениками целей обучения. При этом цель обучения будет сводиться к описанию действий, имеющих свои характеристики, которые могут определяться как уровень усвоения действий. Учебные цели целесообразно представлять как образцы деятельности, описывающие учебную цель, а также результаты этой деятельности, которые легко поменять или измерить. Например, при изучении учебной цели «Упрощение дробно рациональных выражений» учащиеся в начале урока должны были ответить на следующие вопросы учителя:

1. Что нового будет изучено на данном уроке?
2. Какие предварительные знания нам понадобятся на данном уроке?
3. Какие методы решения задач мы будем использовать на данном уроке?
4. Какие результаты необходимо показать в конце урока?

Отвечая на данные вопросы были сформулированы цель и ожидаемые результаты урока.

Цель урока: учащиеся освоят навыки упрощения дробно-рациональных выражений.

Ожидаемые результаты:

- учащиеся будут различать дробно-рациональные выражения;
- учащиеся будут использовать методы разложения на множители для упрощения дробно-рациональных выражений.

Критерии оценивания:

- учащийся использует формулы сокращенного умножения;

- учащийся использует формулу разложения квадратного трехчлена;
- учащийся упрощает дробно-рациональное выражение.

По второму направлению методологии в качестве средства повторения прошлой темы использовались различные викторины, подготовленные на сайтах plickers.com, kahoot.com, quizizz.com. Эти викторины не только позволяют учащимся повторить материал по пройденной теме, но и пробуждают интерес к изучению материала урока. Кроме того, онлайн-отчет ответов учащихся на вопросы показывает, какие вопросы вызвали наибольшее затруднение у учащихся.

Викторины kahoot.com и quizizz.com очень популярны в использовании при учебном процессе. Данные викторины основаны на тестах с четырьмя ответами и позволяют ограничивать время раздумья на каждое задание. В личном кабинете учитель вводит задания и время выполнения заданий. На уроке учащиеся могут начать тестирование с мобильных телефонов, через введение кода или через QR-код. Учитель имеет возможность мониторить процесс выполнения задания и количество правильных ответов. После завершения тестирования викторина распределяет первые три места среди учащихся, которые выполняли задания правильно и быстро. После этого учитель может открыть статистику выполнения заданий и выполнить работу над ошибками. Например, для проверки знаний по разделу «Алгебраические выражения» составлен тест из 7 вопросов на онлайн платформе Kahoot.

Были даны следующие задания:

1. При каком значении a имеет смысл выражение: $a+$;
2. При каком значении переменной, выражение не имеет смысла: $x-$;
3. Сократите дробное выражение: $m-18m$;
4. Укажите правильное равенство: $a^2-aba^2=a^2$; $xy+yy^2-y$; $x+2x^2+2x$; $a=5a11$;
5. Найдите общий знаменатель дробей: ab ; $1a-b$; $1i$;
6. Выполните умножение: $a^2-6a+9a+2$
7. Найдите значение выражения: $x^5-1x^9-x^4$.

На рисунке 1 показаны результаты учащихся и набранные ими баллы.

Kahoot! Summary							
Rank	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7
1	1000	1083	1196	1292	1388	1481	1498
2	975	1092	1190	1298	1381	1494	1498
3	958	1075	1196	1288	1392	1492	1498
4	967	1092	1106	1258	1354	1315	0
5	867	1025	1140	1192	1344	1398	0
6	875	1000	1083	0	965	827	0
7	0	942	0	998	0	992	1083
8	900	1000	0	927	0	1000	0
9	783	950	0	1027	0	956	0
10	875	1050	0	0	0	0	933
11	867	975	0	906	0	0	0
12	783	992	0	883	0	0	0
13	692	833	0	0	938	0	0
14	917	1075	0	0	0	0	0
15	900	1042	0	0	0	0	0
16	883	950	0	0	0	0	0
17	0	0	0	671	0	767	0

Рисунок 1 – Ранжированный список учащихся по результатам выполнения теста

Из данного списка можно увидеть, что 3 учащихся не успели выполнить задания. Наиболее сложные задания 3-е, 5-е и 7-е.

Дескрипторы третьего задания: выносит общий множитель за скобки; применяет формулы сокращенного умножения (ФСУ); сокращает дробь.

Дескрипторы пятого задания: применяет ФСУ; находит общий знаменатель дробей.

Дескрипторы седьмого задания: выносит общий множитель за скобки; сокращает дробь; находит значение выражения.

Как видим в данной ситуации у большинства учащихся имеются трудности с вынесением общего множителя за скобки и применением формул сокращенного умножения.

Подобный отчет по результатам выполнения проверочной работы предлагает и Quiziz. На рисунке 2 представлены ранжированные результаты выполнения учащимися работы за раздел «Углы, связанные с окружностями».

Счет	Точки из 9	Q1 88%	Q2 50%	Q3 38%	Q4 88%	Q5 50%	Q6 25%	Q7 75%	Q8 88%	Q9 100%
6680	8 (89%)	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6060	7 (78%)	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓
6170	7 (78%)	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5970	7 (78%)	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓
5050	6 (67%)	✓	✗	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓
4220	5 (56%)	✓	✗	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✓
3380	4 (44%)	✓	✓	✗	!	✗	✗	✓	✗	✓
3800	4 (44%)	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✓	✓

Рисунок 2 – Результаты выполнения учащимися теста за раздел «Углы связанные с окружностями»

На 4 вопроса из 9 учащиеся дают ответы с более чем 88% точностью. Однако с 3 и 6 заданиями учащиеся в большинстве своем не справились.

Дескрипторы третьего задания: через значение средней линии, находит сумму оснований трапеции; используя теорему о четырехугольниках, описанных около окружности, находит сумму боковых сторон трапеции; находит значение неизвестной боковой стороны.

Дескриптор шестого задания: определяет вид четырехугольника, вписанного в окружность.

Анализируя представленные результаты, делаем вывод что большая часть класса не усвоили тему «Четырехугольники, вписанные в окружность и описанные около окружности». На последующих уроках, учителем давались дополнительные разъяснения по данной теме, с целью устранения пробелов в знаниях.

Приложение сайта plickers.com позволяет провести данное тестирование, не применяя смартфоны учащихся. Для этого учитель заранее раздает учащимся индивидуальные листы с QR-кодами и сканирует их в процессе выполнения тестирования с помощью приложения на своем телефоне.

Как видим, при грамотном использовании интернет-технологий можно выявить пробелы учащихся и запланировать качественную работу по отработке ошибок на последующих этапах урока.

По третьему направлению методологии, в основной части урока осуществлялось решение структурированных задач. Структурированная задача – это задача, в которой известны все элементы и связи между ними. Содержание структурированной задачи можно представить в виде математической модели с четким пошаговым алгоритмом решения. Структурированные задачи позволяют учащимся обобщить алгоритм решения задачи путем анализа информации, представленной в тексте задачи. Как правило, вопросы разного типа, приведенные в подобной задаче, расположены в порядке возрастания сложности. Структурированные задачи дают возможность дифференциации учащихся по уровню и компетентности, а также могут применяться для проверки способности учиться и получать знания самостоятельно. В связи с этим содержание вопросов подбирается так, чтобы в процессе их последовательного выполнения учащиеся получали некоторые «подсказки», которые необходимы для решения более сложных вопросов, требующих некоторого обобщения (к примеру, составление общей формулы процесса или явления).

Поскольку структурированные задачи содержат несколько задач, они делятся на два типа в соответствии с зависимостью подзадач друг от друга.

1. Задания в структуре задачи могут быть независимыми друг от друга. В таком случае ответы предыдущих заданий не влияют на ответы последующих. Например:

$$\text{Задана функция } y = \frac{x^2 + 5x + 2}{x - 2}.$$

(i) Найдите асимптоты функции.

(ii) Найдите $\lim_{x \rightarrow 2} y$.

Ответы данных заданий в структуре задачи независимы друг от друга. Поэтому требуется, чтобы учащийся отвечал только на конкретные вопросы по функции. Составить такую задачу очень просто, и учащийся может получить свой балл в соответствии с результатом, если он правильно выполнил какое-либо из заданий. Структурированные задачи этого типа часто используются в межнациональных исследованиях PISA. Рассмотрим, например, расчет скорости гоночной машины [18, с.52]: На графике (рис.4) показано, как изменилась скорость гоночной машины при выполнении второго круга на трассе в виде трехкилометрового кольца без помех.

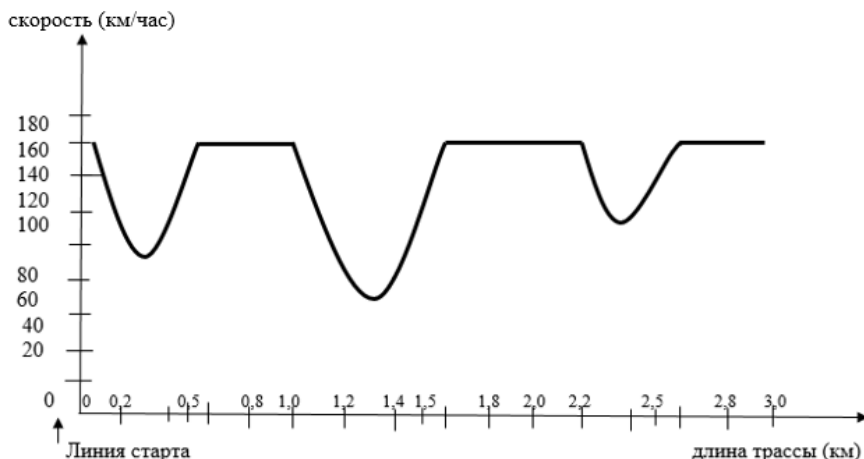


Рисунок 3 – Скорость гоночной машины на трассе длиной 3 км (во время второго круга)

Вопрос 1. Чему равно расстояние от стартовой линии до самого длинного прямоугольного участка трассы?

A 0,5 км **B** 1,5 км **C** 2,3 км **D** 2,6 км

Вопрос 2. В какой точке трассы скорость машины была наименьшей при прохождении второго круга?

A на стартовой линии.

B примерно на отметке 0,8 км

C примерно на отметке 1,3 км

D примерно в середине трассы

Вопрос 3. Как насчет скорости машины при пересечении участка трассы между отметками 2,6 км и 2,8 км?

A скорость машины была постоянной

B скорость машины увеличилась

C скорость машины уменьшилась

D невозможно описать изменение скорости машины на заданном графике.

Вопрос 4. Ниже на Рис.5 приведены пять различных форм гоночных трасс. График скорости на какой из этих трасс ездил гоночный автомобиль, приведенный выше? Где S-стартовая линия.

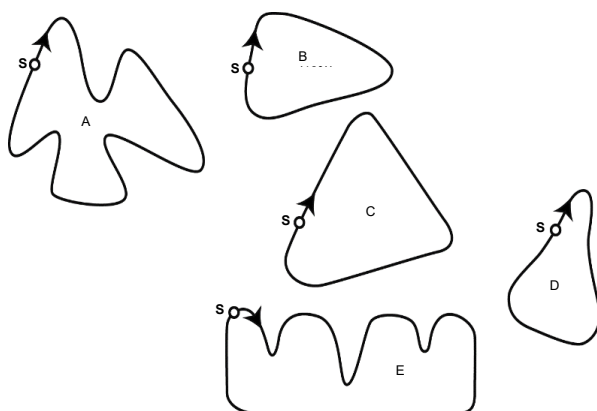


Рисунок 4 – Форма трасс

Обращая внимание на вопрос задачи, замечаем, что результаты ответов на подпункты задачи независимы друг от друга. То есть ответ на каждый вопрос оценивается индивидуально, независимо от ответов на другой вопрос.

2. Задания в структуре задачи могут зависеть друг от друга. В таком случае ответы начальных заданий влияют на ответы последующих заданий, поэтому в случае неправильного выполнения первого задания учащийся получает неправильный ответ, хотя хорошо знает способ решения задачи. Рассмотрим, например, следующую задачу из учебной программы 8 класса:

Задана функция $y=x^2+2x+3$

- найдите координаты вершины параболы;
- найти точки пересечения с осями абсцисс и ординат;
- построить график.

Если задача дается только как «построить график функции», решение не будет считаться ошибочным, даже если он определит значения функции с помощью таблицы и представит точки на координатной плоскости. Это потому, что метод построения графика не был уточнен. А в приведенной выше задаче ученику даны конкретные последовательные шаги. Если в процессе решения задачи учащийся неправильно определил вершину параболы в первом пункте, то в результате он может нарисовать совершенно неверный график. Поэтому выполнение таких заданий требует внимательности ученика, и ошибка на каждом этапе также влияет на результат оценки учащегося.

В процессе выполнения заданий второго типа учащиеся понимают важность взаимосвязи между шагами и изучают задачу. Поэтому целесообразно предлагать такие задания для объяснения нового урока. Это позволит обобщить указанные шаги в виде алгоритма и учащийся сможет самостоятельно понять структуру решения задания и указать правильный ответ.

Структурирование задач может быть выполнено простым и сложным способом. В простом структурировании из основной задачи создается только один пункт. Например, рассмотрим следующую задачу в формате международного экзамена для 12-класса Назарбаев Интеллектуальных школ:

Покажите биномиальное разложение выражения $(1+x)^{\frac{1}{3}}$ до x^2 :

а) Покажите, что $(8+3x)^{\frac{1}{3}} \approx 2 + \frac{1}{4}x - \frac{1}{32}x^2$ – выполняется для не больших значений x .

б) Докажите, что $\sqrt[3]{9} \approx \frac{599}{288}$.

В этой задаче два пункта взаимосвязаны и структурированы простым способом.

В сложном структурировании пункты, выходящие из основного задания далее разветвляются на задания. Например:

Выполнить задания:

- разложите квадратный трехчлен на множители с помощью теоремы Виета: $x^2+3x-10$
- Дано выражение: x^2+3x-

- разложите числитель и знаменатель дроби на множители;
- сократите дробь;
- найдите значение выражения по сокращенной дроби: $x_1=3, x_2=7, x_2=3979$.

В этом задании первый пункт задачи структурирован простым способом, а второй – сложным.

Дескрипторы для приведенной выше задачи были сформулированы учащимися следующим образом:

- Выполняет разложение квадратного трехчлена на множители;
- Преобразует дробное выражение;
- Сокращает дробь;
- Находит значение выражения.

В результате работы составленные дескрипторы обобщили в алгоритм решения задачи, который был сформулирован следующим образом:

- Разложение числителя дроби на множители;
- Разложение знаменателя дроби на множители;
- Сокращение одинаковых множителей.

Таким образом, структурированные задачи позволяют учащимся понять новую тему, проанализировать и систематизировать предоставленную информацию.

Результаты и обсуждение. Исследовательский эксперимент проводился среди учащихся 8-х классов. Для оценки развития навыков анализа и систематизации учащихся в соответствии с предметной спецификацией определены следующие показатели:

- выделение основных сведений из задачи;
- создание алгоритма решения;
- определение основных этапов решения задачи;
- формулирование ответа на вопрос задачи.

Исследование включало главу «Целые рациональные уравнения и неравенства». С целью

определения основ первичных знаний у учащихся были проведены формативные оценивания для диагностики качества знаний в ходе серии уроков, получены начальные и итоговые результаты.

В ходе исследования учащимся были предложены простые и сложные, структурно зависимые и независимые типы структурированных задач. При представлении структурированных задач особое внимание уделялось самостоятельному составлению учащимися дескрипторов оценивания, для объективного оценивания.

Результаты первичного и итогового контроля учащихся в ходе исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика показателей знаний учащихся

Формативное оценивание	Уровни навыков		
	Низкий	средний	Высокий
Вводное	4	5	3
Итоговое	1	6	5

Влияние новой методики на повышение средней оценки учащихся при уровне значимости 5% было проверено в задаче по проверке статистических гипотез. Нулевая (H_0) и альтернативная (H_1) гипотезы :

$H_0: \mu = 3,92$. Средняя оценка учащихся 3,92.

$H_1: \mu > 3,92$. Применение новой методики позволит повысить среднюю оценку учащихся.

Таким образом, была проведена односторонняя проверка. Так как $\Phi(z) = 0,95$, $z = 1,645$. По итоговым результатам учащихся $\bar{x} = 4,08$, $n = 12$, $\sigma = 0,6288$. Из этого статистический тест $z_1 = \frac{\bar{x} - \mu}{\frac{\sigma}{\sqrt{n}}} = 2,104$. Так как $z = 2,104 > 1,645$, z принадлежит области отклонения.

Таким образом, гипотеза исследования выполняется. Значит используемая методика положительно влияет на развитие у учащихся навыков анализа и систематизации информации.

Заключение. В ходе исследования были выявлены следующие преимущества использования методологии развития у учащихся навыков анализа и систематизации информации при обучении математике:

- 1) участие в процессе формирования результатов обучения и создание дескрипторов к заданиям влияет на развитие ответственности учащихся и понимание выполняемых действий;
- 2) участие в процессе отработки ранее рассмотренного материала перед освоением новой темы позволяет работать в «зоне ближайшего развития», систематизируя знания, создавая условия для своевременного выявления и исправления пробелов в знаниях учащихся;
- 3) оценивание задания на основе четко выработанных дескрипторов с ожидаемыми результатами обучения способствует развитию навыков аргументации учащихся;
- 4) структурированные задачи создают условия для понимания, анализа и усвоения алгоритма задачи.

Серия уроков, проведенных в рамках исследования, следовала цели развития навыков анализа и систематизации учащихся с использованием структурированных задач, по заранее определенным индикаторам были сделаны следующие выводы:

- учащиеся показали высокий уровень сформированности навыков построения алгоритма;
- большая часть учащихся продемонстрировала умение следовать основным этапам решения задачи, отвечать на вопрос задачи.

На основании полученных результатов были выработаны следующие рекомендации, направленные на развитие у учащихся навыков анализа и систематизации информации:

- участие в формулировании цели урока и критериев успешности для повышения активности учащихся в учебном процессе;
- создание условий для работы учащихся в «зоне ближайшего развития» посредством повторения, в том числе и с использованием цифровых образовательных ресурсов;
- вовлечение учащихся в процесс сбора и систематизации информации для развития навыков анализа информации;
- использование структурированных заданий для развития у учащихся навыков систематизации, которые способствуют успеху выпускника школы в полной реализации себя как личности во взрослой жизни;
- установление межпредметных связей с помощью заданий с практико-ориентированным контекстом для формирования интереса учащихся к предмету; использование большего количества комплексных заданий, заданий с нестандартными формулировками и включение их в систему более сложных контекстных задач.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Лукичева Е.Ю. Математическая грамотность школьников: по следам международных исследований [Текст] / Е.Ю. Лукичева // Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2021. – С. 64-72.
- 2 Рахмет Ш.Т., Касенов С.Е., Қалдан С.Қ., Ануар А.И. Особенности организации элективного курса по нестандартным задачам для учащихся 5-6 классов [Текст] / Ш.Т. Рахмет, С.Е. Касенов, С.Қ. Қалдан, А.И. Ануар // Вестник КазНУ. Серия педагогических наук. – 2022. – №4 (73), С. 142-150.
- 3 Слямхан М.М. Эффективность применения когнитивного метода в совершенствовании математической грамотности обучающихся [Текст] / М.М. Слямхан // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия педагогических наук. – 2022. – №3 (75), С. 205-213.
- 4 Утеева Р., Есенгельдинов Б., Смирнова Т. Оценивание при дифференцированном обучении на уроках математики [Текст] / Р. Утеева, Б. Есенгельдинов, Т. Смирнова // Вестник КазНУ. Серия педагогических наук. – 2022. – №4 (73), С. 78-87.
- 5 Bruner J. *Play: its role in development and evolution* hardcover [Text] / J. Bruner. – New York: Basic Books, 1976. – 1161 p.
- 6 Rogoff B. *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context* [Text] / B. Rogoff. – Oxford University Press, Reprint edition, 1991. – 272 p.
- 7 Wiggins G., McTighe J. *Understanding by design* [Text] / G. Wiggins, J. McTighe. – Alexandria: Va. Association for Supervision and Curriculum Development, 2005. – pp. 140-142.
- 8 Даммер М.Д. Приемы и средства систематизации знаний по физике учащихся 7-8 классов [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Д. Даммер. – Челябинск, 1990. – 17 с.
- 9 Далингер В.А. Избранные вопросы школьного математического образования [Текст] / В.А. Далингер. – М.: Флинта, 2011. – 151 с.
- 10 Назарова Н.М. Специальная педагогика [Текст] / Н.М. Назарова. – М.: Academia, 2000. – 519 с.
- 11 Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
- 12 Jerry P. Becker, Edward A. Silver, Mary Grace Kantowski, Kenneth J. Travers, James W. Wilson. *Some Observations of Mathematics Teaching in Japanese Elementary and Junior High Schools* [Text] / Becker Jerry P., Silver Edward A., Kantowski Mary Grace, Travers Kenneth J., Wilson James W. – The Arithmetic Teacher, 1990. – pp. 12-21.
- 13 Скобелев Г.Н. Систематизация знаний на уроках математики [Текст] / Г.Н. Скобелев. – Минск: Нар. Асвета, 2006. – 104 с.
- 14 Stigler J., Hielbert J. *Understanding and improving mathematics instruction: An overview of the TIMSS video study* [Text] / J. Stigler, J. Hielbert // Phi Delta Kappan. – 1997. – pp. 14-21.
- 15 Rittle-Johnson B., Zippert E.L., Boice Katherine L. *The Roles of Patterning and Spatial Skills in Early Mathematics Development* [Text] / B. Rittle-Johnson, E.L. Zippert, Katherine L. Boice // Early Childhood Research Quarterly, 2018. – 166-178 p.
- 16 Ханли Н., Оспанова У.А., Баймаханбетов М.А. Развитие функциональной грамотности в школах: тематический дискурс-анализ [Текст] / Н. Ханли, У.А. Оспанова, М.А. Баймаханбетов // Вестник КазНУ. Серия педагогических наук. – 2022. – С. 16-30.
- 17 Злоба Ю.С. Развитие функциональной грамотности на уроках математики [Текст] / Ю.С. Злоба // 3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация. – 2023. – №1. – С. 243-250.
- 18 Кагазбаева А.К. Методика конструирования тестовых заданий по математике в контексте с международными исследованиями PISA [Текст] / А.К. Кагазбаева. – Актобе: АО НЦПК «Өрлеу», 2015. – 120 с.

REFERENCES:

- 1 Lukicheva E.Yu. *Matematicheskaya gramotnost' shkol'nikov: po sledam mezhdunarodny'h issledovaniy* [Mathematical literacy of schoolchildren: in the footsteps of international studies]. *Obrazovanie: Resursy razvitiya. Vestnik LOIRO*, 2021, pp. 64-72. (In Russian)
- 2 Rahmet Sh.T., Kasenov S.E., Kaldan S.K., Anuar A.I. *Osobennosti organizatsii e'lektivnogo kursa po nestandartny'm zadacham dlya uchashchihsya 5-6 klassov* [Features of organizing an elective course for solving non-standard problems for students of 5-6th grades]. *Vestnik KazNU, Seriya pedagogicheskikh nauk*, 2022, no.4 (73), pp. 142-150. (In Russian)
- 3 Slyamkhan M.M. *E'ffektivnost' primeneniya kognitivnogo metoda v sovershenstvovanii matematicheskoy gramotnosti obuchayushchihsya* [The effectiveness of applying the cognitive method for fostering mathematical literacy in students]. *Vestnik KazNPU imeni Abaya, Seriya pedagogicheskikh nauk*, 2022, no.3 (75), pp. 205-213. (In Russian)

- 4 **Uteeva R., Esengeldinov B., Smirnova T. Oczenivanie pri differencirovannom obuchenii na urokah matematiki** [Assessment of differentiated learning during mathematics lessons]. *Vestnik KazNU, Seriya pedagogicheskikh nauk*, 2022, no. 4 (73), pp. 78-87. (In Russian)
- 5 **Bruner J. Play: its role in development and evolution** hardcover. New York, Basic Books, 1976, 1161 p.
- 6 **Rogoff B. Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context**. Oxford University Press, Reprint edition, 1991, 272 p.
- 7 **Wiggins G., McTighe J. Understanding by design**. Alexandria: Va. Association for Supervision and Curriculum Development, 2005, 140-142 p.
- 8 **Dammer M.D. Priyomy i sredstva sistematizacii znanij uchashhihsya 7-8 klassov** [Methods and means of systematization of physics knowledge in students of 7-8th grades]. Abstract of PhD thesis, Chelyabinsk, 1990, 17 p. (In Russian)
- 9 **Dalinger V.A. Izbranny'e voprosy' shkolnogo matematicheskogo obrazovaniya** [Selected questions of school mathematical education]. Moscow, Flinta, 2011, 151 p. (In Russian)
- 10 **Nazarova N.M. Special'naya pedagogika** [Special Pedagogy]. Moscow, 2000, 519 p. (In Russian)
- 11 **Vygotski L.S. Sbornik sochineni: V 6-ti t. T.3 Problemy' razvitiya psihiki** [Collected works in 6 volumes: vol.3: Problems of mental evolution]. Moscow, Pedagogika, 1983, 368 p. (In Russian)
- 12 **Jerry P. Becker, Edward A. Silver, Mary Grace Kantowski, Kenneth J. Travers, James W. Wilson. Some Observations of Mathematics Teaching in Japanese Elementary and Junior High Schools. The Arithmetic Teacher**, 1990, pp. 12-21.
- 13 **Skobelev G.N. Sistematizaciya znanij na urokah matematiki** [Systematization of knowledge during mathematics lessons]. Minsk, Narodnaya Asveta, 2006, 104 p. (In Russian)
- 14 **Stigler J., Hielbert J. Understanding and improving mathematics instruction: An overview of the TIMSS video study. Phi Delta Kappan**, 1997, pp. 14-21.
- 15 **Rittle-Johnson B., Zippert E.L., Boice Katherine L. The Roles of Patterning and Spatial Skills in Early Mathematics Development. Early Childhood Research Quarterly**, 2018, pp. 166-178.
- 16 **Hanli N., Ospanova U.A., Bajmahanbetov M.A. Razvitie funktsional'noj gramotnosti v shkolah: tematicheskij diskurs-analiz** [Development of functional literacy in schools: thematic discourse analysis], *Vestnik KazNU, Seriya pedagogicheskikh nauk*, 2022, no.1 (70), pp. 16-30. (In Russian)
- 17 **Zloba Yu.S. Razvitie funktsional'noj gramotnosti na urokah matematiki** [The development of functional literacy in mathematics lessons]. *3i: intellect, idea, innovation*, 2023, no.1, pp. 243-250. (In Russian)
- 18 **Kagazbaeva A.K. Metodika konstruirovaniya testovy'h zadaniy po matematike v kontekste s mezhdunarodny'mi issledovaniyami PISA** [Methodology for constructing mathematics test items in the context of international PISA studies]. Aktobe, Orleu, 2015, 120 p. (In Russian)

Сведения об авторах:

Зыкрина Сымбат Жумабаевна* – PhD, заместитель директора по научно-методической работе, Назарбаев Интеллектуальные школы, Республика Казахстан, 020000 г. Кокшетау, ул. Тлеулина 59, тел.: +7-777-040-13-69, e-mail: szykrina@gmail.com.

Костангельдинова Алма Акжановна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики, физики и информатики, Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова, Республика Казахстан, 020000 г. Кокшетау, ул. Абая 76, тел.: +7-701-731-93-74, e-mail: alma_a2006@mail.ru.

Бейсенбаева Галия Кариполлаевна – учитель математики, Назарбаев Интеллектуальные школы, Республика Казахстан, 020000 г. Кокшетау, ул. Тлеулина 59, тел.: +7-701-530-82-45, e-mail: beisenbayeva_g@kt.nis.edu.kz.

Зыкрина Сымбат Жумабаевна* – PhD, ғылыми-әдістемелік жұмыс жөніндегі директордың орынбасары, Назарбаев Зияткерлік мектептері, Қазақстан Республикасы, 020000 Көкшетау қ., Тілеулин көш. 59, тел.: +7-777-040-13-69, e-mail: szykrina@gmail.com.

Костангельдинова Алма Акжановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Математика, физика және информатика кафедрасының меңгерушісі, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Қазақстан Республикасы, 020000 Көкшетау қ., Абай көш. 76, тел.: +7-701-731-93-74, e-mail: alma_a2006@mail.ru.

Бейсенбаева Галия Кариполлаевна – математика пәнінің мұғалімі, Назарбаев Зияткерлік мектептері, Қазақстан Республикасы, 020000 Көкшетау қ., Тілеулин көш. 59, тел.: +7-701-530-82-45, e-mail: beisenbayeva_g@kt.nis.edu.kz.

Zykrina Symbat Zhumabayevna* – PhD, Deputy Director for scientific and methodological work, Nazarbayev Intellectual schools, Republic of Kazakhstan, 020000 Kokshetau, 59 Tleulin Str., tel.: +7-777-040-13-69, e-mail: szykrina@gmail.com.

Kostangeldinova Alma Akzhanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of mathematics, physics and computer science, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Republic of Kazakhstan, 020000 Kokshetau, 76 Abai Str., tel.: +7-701-731-93-74, e-mail: alma_a2006@mail.ru.

Beisenbayeva Galiya Karipollayevna – Mathematics teacher, Nazarbayev Intellectual schools, Republic of Kazakhstan, 020000 Kokshetau, 59 Tleulin Str., tel.: +7-701-530-82-45, e-mail: beisenbayeva_g@kt.nis.edu.kz.

IRSTI 14.01.45

UDC 371.14=111

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522120>

SCHOOL-BASED ENGLISH TEACHER SUPPORT: NEEDS AND PROVISIONS

Kandalina Y.M.* – Candidate of Pedagogical Sciences, acting Associate Professor of the Department of foreign philology, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Zyryanova N.S. – Bachelor of Education, Master of Economics and Business Administration, Vice President of KazAELT (Kazakhstani Association of English Language Teachers), Astana, Republic of Kazakhstan.

Golovchun A.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of methodology of foreign language education, Kazakh Ablai Khan University of International Relations & World Languages, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Kabysheva M.O. – Master of Pedagogical Sciences, Director of the Department for academic program development and quality assurance, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

This study explores key elements of Continuous Professional Development (CPD) for English language teachers in Kazakhstan, focusing on the support they require and actually receive for ongoing professional growth. Data were collected from 560 teachers through a quantitative survey, examining their preferred CPD areas and formats, as well as their perceptions of current program effectiveness. The research identifies gaps between teachers' professional development needs and the institutional support provided, offering evidence-based insights for strengthening CPD systems. Findings reveal that teachers prioritize technological integration (62.5%), student communication skills (59.3%), and motivational strategies (44.3%), yet existing CPD programs often do not align with these priorities. While most participants prefer face-to-face training (67.7%), online courses are more commonly available (50.7%). A significant gap is observed in mentorship, with 28.9% of teachers reporting no interaction with district methodologists, despite their critical role. Nevertheless, 90.3% of respondents noted positive outcomes from CPD when well-structured and relevant. This research contributes to the field by empirically linking teacher needs with institutional practices, highlighting the importance of context-responsive, practice-oriented CPD. Practical implications include recommendations for localized CPD policies, enhanced mentoring systems, and diverse training formats aimed at improving teaching quality and learner outcomes. The study underscores the need to bridge the gap between teacher aspirations and CPD provision for sustainable professional growth.

Key words: continuous professional development (CPD), English language teachers, teacher needs, training format, professional growth.

АҒЫЛШЫН ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНЕ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ: ҚАЖЕТТІЛІКТЕРДІ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ҚОЛЖЕТІМДІ КӨМЕК ТҮРЛЕРІ.

Кандалина Е.М.* – педагогика ғылымдарының кандидаты, Шетел филологиясы кафедрасының профессоры ассистентінің м.а., Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Зырянова Н.С. – педагогика бакалавры, Экономика және бизнес әкімшілігі магистрі, Қазақстандық Ағылшын тілі оқытушылары қауымдастығының (KazAELT) вице-президенті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Головчун А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, шет тілді білім беру әдістемесі кафедрасының профессоры, Абылай Хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Қабышева М.О. – педагогика ғылымдарының магистрі, академиялық бағдарламаларды әзірлеу және сапаны қамтамасыз ету департаментінің директоры, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл зерттеуде Қазақстандағы ағылшын тілі мұғалімдерінің үздіксіз кәсіби дамуының негізгі элементтері қарастырылады, сондай-ақ олардың тұрақты кәсіби дамуына қажетті және алынып жатқан қолдау түрлеріне ерекше назар аударылады. Деректер 560 мұғалімнен сандық зерттеу әдіснамасы – сауалнама арқылы жиналды, қалаулы салаларға және үздіксіз кәсіби даму (ҮҚД) стильдеріне баса назар аудара отырып, сондай-ақ қолданыстағы бағдарламалардың нәтижелігін қабылдауына көңіл бөлінді. Зерттеудің мақсаты – Қазақстандағы ағылшын тілі мұғалімдерінің кәсіби дамуға қатысты сұраныстары мен институционалдық механизмдер арасындағы алшақтықты анықтап, кәсіби даму жүйесін жетілдіруге арналған тиімді ұсыныстар беру. Зерттеулер көрсеткендей, мұғалімдер келесі тақырыптардың өзектілігін атап көрсетеді: білім беру үдерісіне технологияларды енгізу (62,5%), оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту (59,3%) және шетел тілін үйренуге деген мотивацияны арттыру (44,3%), ал қазіргі кәсіби даму көбінесе осы басымдықтарға сәйкес келмейді. Күндізгі оқу ең қолайлы әдіс ретінде таңдалса да (67,7%), онлайн-курстар қолжетімділік бойынша басымдыққа ие (50,7%). Тәлімгерлік саласында айтарлықтай алшақтық бар: олардың маңызды рөлін ескергеніне қарамастан, мұғалімдердің 28,9%-ы аудандық немесе қалалық әдіскерлермен ешқашан байланысқа шықпайды. Қатысушылардың 90,3%-ы кәсіби дамудың тиімділігін атап өтіп, дұрыс ұйымдастырылған жағдайда оның нәтижелі екендігін көрсеткені қуантады. Бұл зерттеу педагогикалық ғылымға өз үлесін қосады, эмпирикалық түрде мұғалімдердің талаптарын институционалдық қолдаумен сәйкестендіре отырып, практикаға бағытталған жеке үдерісті үздіксіз кәсіби дамытудың қажеттілігін атап өтеді. Авторлар оқытудың тиімділігін арттыру мақсатында кәсіби даму ауқымы, кеңейтілген тәлімгерлік және әртүрлі оқыту әдістері бойынша ұсыныстар береді. Зерттеу мұғалімдердің қажеттіліктерін кәсіби даму шындығымен сәйкестендіру қажеттілігін атап өтіп, бұл тұрақты кәсіби өсуге ықпал ету үшін маңызды екенін көрсетеді.

Түйінді сөздер: үздіксіз кәсіби даму (ҮҚД), ағылшын тілі мұғалімдері, мұғалімдердің қажеттіліктері, оқыту форматы, кәсіби өсу.

ПОДДЕРЖКА УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: АНАЛИЗ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ДОСТУПНЫХ ФОРМ ПОМОЩИ

Кандалина Е.М.* – кандидат педагогических наук, и.о. ассистента профессора кафедры иностранной филологии, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Зырянова Н.С. – бакалавр педагогики, магистр экономики и бизнес-администрирования, вице-президент Казахстанской ассоциации преподавателей английского языка (KazAELT), г. Астана, Республика Казахстан.

Головчун А.А. – кандидат педагогических наук, профессор кафедры Методики иноязычного образования, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан.

Кабышева М.О. – магистр педагогических наук, директор департамента разработки академических программ и обеспечения качества, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Республика Казахстан.

В данном исследовании рассматриваются ключевые элементы непрерывного профессионального развития (НПР) учителей английского языка в Казахстане с акцентом на поддержку, в которой они нуждаются и фактически получают для своего профессионального роста. Данные были собраны у 560 учителей с использованием количественного анкетирования, охватывающего их предпочтительные направления и форматы НПР, а также восприятие эффективности существующих программ. Целью исследования является выявление расхождений между профессиональными потребностями учителей и институциональной поддержкой с целью выработки обоснованных рекомендаций по совершенствованию систем НПР. Результаты показывают, что учителя придают наибольшее значение интеграции технологий (62,5%), развитию коммуникативных навыков у учащихся (59,3%) и мотивационным стратегиям (44,3%), тогда как действующие программы НПР часто не соответствуют этим приоритетам. Несмотря на то, что большинство опрошенных предпочитают очные формы обучения (67,7%), в реальности чаще доступны онлайн-курсы (50,7%). Выявлен также разрыв в наставничестве: 28,9% учителей не взаимодействуют с районными методистами, несмотря на их важную роль. Тем не менее, 90,3% участников отметили положительное влияние НПР при его качественной организации и практической направленности. Исследование вносит вклад в педагогическую науку, устанавливая связь между потребно-

стями учителей и практиками поддержки, и подчеркивает необходимость контекстно-ориентированного, практико-ориентированного подхода к НПР. Практические рекомендации включают разработку локальных политик, развитие системы наставничества и разнообразие форматов обучения для повышения качества преподавания и учебных результатов.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие (НПР), учителя английского языка, потребности учителей, формат обучения, профессиональный рост.

Introduction. In the swiftly changing realm of global education, the effective communication in English enhances access to international opportunities and bolsters both individual and national competitiveness. Thus, guaranteeing superior English language instruction has been a crucial aspect of Kazakhstan's educational reforms. Nonetheless, the provision of successful English language education is heavily reliant on the ongoing professional development (CPD) of educators – a field that remains under examined despite its clear significance.

This research employs a constructivist approach on professional learning, rooted in sociocultural theory, to enhance the study's context and interpretative potential. This theoretical perspective stresses the social, situational, and continuous nature of teacher development, viewing CPD as a developing process impacted by interaction, reflection, and context-specific practice. We consider Continuing Professional Development (CPD) as persistent, collaborative, and practice-oriented learning opportunities that enable educators to enhance pedagogical expertise, adapt to changing educational demands, and improve student outcomes.

Continuous Professional Development (CPD) is a universally recognized challenge, crucial for the enhancement of teachers' skills, knowledge, and professional agency. Effective continuing professional development encompasses various components, including ongoing training, specialized workshops, mentoring, and institutional support systems designed to address the changing needs of educators. In various educational settings, collaborative opportunities, including peer learning, professional networks, and informal collegial dialogue, are recognized as the most accessible and effective forms of support [1,2]. The mechanisms are enhanced by mentoring systems, a supportive school culture, and context-responsive activities that align with the specific realities of educators' professional environments.

The allocation of adequate time and resources is a crucial factor affecting the success of CPD initiatives worldwide. Financial and non-financial support, such as technical assistance and monetary incentives, are equally significant in promoting meaningful engagement with professional learning [3]. Practical considerations, including flexible scheduling and the elimination of structural barriers such as gender-specific constraints, improve the accessibility and effectiveness of continuing professional development (CPD).

CPD must align with teachers' pedagogical beliefs and classroom realities to be effective. Cooper R, Fitzgerald A, Loughran J, Phillips M, Smith K. highlight the importance of aligning professional development with educators' personal conceptions of learning and teaching [4]. Training that is specific to a subject and the cultivation of distinct skills, as suggested by Goodnough K, Pelech S, Stordy M. and Harju, V., & Niemi, H., guarantees relevance and practical applicability [5, 6]. Moreover, sustained professional growth is best achieved through long-term, coherent, and well-supported strategies, as opposed to fragmented, isolated events [7]. The findings highlight the widespread agreement that Continuous Professional Development (CPD) requires strategic planning, sufficient resources, and integration into the daily professional practices of educators.

Drawing on Desimone's (2009) model of effective professional development, we view CPD as a dynamic process requiring: content focus: subject-specific pedagogical expertise (e.g., English language teaching approaches); active learning: (cooperative workshops, peer observation, and reflective practice); coherence: alignment with teachers' values, curricular aims, and national reforms; duration: continuous involvement beyond singular training sessions; collaborative engagement: educational institution-based communities of practice.

The context of Kazakhstan offers distinct challenges and opportunities for continuing professional development (CPD). Kazakhstan has pursued ambitious initiatives to modernize its education system, resulting in significant collaborations, including those between Nazarbayev University, Nazarbayev Intellectual Schools, and Cambridge University. Since 2012, these institutions have collaboratively led extensive initiatives to reform the educational landscape, focusing on the thorough analysis of teacher development processes [8]. This collaborative initiative highlights a dedication to promoting lifelong learning among educators, facilitating their adaptation to emerging pedagogical trends, effective technology integration, and the development of essential 21st-century skills in students.

Despite these notable advancements, investigations into teacher continuing professional development in Kazakhstan identify several deficiencies and areas necessitating additional focus. An extensive search through databases such as Google Scholar and Wiley Library resulted in around 350 articles pertaining to continuous education for teachers. Nonetheless, a considerable number of these studies employ a broad, survey-based methodology, frequently neglecting to explore the intricate challenges encountered by English educators. Furthermore, an examination of government grant funding reports from the last five years did not

identify any publicly funded research grants specifically allocated for CPD in the English language instruction [9,10,11]

The main sources of information regarding CPD for English teachers include national reports and a limited number of academic articles. These articles frequently originate from research conducted as part of master's or doctoral dissertations [11]. A comprehensive monograph by "Orleu," a prominent educational course provider, discusses issues related to enhancing teacher qualifications, specifically in rural school contexts [12]. Despite these contributions, a notable gap persists in publicly available research on the effectiveness of continuous training programs, as indicated in comparative reviews of CPD in Kazakhstan and Russia [13].

Recent research has highlighted several critical needs and resources related to support for English teachers in schools. A study by Ismagulova A. et al. involving 328 English teachers demonstrated a variety of professional interests [14]. Teachers demonstrated considerable interest in enhancing communication skills (69.8%) and addressing challenges associated with material adaptation (51.8%). Confidence in utilizing digital tools such as Google Docs was high; however, familiarity with specialized applications like COCA was notably low. Additionally, a significant proportion of teachers, specifically 54%, indicated a need for improved skills in course design, while expressing confidence in their ability to define clear course objectives. The findings highlight the need for continuous evaluations of educators' needs to maintain curriculum relevance and improve the quality of English education in Kazakhstan [14].

While international models (e.g., British Council recommendations) emphasize teacher-led collaboration and technology integration [15], Kazakhstan's CPD landscape reveals critical discrepancies: rural-urban divides persist, with "Orleu" reports highlighting inadequate infrastructure in non-urban schools [12]; current CPD evaluations prioritize attendance over classroom impact, diverging from global best practices that link training to student outcomes [4, 15]; teachers express high demand for communication skills training [14]. These discrepancies underscore the importance of rethinking CPD delivery in Kazakhstan to better reflect the principles of collaboration, contextualization, and continuity. Without such alignment, even well-intentioned reforms risk failing to translate into improved classroom practice.

British Council reports further corroborate these insights, emphasizing disparities in English language knowledge among teachers, particularly in speaking skills. The current CPD framework is critiqued for inadequately measuring actual classroom performance and English proficiency. There is a call for alternative models of CPD, including teacher-led collaboration, school-based learning, mentoring, peer supervision, instructional inquiry, and teacher communities of practice. These recommendations align with the broader consensus that CPD should foster a supportive ecosystem where teachers can continuously learn, share best practices, and innovate in their teaching methodologies [15].

In the light of these considerations, this research article aims to delve deeper into the specific needs and provisions of school-based English teacher support in Kazakhstan. By synthesizing existing literature, analysing empirical data, and drawing upon expert insights, the article seeks to address the following questions: What are the current gaps in school-based support for English teachers? What support do teachers receive for their continuous professional development?

Through a comprehensive exploration of these issues, the article hopes to contribute meaningfully to the discourse on enhancing English language teaching in Kazakhstan, ultimately paving the way for more equitable and high-quality educational outcomes. This research builds upon recent studies and reports, leveraging their findings to propose actionable recommendations. For instance, the work by Chernobay E and Tashibaeva D. provides valuable comparative insights into CPD practices in Kazakhstan and Russia [13], while Syurmen O. and Mirzoyeva L emphasize the imperative of constructing specialized qualifications frameworks for English educators [9]. Collectively, these resources inform a nuanced understanding of the challenges and opportunities inherent in CPD for English teachers in Kazakhstan.

To bridge theory and practice, we propose a "CPD Discrepancy Model", which maps:

- inputs: policy mandates, international partnerships (e.g., Cambridge collaborations [8]).
- processes: teacher needs (e.g., digital tools training) vs. institutional offerings.
- outcomes: measured shifts in pedagogical competence and student performance.

If the model shows low mentorship uptake (process gap), policymakers may launch a hybrid peer-coaching system (input intervention) and track teacher retention.

This study **aims** to investigate the support required and received by teachers for their continuous professional development (CPD), aiming to find discrepancies between current offerings and the real professional learning needs of teachers in varied educational settings.

To achieve this aim the following **objectives** will be implemented: to ascertain the sorts of support that educators regard as vital for effective ongoing professional development, encompassing institutional, collaborative, and individual elements; to assess the existing varieties and degrees of support offered to educators for Continuing Professional Development across diverse educational environments; to evaluate the disparity between teachers' stated continuing professional development needs and the support they receive, thereby identifying areas for enhancement and guiding future policy and practice in teacher professional development.

The main research questions are focused on teachers' needs and support for their CPD.

1. What support do teachers need for their CPD?

2. What support do teachers receive for their CPD?

Methods. The novice and experienced teachers from different regions of Kazakhstan representing private, state, rural and urban types of schools were the participants of our study. There was no special identification of the survey participants. We went through the following stages of study: survey designing and its approval; teachers' surveying via questionnaire link; data analysis and report compiling. The data has been collected by means of quantitative methods through single-choice questionnaire using Google form link for the teachers via WhatsApp chats, representing teachers' associations or school communities. Personal data of participants was not collected. The closed questionnaire items were analyzed using Jamovi Soft and Excel Pearson Correlation Statistics. Researchers followed the Code of ethics for educational researchers in Kazakhstan adhering to data protection laws and regulations, ensuring that participant data is collected, stored, and processed securely and only used for the intended purpose. The stages of study were timetabled and distributed among all four members of research group. Involvement of teachers in the survey, date coding was the biggest challenge for members of research group.

A survey approach was adopted, focusing on each participant as an individual unit of analysis and seeking to capture their experiences relevant to the above research questions as holistically as possible. The study was thus wholly quantitative in nature.

The criteria for the selection of participants in this study involved the following: being novice or experienced teachers of the English language of the secondary school; the teachers of the English language represented private, state, rural and urban types of secondary school.

With these criteria in mind, information about the study for participation was disseminated through personal contacts of research members' groups with the help of British Council support.

Significant time was invested in the development of the questionnaire, in the belief that research findings are of little value unless the means through which they are generated are sound. For example, we reviewed the literature on the continuous professional development of English teachers, replete with an intricate analysis of the contemporary landscape and prescriptive recommendations, resides in national reports and a modest collection of articles. These articles, in turn, emanate from research endeavors embedded within the context of master's or doctoral dissertations [11]. Furthermore, a comprehensive monograph authored by "Orleu," a leading provider of educational courses, articulates issues germane to the augmentation of teacher qualifications, with a particular emphasis on rural school contexts [12]. The nucleus of ongoing research endeavors converges substantially upon the English teacher model. This underscores the imperativeness of constructing a specialized qualifications framework, tailor-made for English educators [9,10,11]. We also reviewed British Council report on "Secondary English language teaching in Kazakhstan" providing insights into the state of professional development (CPD) opportunities for English teachers in Kazakhstan. Items addressing all these issues were included in the questionnaire. One final source of guidance was the research methods literature, where much advice is available on how to improve the design of questionnaires [16]. The analysis of questions led to considerable further revision; some questionnaire items were deleted, others reworded, and there were also cases where, while the question remained unchanged, the options for answering it were revised. The final version of the questionnaire had 3 sections. Section 1 of the survey delved into the preferences of the English language teachers regarding professional development. Participants were asked to indicate their preferred venue, type, of professional development, identifying role of district methodologists, content needs and their attitude to CPD. Section 2 asked teachers questions about opportunities they have to participate in professional development activities and types of support they get from the part of school and district administration. Section 3 analyses how teachers perceive the quality of the professional development support provided, whether the resources provided by methodologists are regarded helpful, and how teachers assess the impact of their PD activities on their teaching practice. Additionally, teachers were asked about two non-measured outcomes of PD activities in their teaching: motivation and confidence.

Research group strive for honesty in scientific communications, avoiding bias in data analysis and personnel decisions. We avoided any form of coercion or manipulation to ensure participants' voluntary involvement. The questionnaire informed participants that the survey they take part in is part of the British Council and the Ministry of Enlightenment project focusing on the CPD issues English language teachers face.

Some limits of the current study include scope, depth and diversity of participants' geography.

Results. The survey encompassed 563 respondents, comprising 81.4% urban and 18.6% rural English language teachers hailing from 20 regions across Kazakhstan.

This study explored two key research questions regarding teachers' continuous professional development (CPD):

1) What support do teachers need for their CPD? The four needs areas were examined: content of CPD, formats, supporters, venue for CPD activities:

Teachers identified the following areas where they need the most support:

- Technology in language teaching (62.5%)
- Developing students' communication skills (59.3%)

- Student motivation strategies (44.3%)
 - Designing/adapting teaching materials (32.5%)
 - Assessment and feedback techniques (31.8%)
 - Classroom management strategies (23.4%)
- Teachers expressed a strong preference for:
- Face-to-face training courses (67.7%)
 - Online courses (35.7%)
 - One-day workshops/seminars (33.8%)
 - Collaborative lesson planning (lesson study) (32.3%)

Support Expected from District Methodologists

Teachers sought the following forms of assistance:

- Advice on professional development opportunities (55.2%)
- Ready-made lesson plans (15.9%)
- Personalized coaching/mentoring (14.3%)
- Standardized assessments (8%)
- Classroom observations (5.7%)

Venue Preferences for CPD Activities

- Own school (34.8%)
- No location preference (23%)
- Special district venue (19.8%)
- Nearby school (10.9%)

The acquired data on the frequency, types of CPD, support by school and district/city administration, perceived quality of CPD, impact of CPD on teaching practice also helped to answer the second research question: What support do teachers receive for their CPD?

Current CPD Participation Frequency

- 60.9% attend CPD 1–2 times/year
- 15.9% participate 3–4 times/year
- 15.4% had no CPD access in the past year

Types of CPD Activities Available

The most commonly available formats were:

- Online courses (50.7%)
- One-day workshops/seminars (43.8%)
- Face-to-face training (42.1%)
- 6% reported no access to any CPD activities

Support from School Administration

- 40.7% discuss PD goals once a year
- 30.9% have discussions monthly
- 17.7% receive support weekly
- 10% never discuss PD with administrators

Support from District Methodologists

- 52% interact with methodologists 1–2 times/year
- 28.9% never discuss PD with them
- Only 3.2% receive weekly support

Perceived Quality of CPD Support

- School Administrators:
 - 72.3% rate support as 'good/excellent'
 - 8.6% consider it 'inadequate'
- District Methodologists:
 - 81.4% find resources 'somewhat to very adequate'
 - 19.6% report 'inadequate' support
 - 33.4% view methodologists as 'very supportive'
 - 15.5% feel 'unsupported'

Impact of CPD on Teaching Practice

- Effectiveness:
 - 90.3% report PD improves teaching ('29.1% somewhat, 61.2% significantly')
 - 9.7% find it 'ineffective'
- Confidence & Motivation:
 - 79.1% say PD boosts confidence
 - 82.8% report increased motivation
 - ~20% remain neutral or dissatisfied

The survey revealed that most of in-service teachers – 80% acknowledge the need and positive impact of continuous professional development, many do not have regular or customized chances for

continuing professional development. Teachers do not apply for the help of methodologists at city/district education department more than 28% of instructors never communicate with district methodologists. The support in CPD is not always provided for school administrators: ten percent of instructors are completely ignored, even though the majority receive some professional development assistance.

Discussion. This study's findings offer significant insights into the professional development requirements of English language educators and the degree to which these requirements are fulfilled. This study identifies significant discrepancies and potential for enhancement in teacher development programs by analyzing the assistance teachers need for their continuous professional development (CPD) against the support they actually receive. The discourse is organized around two research inquiries: the support teachers require for Continuous Professional Development (CPD) and the support they actually receive for CPD. This is succeeded by implications for policy and practice, limitations, and suggestions for further study.

Distribution of the interest among six suggested areas for professional development emphasized three domains, notably 'technology in language instruction (62.5%)', 'enhancing students' communication abilities (59.3%)', and 'strategies for student motivation (44.3%)' as the most significant. These findings correspond with international educational trends, highlighting the growing emphasis on digital literacy and communicative language teaching [17]. The significant demand for technology-related training indicates that educators see the increasing importance of digital technologies in education, yet may be inadequately trained to incorporate them effectively.

The focus on 'student motivation' is particularly significant, as it highlights overarching difficulties in engaging learners in language acquisition. Research demonstrates that student motivation is intricately connected to teacher instructional strategies [18], suggesting that educators who undergo specialised training in motivating techniques may see enhanced classroom results.

Notably, 'classroom management (23.4%)' and 'assessment approaches (31.8%)' were less commonly emphasised. This differs from research in other circumstances where classroom management frequently emerges as a significant issue [19]. A potential reason is that the teachers in this study may possess confidence in these domains, regard them as subordinate to pedagogical innovation or unified national approach to summative assessment.

The preferred format of CPD is 'in-person training (67.7%)', succeeded by 'virtual courses (35.7%)' and 'workshops (33.8%)'. This indicates that although digital learning modalities are becoming increasingly popular, conventional in-person training continues to be the most reliable format as it allows deepening into the content. Besides, the inclination towards interactive forms (e.g., workshops, collaborative lesson preparation) rather of passive ones (e.g., peer observation, teaching contests) signifies that educators prioritise 'practical, experiential learning opportunities'.

The limited interest in 'peer observation (8.8%)' and 'teaching contests (16.8%)' may be attributed to cultural or institutional influences. Peer observation, however beneficial in certain settings [20], may be regarded as evaluative rather than developmental. Likewise, teaching competitions may be perceived as stressful instead of supportive.

Defining the role of district methodologists in professional development, teachers anticipated that they would offer 'guidance on professional development opportunities (55.2%)', 'ready-made lesson plans (15.9%)', and 'personalised coaching (14.3%)'. This suggests that methodologists are perceived as essential enablers of professional development; however, their present function may lean more towards administrative tasks than developmental activities. The demand for personalised coaching indicates a necessity for individualised support, transcending generic training sessions.

In response to the initial research question, we conclude that in-service English teachers favour in-person training, see personal advice in continuing professional development as a crucial resource, and exhibit no preference for the location of professional development activities.

We evaluated data about the frequency and accessibility of continuing professional development (CPD), the assistance provided by school or district/city levels, and the perceived impact of CPD, in light of the support that English teachers receive for their professional development.

More than sixty percent of instructors indicated participation in continuing professional development events one to two times year, whereas fifteen point four percent had no access to any professional development in the preceding year. This disparity prompts apprehensions over equitable access to professional development opportunities. The prevalence of 'online courses (50.7%)' as the most widely offered format indicates that institutions are utilising digital platforms to expand professional development; nevertheless, this does not correspond with instructors' preference for 'in-person contacts.' The possible reason for these data may include budget constraints, fewer partnerships with training providers, or logistical challenges (classes schedule, internet connection, mode/quality of online courses), besides if school does not support teachers, they may not be able to manage their PD due to heavy teaching loads and administrative duties or lack of information about training.

The survey data demonstrate that school/district/city administration/methodologist do not encompass all English teachers in professional development planning: a notable percentage of teachers (40.7%) engage in discussions regarding professional development goals with school administrators only once annually,

whereas 10% do not participate in such discussions at all. The absence of structured feedback mechanisms may impede ongoing professional development. Furthermore, 28.9% of teachers do not engage with district methodologists, despite the latter's essential function in professional development coordination.

The observation that 33.4% of teachers perceive methodologists as "very supportive," whereas 15.5% report feeling unsupported, indicates a disparity in mentorship quality. This is consistent with findings indicating that the effectiveness of professional development is significantly influenced by local leadership and follow-up support [21].

Encouragingly, 90.3% of instructors indicated that professional development favorably influences their teaching, affirming its function in boosting teaching quality. This widespread recognition validates ongoing investment in organized and sustained professional development systems. The elevated effectiveness ratings (61.2%) highlight the potential of professional development when it corresponds with teachers' classroom reality and professional growth paths. This underscores the significance of organized professional development programs. Nonetheless, '9.7% deemed professional development unproductive,' suggesting potential discrepancies between training content and the real requirements of educators. The substantial proportion of teachers indicating heightened 'confidence (79.1%)' and 'motivation (82.8%)' following professional development implies that effectively structured programs enhance teacher well-being, self-efficacy, and professional identity. Nonetheless, the '20% who expressed neutrality or dissatisfaction.' This percentage likely encompasses seasoned educators who see no novelty in the training, as well as individuals in certain contexts (e.g., early childhood, special education, rural environments) for whom the content was inadequately tailored. This outcome underscores the necessity for more customized and pertinent professional development experiences.

Key discrepancies between requirements and actuality include: mismatch in professional development content: for instance, whereas educators emphasize 'technology and student motivation,' current professional development frequently concentrates on more general pedagogical competencies. Numerous educators 'seldom or never' interact with district methodologists, so forfeiting potential for tailored assistance; besides professional development discussions with school administrators are infrequent for some teachers, diminishing responsibility and follow-through; although educators choose in-person instruction, online courses prevail among accessible professional development opportunities and it may become demotivating factor for professional development.

This analysis allows for the formulation of recommendations aimed at enhancing conditions for various stakeholders. Policymakers may enhance funding for in-person workshops and mentoring programs to better align with teacher preferences. encourage the development of localized professional development frameworks that cater to specific needs and establish minimum participation standards to guarantee equitable access.

School leaders should schedule regular professional development goal-setting meetings, including individual meetings with English teachers, promote peer collaboration through structured lesson study groups, and advocate for district methodologists to adopt a more active coaching role instead of merely providing administrative oversight.

Teacher trainers, including universities, can develop modular professional development programs that enable teachers to choose pertinent topics, such as technology tools and motivational strategies. Integrate more practical, classroom-relevant activities instead of theoretical lectures. conduct classroom observations or coaching to reinforce learning.

This research is constrained by self-report bias; teachers' perceptions of professional development effectiveness may not accurately reflect observable changes in the classroom. Additionally, the data reveal an uneven distribution of survey participants throughout Kazakhstan. Future studies should incorporate 'classroom observations' or 'student performance data' and encompass a broader range of data from all regions of Kazakhstan. Furthermore, comparative studies across regions could enhance validity. Most professional development assessments concentrate on short-term results; therefore, longitudinal research could evaluate enduring enhancements in teaching methodologies.

Considering the proposed a "CPD Discrepancy Model", the results of the research empowered us to propose to link funding to teacher-needs audits (based on annual skill gap surveys): to offer modular CPD (e.g., teachers choose from communication skills, corpus tools, or mentoring courses) at institutional level; at the community level unite in teachers' associations to create localised mentorship norms.

Conclusion. This study highlights the necessity of aligning continuous professional development programs with the actual needs and preferences of teachers. Although numerous educators gain advantages from current professional development frameworks, notable deficiencies persist – especially in areas such as individualized assistance, content applicability, and availability of mentorship. Addressing these gaps enables educational leaders to establish more effective and sustainable professional development systems that improve teacher performance and student learning outcomes.

Future research should investigate innovative professional development models, such as micro-credentials and blended learning, as well as the long-term effects of professional development on student achievement. Qualitative studies may yield deeper insights into the preferences for specific PD formats and the strategies to overcome institutional barriers.

REFERENCES:

- 1 Penuel W.R., Fishman B.J., Yamaguchi R., Gallagher L.P. What makes professional development effective? Strategies that foster curriculum implementation. *American Educational Research Journal*, 2007, 44(4), pp. 921-958. <https://doi.org/10.3102/0002831207308221>.
- 2 Watson R., Manning A. Factors influencing the transformation of new teaching approaches from a programme of Professional Development to the classroom. *International Journal of Science Education*, 2008, 30(5), pp. 689-709. <https://doi.org/10.1080/09500690701854881>.
- 3 Ilgan A., Aktan O., Üztemur S. Focusing on sustainable development of teachers. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 2022, 13(1), pp. 17-36. <https://doi.org/10.2478/dcse-2022-0003>.
- 4 Cooper R., Fitzgerald A., Loughran J., Phillips M., Smith K. Understanding teachers' professional learning needs: What does it mean to teachers and how can it be supported? *Teachers and Teaching*, 2020, 26(7-8), pp. 558-576. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1900810>.
- 5 Goodnough K., Pelech S., Stordy M. Effective Professional Development in STEM Education: The Perceptions of Primary/Elementary Teachers. Available at: <https://www.mun.ca/tia/dissemination.html> (accessed 2 April 2025).
- 6 Harju V., Niemi H. Newly qualified teachers' needs of support for professional competences in four European countries: Finland, the United Kingdom, Portugal, and Belgium. *Potrebe na novo usposobljenih učiteljev za podpora pri strokovnih kompetencah v štirih evropskih držav*, Center for Educational Policy Studies Journal, 2016, 6(3), pp. 77-100.
- 7 Spencer P., Harrop S., Thomas J., Cain T. The professional development needs of early career teachers, and the extent to which they are met: a survey of teachers in England. *Professional Development in Education*, 2018, 44(1), pp. 33-46. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1299028>.
- 8 The Faculty of Education. Available at: <https://www.educ.cam.ac.uk/networks/eril-casestudies/kazakhstan/researching/> (accessed 7 April 2025).
- 9 Syurmen O.V., Mirzoyeva L.Yu. Teachers' continuous professional development and Education Quality Improvement. *Bulletin Series of Pedagogical Sciences*, 2020, 67(3), pp. 34-40. <https://doi.org/10.51889/2020-3.1728-5496.04>.
- 10 Sulkarnayeva A., Branch K., Sulkarnayeva A.R. Foreign language education in Kazakhstan: paradigms and trends. *ProSoc*, 2017, 3, pp. 18-24.
- 11 Zhunussova G., Cortazzi M., Jin L. Roles and models of English teachers in Kazakhstan. *World Englishes*, 2021, 41(1), pp. 104-114. <https://doi.org/10.1111/weng.12558>.
- 12 Ualieva N.T., Almagambetova L.S., Mursalinova A.Zh. Nepreryvnoe professional'noe razvitiye uchitelei sel'skih shkol dlya umen'sheniya obrazovatel'nogo neravenstva [Continuous professional development of rural school teachers to reduce educational inequality]. Petropavlovsk, FAO «NCPK «Orleu» «IPR po SKO», 2022, 125 p. (In Russian)
- 13 Chernobay E., Tashibaeva D. Teacher Professional Development in Russia and Kazakhstan. Evidence from TALIS-2018. *Educational Studies*, Moscow, 2020, (4), pp.141-164. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-4-141-164>.
- 14 Ismagulova A.E., Ryspayeva D.S., Zholdabayeva A.S., Kandalina Y.M., Furman O.V. Professional development needs of english teachers in Kazakhstan. *Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series*, 2023, 110(2), pp. 154-164. doi:10.31489/2023ped2/154-164.
- 15 Secondary English language teaching in Kazakhstan. Available at: <https://www.teachingenglish.org.uk/publications/case-studies-insights-and-research/secondary-english-language-teaching-kazakhstan> (accessed 6 April 2025).
- 16 De Vaus D. *Surveys in social research*. 5th ed. London, Routledge, 2002.
- 17 Hockly N. Blended learning. *ELT Journal*, 2018, 72(1), pp. 97-101. doi:10.1093/elt/ccx058.
- 18 Dörnyei Z., Ushioda E. *Teaching and researching motivation*. New York, NY: Routledge, 2021.
- 19 Marzano R.J., Marzano J.S., Pickering D. *Classroom management that works research-based strategies for every teacher*. Vancouver, Access and Diversity, Crane Library, University of British Columbia, 2009.
- 20 Bell A., Mladenovic R. The benefits of peer observation of teaching for tutor development. *Higher Education*, 2007, 55(6), pp. 735-752. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9093-1>.
- 21 Desimone L.M. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 2009, 38(3), pp. 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>.

Information about the authors:

Kandalina Yelena Mikhailovna* – Candidate of Pedagogical Sciences, acting Associate Professor of the Department of foreign philology, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 24 Abai Ave., apt. 25, tel.: +7-777-379-55-79, e-mail: kandalina.em@ksu.edu.kz.

Zyryanova Natalya Sergeyevna – Bachelor of Education, Master of Economics and Business Administration, Vice President of KazAELT (Kazakhstani Association of English Language Teachers), Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, 36/1 Bukhar Zhyrau Str., office 245, tel.: +7-705-281-90-41, e-mail: natalyazyryanova04@gmail.com.

Golovchun Alefina Anatoliyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of methodology of foreign language education, Kazakh Ablai Khan University of International Relations & World Languages, Republic of Kazakhstan, 050026 Almaty, 268 Bogenbai Str., apt. 6, tel.: +7-707-221-59-61, e-mail: al_tina@inbox.ru.

Kabysheva Mariya Olegovna – Master of Pedagogical Sciences, Director of the Department for academic program development and quality assurance, Kazakh National Women's Teacher Training University, Republic of Kazakhstan, 050000 Almaty, 142 Bogenbai Batyr Str., tel.: +7-700-393-01-07, e-mail: kabysheva.m@qyzpu.edu.kz.

Кандалина Елена Михайловна* – педагогика ғылымдарының кандидаты, Шетел филологиясы кафедрасының профессор ассистенті м.а., Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Абай даңғ. 24, 25 пәт., тел.: +7-777-379-55-79, e-mail: kandalina.em@ksu.edu.kz.

Зырянова Наталья Сергеевна – педагогика бакалавры, Экономика және бизнес әкімшілігі магистрі, Қазақстандық Ағылшын тілі оқытушылары қауымдастығының (KazAELT) вице-президенті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., Бұқар жырау көш. 36/1, 245-кеңсе, тел.: +7-705-281-90-41, e-mail: natalyazyryanova04@gmail.com.

Головчун Алефтина Анатольевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, шет тілді білім беру әдістемесі кафедрасының профессоры, Абылай Хан Атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, Қазақстан Республикасы, 050026 Алматы қ., Бөгенбай батыр көш. 268, 6 пәт., тел.: +7-707-221-59-61, e-mail: al_tina@inbox.ru.

Қабышева Мария Олеговна – педагогика ғылымдарының магистрі, академиялық бағдарламаларды әзірлеу және сапаны қамтамасыз ету департаментінің директоры, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Бөгенбай батыр көш. 142, тел.: +7-700-393-01-07, e-mail: kabysheva.m@qyzpu.edu.kz.

Кандалина Елена Михайловна* – кандидат педагогических наук, и.о. ассистента профессора кафедры иностранной филологии, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, пр. Абая 24, кв. 25, тел.: +7-777-379-55-79, e-mail: kandalina.em@ksu.edu.kz.

Зырянова Наталья Сергеевна – бакалавр педагогики, магистр экономики и бизнес-администрирования, вице-президент Казахстанской ассоциации преподавателей английского языка (KazAELT), Республика Казахстан, 010000 г. Астана, ул. Бухар Жырау 36/1, офис 245, тел.: +7-705-281-90-41, e-mail: natalyazyryanova04@gmail.com.

Головчун Алефтина Анатольевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры Методики иноязычного образования, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Республика Казахстан, 050026 г. Алматы, ул. Бөгенбай батыра 268, кв. 6, тел.: +7-707-221-59-61, e-mail: al_tina@inbox.ru.

Қабышева Мария Олеговна – магистр педагогических наук, директор департамента разработки академических программ и обеспечения качества, Казахский национальный женский педагогический университет, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Бөгенбай батыра 142, тел.: +7-700-393-01-07, e-mail: kabysheva.m@qyzpu.edu.kz.

МРТИ: 14.85.25

УДК 373.3

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522129>

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Койшыгулова Г.У.* – докторант PhD, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, г. Актобе, Республика Казахстан.

Туребаева К.Ж. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, г. Актобе, Республика Казахстан.

Наурызбаева Э.К. – кандидат исторических наук, ассоциированный профессор кафедры истории Казахстана, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Турганбаева Б.Ш. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики, Университет Шакарима, г. Семей, Республика Казахстан.

В данной статье рассматривается формирование цифровой культуры будущих учителей начальных классов через использование онлайн-курсов и цифровых образовательных ресурсов. Современная образовательная среда требует от педагогов не только владения цифровыми инструментами, но и осознания значимости цифровой безопасности и культуры. В исследовании проанализированы мнения студентов образовательной программы «Учитель начальных классов» относительно их цифровых компетенций, отношения к цифровой культуре и безопасности, а также эффективности онлайн-курсов.

Опрос студентов проводился с использованием шкалы Лайкерта для оценки уровня согласия с ключевыми утверждениями. В частности, рассматривались частота применения цифровых инструментов в обучении и их полезность. Полученные результаты показывают, что 82% респондентов считают цифровые навыки важной частью профессиональной подготовки, а 96% подтверждают эффективность онлайн-курсов в развитии цифровой культуры. Однако 68% студентов не рассматривают безопасность как часть цифровой грамотности, что указывает на необходимость усиления внимания к этому аспекту в образовательных программах.

Исследование подчеркивает значимость интеграции цифровых технологий в подготовку учителей, а также необходимость развития цифровой грамотности, включая информационную безопасность. Сделанные выводы могут быть использованы для совершенствования методики преподавания цифровых дисциплин и разработки новых образовательных курсов для будущих педагогов начальных классов.

Ключевые слова: цифровая культура, цифровая компетентность, цифровые навыки, учебный процесс, начальное образование.

БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛІК ТРАНСФОРМАЦИЯЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЦИФРЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қойшығұлова Г.У.* – PhD докторанты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан Республикасы.

Төребаева К.Ж. – педагогика ғылымдарының докторы, педагогика кафедрасының профессоры, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан Республикасы.

Наурызбаева Э.К. – тарих ғылымдарының кандидаты, Қазақстан тарихы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Тұрғанбаева Б.Ш. – педагогика ғылымдарының докторы, педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Шәкәрім университеті, Семей қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақалада онлайн курстар мен цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің цифрлық мәдениетін қалыптастыру қарастырылады. Заманауи білім беру ортасы мұғалімдерден цифрлық құралдарды меңгеруді ғана емес, сонымен қатар цифрлық қауіпсіздік пен мәдениеттің маңыздылығын білуді талап етеді. Зерттеу барысында «Бастауыш сынып мұғалімі» білім беру бағдарламасы студенттерінің цифрлық құзыреттіліктері, цифрлық мәдениет пен қауіпсіздікке деген көзқарастары, сондай-ақ онлайн курстардың тиімділігі туралы пікірлері талданды.

Студенттердің сауалнамасы негізгі мәлімдемелермен келісу деңгейін бағалау үшін Likert шкаласы арқылы жүргізілді. Атап айтқанда, оқытуда цифрлық құралдарды пайдалану жиілігі мен олардың пайдалылығы қарастырылды. Нәтижелер респонденттердің 82%-ы цифрлық дағдыларды кәсіби оқытудың маңызды бөлігі деп санайтынын, ал 96%-ы цифрлық мәдениетті дамытудағы онлайн курстардың тиімділігін растайтынын көрсетті. Дегенмен, оқушылардың 68%-ы қауіпсіздікті цифрлық сауаттылықтың бір бөлігі ретінде қарастырмайды, бұл білім беру бағдарламаларында осы аспектіге көбірек көңіл бөлу қажеттігін көрсетеді.

Зерттеу мұғалімдерді оқытуға цифрлық технологияларды енгізудің маңыздылығын, сонымен қатар ақпараттық қауіпсіздікті қоса алғанда, цифрлық сауаттылықты дамыту қажеттілігін көрсетеді. Жасалған қорытындыларды цифрлық пәндерді оқыту әдістемесін жетілдіру және болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін жаңа білім беру курстарын әзірлеу үшін пайдалануға болады.

Түйінді сөздер: цифрлық мәдениет, цифрлық құзыреттілік, цифрлық дағдылар, оқу процесі, бастауыш білім.

FORMATION OF DIGITAL CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Koishygulova G.U. – PhD student, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Republic of Kazakhstan.*

Turebayeva K.Zh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of pedagogy, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Republic of Kazakhstan.

Nauryzbayeva E.K. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of history of Kazakhstan, Akhmet Baytursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Turbanbayeva B.Sh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of pedagogy, Shakarim State University of Semey, Semey, Republic of Kazakhstan.

This article discusses the formation of digital culture of future primary school teachers through the use of online courses and digital educational resources. The modern educational environment requires teachers not only to master digital tools, but also to understand the importance of digital safety and culture. The study analyzed the opinions of students of the "Primary School Teacher" educational program regarding their digital competencies, attitudes towards digital culture and safety, and the effectiveness of online courses.

The students were surveyed using a Likert scale to assess the level of agreement with key statements. In particular, the frequency of using digital tools in teaching and their usefulness were considered. The results show that 82% of respondents consider digital skills an important part of professional training, and 96% confirm the effectiveness of online courses in developing digital culture. However, 68% of students do not consider safety as part of digital literacy, which indicates the need for greater focus to this aspect in educational programs.

The study emphasizes the importance of integrating digital technologies into teacher training, as well as the need to develop digital literacy, including information security. The findings can be used to improve the methodology of teaching digital disciplines and develop new educational courses for future primary school teachers.

Key words: *digital culture, digital competence, digital skills, educational process, primary education.*

Введение. В последние несколько лет процессы информатизации образования связаны с его цифровизацией. Происходит определенная модернизация электронных образовательных ресурсов и развивается новая эра средств обучения – цифровых образовательных ресурсов. Предпочтение отдается открытым образовательным ресурсам, которые могут работать на любом цифровом устройстве, поэтому они являются цифровыми образовательными ресурсами. В статье актуализируется проблема формирования цифровой культуры педагога начальных классов через онлайн курсы. Анализ практического использования онлайн курсов и изучения зарубежных источников научно-методических данных доказывает необходимость формирования и развития цифровой культуры педагога начальных классов.

Образование является стратегическим ресурсом устойчивого развития, поскольку оно формирует новую культуру общества, задает новые ориентиры. Низкая квалификация преподавателей в сфере цифровой культуры является тормозящим процессом в цифровой экономике. Именно, глобальный образовательный ландшафт претерпевает глубокие изменения, поскольку системы образования стремятся подготовить учащихся к жизни и обучению в эпоху цифровых технологий, движение, которое является движущей силой цифровой трансформации образования [1, с. 4-8]. Эта трансформация не является простым процессом, скорее, она формируется в результате сложного взаимодействия факторов. Исследования подчеркивают важность цифровой культуры учителей и постоянного профессионального развития как ключевых факторов успешной цифровой интеграции. Пандемия COVID-19 только ускорила эту трансформацию, заставив образовательные учреждения во всем мире переосмыслить традиционные практики. В результате учителя и школьные руководители стали ключевыми игроками в обучении учащихся важнейшим навыкам, таким как креативность, решение проблем и адаптируемость в условиях все более цифровой среды [2, с. 42]. Поэтому вуз должен комплексно решать проблемы подготовки будущего учителя начальных классов и в целом, учитывая методологию и реализацию практической деятельности в направлении формирования цифровой культуры педагога в условиях цифровой среды. Цель нашего исследования – обобщить использование возможностей онлайн курсов в непрерывном развитии цифровой культуры учителя начальных классов, начиная с первого курса обучения в вузе.

Учителя и будущие учителя начальных классов являются создателями следующих поколений, которые должны обладать компетенциями. Компетенция – это когнитивная структура, которая поддерживает поведение учителя. Кроме того, в операциональном смысле компетенция – это различная способность, которая заставляет учителя вести себя в сложных профессиональных ситуациях и вносить изменения, чтобы найти решение [3, с. 11]. Эти компетенции включают педагогические,

личностные, социальные и профессиональные компетенции. Однако, чтобы идти в ногу с 21-м веком, связанным с цифровыми знаниями и вовлечением пользователей цифровых медиа, учитель должен не только овладеть четырьмя компетенциями, но и знать о цифровых медиа. Из-за этого будущему учителю начальных классов необходимо овладеть различными цифровыми устройствами [4, с. 230-253; 5, с. 57]. Поэтому целью данной статьи является характеристика цифровой культуры будущих учителей начальной школы во время их обучения. Исследование проводилось в форме опроса будущих учителей начальных классов высших образовательных учреждений городов Атырау и Актобе.

Сегодняшние студенты и будущие учителя начальных классов окружены цифровыми технологиями и сетями, которые стали широко распространенными и незаменимыми для предоставления образования. В этом направлении исследователи [6, с. 775-786; 7, с. 1-19] активно изучали отношения студентов с технологиями и отсутствие у них цифровых навыков в цифровой среде обучения. Американский ученый М. Пренски (Prensky, 2001) [7] ввел термины «цифровые аборигены» и «цифровые иммигранты» и обсудил различия между ними. Он также утверждал, что «цифровые учащиеся» привыкли очень быстро получать информацию, и им нравится обрабатывать или выполнять несколько задач параллельно и оценивать информацию принципиально иными способами, чем их предки. Эти различия существенно более глубоки и всепроникающи, чем признают большинство педагогов. Хотя сегодняшние учащиеся активно вовлечены в цифровую среду, они не обладают необходимыми цифровыми навыками для обучения. Они скорее используют цифровые технологии в первую очередь для личных целей, таких как развлечение и общение, и не могут посещать традиционные академические занятия [8, с. 91-100].

Цифровизация образования и неотложная пандемия изменили текущую роль учителей, принесли новые стандарты и ожидания для новых компетенций в их профессиональной деятельности и требования к постоянному профессиональному росту. Учителя не только носители знаний, но и инструкторы, дающие руководство цифровой обучающей среде. И эти процессы также предъявили новые требования к учащимся. В частности, пандемия ускорила роль цифровых технологии как образовательного инструмента и взаимодействие между преподавателями и учащимися для всестороннего совместного создания знаний. Таким образом, учителя и учащиеся должны приобретать знания, навыки и умения для работы с цифровыми технологиями, организовывать свое самостоятельное обучение, искать или использовать соответствующую информацию и перенимать навыки командной работы и сотрудничества. Цифровая эпоха требует от пользователей развития нового стиля мышления и способности адаптироваться к новым видам грамотности, которые обеспечиваются современными технологиями. Это касается как студентов, так и преподавателей, и формирование цифровых навыков преподавателей, в зависимости от потребностей современного мира, неизбежно будет зависеть от высококвалифицированного преподавателя начальных классов в области цифровых технологий. В связи с этим «многофункциональные, надпредметные и многомерные ключевые компетенции должны быть развиты» в рамках любой области обучения [9, с. 18]. Приобретение таких компетенций, безусловно, поможет решить проблемы в профессиональной и социальной жизни человека, и цифровая компетентность является одной из них. Согласно всем вышеперечисленным проблемам и результатам исследований, исследователи считают развитие цифровой компетентности будущих учителей начальных классов весьма актуальной проблемой. Поскольку сегодняшние студенты начальных классов живут в условиях быстрого развития технологий, которые должны владеть цифровыми навыками, адаптироваться к новым изменениям, саморазвиваться и получить высококачественное образование, используя все возможности, которые предоставляют технологии. Вот почему критически важно исследовать эффективные методы развития цифровой культуры будущих учителей начальных классов. Наконец, исследование формулирует теорию развития цифровой культуры будущих учителей начальных классов. Решение этих проблем способствует исследованию, рассматривая цифровую культуру будущих учителей как с теоретической, так и с практической точки зрения, а также расширяя знания о технологиях обучения через онлайн курсы.

Недавние исследования демонстрируют эффективность онлайн-курсов, таких как МООС, в развитии цифровых компетенций среди учителей. Например, исследование Г. Смагуловой (2024) показало, как МООС могут значительно улучшить цифровые навыки учителей, предоставляя структурированную интерактивную среду обучения, которая поощряет практическое применение цифровых инструментов [10, с. 220-226]. Это согласуется с растущим признанием цифровой грамотности как важнейшего компонента программ подготовки учителей начальных классов и учителей в целом во всем мире.

Более того, анализ, проведенные авторами [11, с. 107-125] исследования среди учителей показали, что участвующих в онлайн-курсах, выявили готовность использовать цифровые инструменты в своих классах, что указывает на потенциал онлайн курсов для стимулирования значительного сдвига в практике преподавания. Результаты показывают, что с помощью интерактивных и гибких структур онлайн-обучения учителя могут приобретать соответствующие навыки, которые позволят им эффективно интегрировать технологии в свою педагогику [13, с. 50-58].

Материалы и методы исследования. Данное исследование сосредоточено на четырех исследовательских вопросах: 1) Как навыки цифровой грамотности влияют на студентов образовательной программы подготовка учителей начальных классов? 2) Что думают о культуре цифровой грамотности студенты образовательной программы подготовка учителей начальных классов? 3) Что думают о безопасности цифровой грамотности студенты образовательной программы подготовка учителей начальных классов? 4) Какова роль онлайн курсов для формирования цифровой культуры будущих учителей начальных классов?

В этом исследовании приняли участие 57 студентов из двух высших учебных заведений городов Актобе и Атырау в 2023 году, для выявления цифровой грамотности и культуры студентов образовательной программы подготовка учителей начальных классов (Таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика участника

Пол		Возраст		Годы поступления				Проживание	
Мужской	Женский	17-19	20-22	2020	2021	2022	2023	Город	Село
13	44	36	17	18	12	11	16	16	41

В этом исследовании данные показывают характеристики участников. Из 53 студентов было 44 студентки женского и 13 студентов мужского пола. Возрастной диапазон от 17-19 до 20-22 лет. Было 36 студента в возрасте от 17 до 19 лет и 17 студентов в возрасте от 20 до 22 лет. Всего 18 студентов были из приема 2020 года, 12 студентов были из приема 2021 года, 11 студентов были из приема 2022 года и 16 студентов были из приема 2023 года. Было 41 студентов из сельской местности и 16 студентов из городской местности.

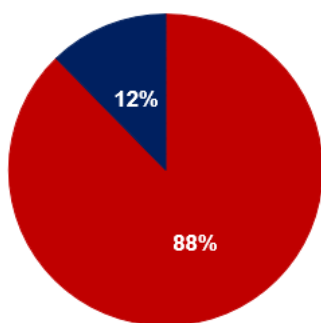
Данные собирались из анкеты через форму Google и отправлялись данной платформой участникам. Валидность анкеты была подтверждена экспертной оценкой, которая использовалась для обеспечения ее валидности. Участниками были студенты образовательной программы «Подготовка учителей начальных классов», которые в будущем станут учителями начальных классов. Анкета была заполнена открытыми вопросами, а также вопросами в форме шкалы Лайкерта [12, с. 199-206] об эффективности онлайн-курсов в формировании цифровой культуры, которыми должен владеть будущий учитель начальных классов.

Результаты и обсуждение. Проанализировав казахстанскую и зарубежную научно-педагогическую литературу по цифровой культуре будущих учителей начальных классов, мы подошли к изучению вопроса формирования цифровой культуры будущих учителей начальных классов. На самом деле учителя начальных классов уже вовлечены в мир образования, у них разные стили преподавания, и интерпретация «качественного учителя» имеет сходство в каждой культуре. В предыдущих исследованиях не было исследований по формированию цифровой культуры для студентов, обучающихся по специальности «учитель начальных классов». Поэтому мы заинтересованы в том, чтобы выяснить, как студенты, обучающиеся по образовательной программе «учитель начальных классов», понимают цифровую грамотность и культуру. Эта цифровая грамотность и культура является условием для студентов как будущих учителей в будущем, что будет связано со многими новыми вызовами, особенно в цифровом мире с постоянно развивающимися технологическими достижениями. Поэтому необходимы кандидаты на должность учителя, обладающие адекватной компетенцией.

Проанализировав казахстанскую и зарубежную научно-педагогическую литературу по формированию цифровой культуры будущих учителей начальных классов, мы подошли к изучению вопросу понимания цифровой грамотности и культуры. В нашем исследовании, которое проводилось методом анкетирования, приняли участие 57 студентов 1-4 курсов образовательной программы «Учитель начальных классов» двух высших учебных заведений городов Атырау и Актобе, осуществляющих подготовку по данной образовательной программе. Мы изучали частоту применения онлайн курсов и мнения обучающихся о полезности, эффективности использования онлайн курсов для формирования цифровой культуры будущих учителей начальных классов. Как показывают результаты, что цифровая культура будущих учителей начальных классов в большей степени коренится в личном использовании различных технологических инструментов или ресурсов. В статье анализируются ресурсы цифровой культуры через цели цифровых практик будущих учителей и мотивы, лежащие в основе использования онлайн курсов на практике. Данное исследование было проведено для анализа цифровой грамотности и культуры студентов образовательной программы «Подготовка учителей начальных классов» с привлечением 57 студентов одного из университетов городов Атырау и Актобе.

На первый вопрос анкеты «Влияют ли цифровые навыки на формирование цифровой грамотности?» 88% (50) студентов ответили «Да», а 12% (7) – «Нет» (Рисунок 1). Исходя из результатов данного вопроса, можно увидеть, что большинство участников считают, что цифровые навыки способствуют формированию цифровой грамотности. Для будущих учителей начальных классов развитие цифровой грамотности включает не только формирование цифровых компетенций, но и развитие информационной грамотности в процессе создания контента онлайн-курса. Кроме того, они учатся создавать цифровые образовательные пространства и осваивать дистанционное обучение.

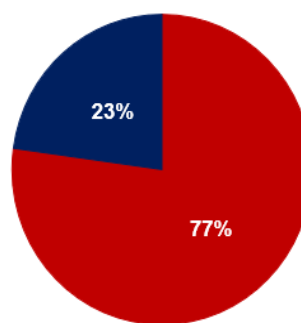
Влияют ли цифровые навыки на формирование цифровой грамотности?



■ Да ■ Нет

Рисунок 1 – Результаты 1 вопроса на основе ответов участников

Формируется ли цифровая культура при цифровой грамотности?

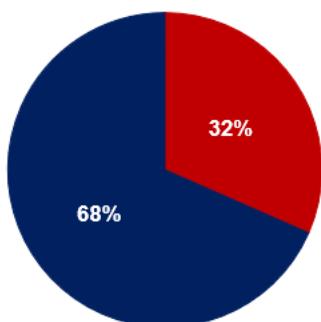


■ Да ■ Нет

Рисунок 2 – Результаты 2 вопроса на основе ответов участников

На второй вопрос анкеты «Формируется ли цифровая культура при наличии цифровой грамотности?» 77% (44) студентов ответили «Да», а оставшиеся 24% (13) – «Нет» (Рисунок 2). Согласно результатам опроса, лишь небольшая часть студентов считает, что цифровая культура не формируется через цифровую грамотность. Однако большинство студентов отмечают, что наличие цифровой грамотности способствует формированию цифровой культуры.

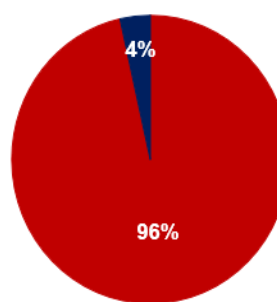
Считаете ли вы безопасность частью цифровой грамотности?



■ Да ■ Нет

Рисунок 3 – Результаты 3 вопроса на основе ответов участников

Эффективны ли онлайн-курсы для формирования цифровой культуры у будущих учителей начальных классов?



■ Да ■ Нет

Рисунок 4 – Результаты 4 вопроса на основе ответов участников

На третий вопрос «Считаете ли вы безопасность частью цифровой грамотности?» большинство будущих учителей начальных классов, а именно 68% (39), ответили «Нет», тогда как 32% (18) также ответили «Да». Согласно проведенным нами анализа по шкале Лайкерта, студенты считают, что безопасность не является частью цифровой грамотности, поскольку цифровая грамотность в основном направлена на навыки использования технологий. На четвертый вопрос «Эффективны ли онлайн-курсы для формирования цифровой культуры у будущих учителей начальных классов?» большинство респондентов, а именно 96%, ответили «Да», а 4% — «Нет».

На основании результатов выделено четыре темы:

- 1) влияние цифровых навыков на профессиональную подготовку будущих учителей начальных классов;
- 2) отношение студентов к цифровой культуре в образовательной среде;
- 3) восприятие будущими учителями начальных классов аспектов безопасности в цифровой грамотности;
- 4) эффективность онлайн-курсов в развитии цифровой культуры будущих учителей начальных классов.

Кроме того, для анализа мнений студентов был проведен опрос с использованием шкалы Лайкерта по выше сгруппированным четырем ключевым направлениям. Шкала Лайкерта использовалась для оценки уровня согласия или несогласия с предложенными утверждениями: 1 – Полностью не согласен 2 – Скорее не согласен 3 – Нейтральное мнение 4 – Скорее согласен 5 – Полностью согласен.

Влияние цифровых навыков на профессиональную подготовку будущих учителей

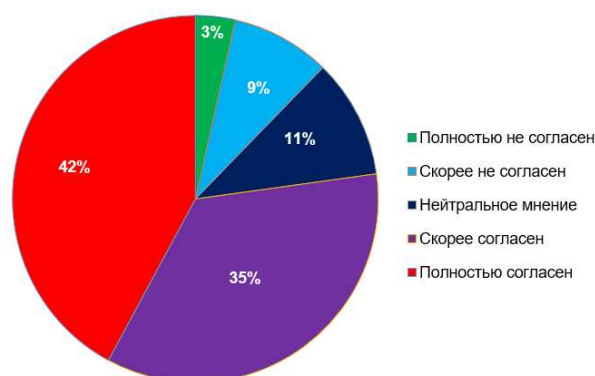


Рисунок 5 – Ранжирование ответов респондентов по №1 вопросу

Анализ ответов студентов показал, что 77% респондентов согласны с тем, что владение цифровыми навыками является важной составляющей их профессиональной подготовки. Лишь 12% опрошенных выразили сомнения в этом, а 11% затруднились ответить. Данный результат свидетельствует о высокой значимости цифровых компетенций в подготовке будущих педагогов (Рисунок 5).

Отношение студентов к цифровой культуре в образовательной среде

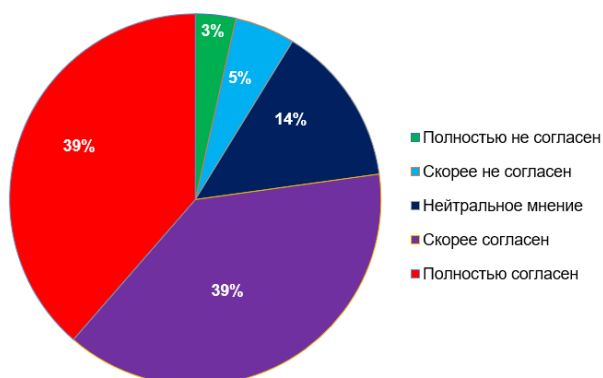


Рисунок 6 – Ранжирование ответов респондентов по №2 вопросу

По данному вопросу 78% студентов отметили, что цифровая культура является важным элементом их профессионального развития. Однако 8% респондентов считают, что цифровая культура не играет ключевой роли, а 14% затруднились с ответом. Это указывает на необходимость более глубокой интеграции цифровой культуры в образовательный процесс (Рисунок 6).

Восприятие будущими учителями начальных классов аспектов безопасности в цифровой грамотности

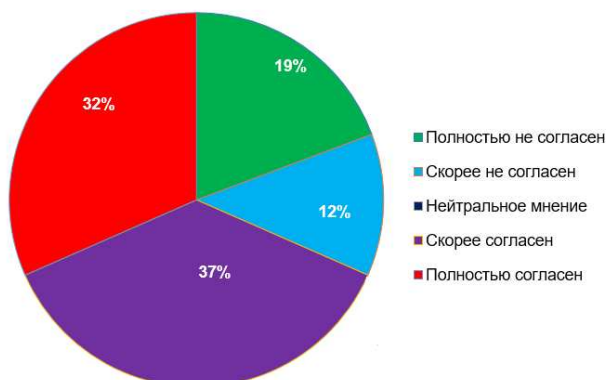


Рисунок 7 – Ранжирование ответов респондентов по №3 вопросу

На вопрос о важности цифровой безопасности 69% студентов ответили, что считают её неотъемлемой частью цифровой грамотности, в то время как 31% выразили противоположное мнение. Это говорит о том, что значительная часть будущих педагогов недооценивает вопросы кибербезопасности, что требует усиленного внимания со стороны образовательных учреждений (Рисунок 7).

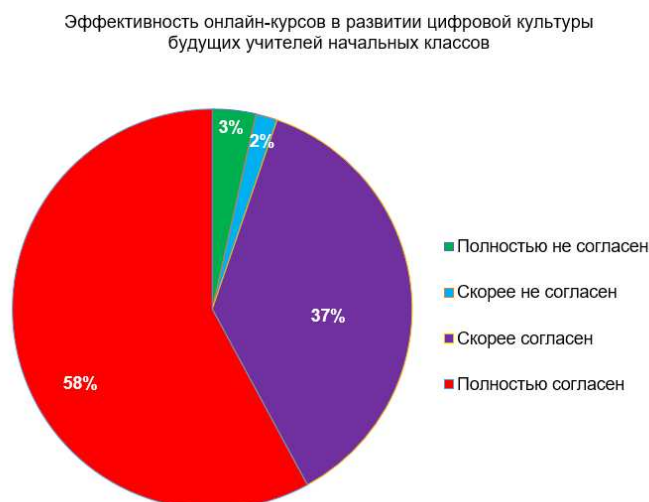


Рисунок 8 – Ранжирование ответов респондентов по №4 вопросу

Подавляющее большинство студентов (95%) выразили мнение, что онлайн-курсы являются эффективным инструментом формирования цифровой культуры. Лишь 5% респондентов не согласились с этим утверждением. Это подтверждает необходимость развития и внедрения онлайн-обучения в педагогическую подготовку (Рисунок 7).

В сравнении с другими исследованиями по формированию цифровой культуры у будущих учителей, данное исследование подтверждает важность интеграции цифровых технологий в педагогическую подготовку, что соответствует моделям, разработанным в работах А.В. Петрова и М.И. Иванова, подчеркивающим роль профессиональной компетентности. В отличие от концепций Т.В. Кузнецовой, ориентирующихся на развитие критического мышления и этических аспектов цифровой культуры, наше исследование сосредоточено на практических навыках и технологической подготовке. Анализ других исследований показывает, что успешное формирование цифровой культуры связано не только с техническими навыками, но и с развитием критического мышления, этических ценностей и способности к самостоятельному обучению в цифровой среде. В рамках педагогических моделей подчеркивается необходимость системной и междисциплинарной подготовки будущих учителей, что выходит за рамки простого подтверждения статистических гипотез и способствует более глубокому пониманию процесса цифровой трансформации образования.

Таким образом, исследование дополняет существующие модели, подчеркивая междисциплинарный и практико-ориентированный характер формирования цифровой культуры в условиях цифровой трансформации образования.

Заключение. Подводя итог, можно сказать, что формирование цифровой культуры будущих учителей начальных классов является чрезвычайно важным вопросом. Развитие искусственного интеллекта не прекратится, и с развитием новых технологий необходимо приобретать новые навыки или быть готовым адаптироваться к возникающим изменениям.

Проведенное исследование подтверждает значимость формирования цифровой культуры будущих учителей начальных классов в условиях цифровизации образования. Анализ литературных источников и результаты анкетирования студентов образовательной программы «Учитель начальных классов» показывают, что цифровая грамотность является неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагогов. Однако выявлены определенные пробелы в понимании роли цифровой безопасности, что требует усиления работы в данном направлении.

Результаты исследования демонстрируют, что большинство студентов осознают важность цифровых навыков для своей будущей профессиональной деятельности. При этом цифровая культура, включающая использование онлайн-курсов, цифровых образовательных ресурсов и методов дистанционного обучения, рассматривается как эффективный инструмент повышения профессиональных компетенций. Опрос также выявил высокий уровень доверия студентов к онлайн-обучению, что подтверждает необходимость его интеграции в образовательные программы.

Тем не менее, несмотря на осознание важности цифровых технологий, существенная часть респондентов не воспринимает цифровую безопасность как ключевой аспект цифровой грамотности. Это

свидетельствует о необходимости включения дополнительных дисциплин или модулей, направленных на развитие кибербезопасности и осознание рисков работы в цифровой среде.

Таким образом, формирование цифровой культуры будущих педагогов требует комплексного подхода, включающего как развитие цифровых компетенций, так и осознание значимости цифровой этики и безопасности. Результаты данного исследования могут быть использованы для совершенствования учебных программ подготовки учителей начальных классов, а также для разработки методических рекомендаций по эффективному использованию цифровых технологий в образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 **Schleicher, A. Toward the Digital Transformation in Education.** [Text]/ A. Schleicher// *Front. Digit. Educ.*, 2024. – №1, pp. 4-25, available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s44366-024-0018-7> (дата обращения 25 февраля 2025).
- 2 **The Impact of COVID 19 on Education: Insights from Education at a Glance** [Text]/ 2020, available at: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> (дата обращения 10 января 2025).
- 3 **Toom A., Pyhältö K., Pietarinen J., Soini T. Professional Agency for Learning as a Key for Developing Teachers' Competencies?** [Text] / A. Toom., K. Pyhältö., J. Pietarinen., T. Soini // *Educ. Sci.*, 2021.-№ 11, iss. 7. DOI:<https://doi.org/10.3390/educsci11070324>.
- 4 **Anisimova E.S. Digital Literacy of Future Preschool Teachers.** [Text]/ E.S. Anisimova // *Journal of Social Studies Education Research*, 2020. – № 11(1), pp. 230–253.
- 5 **Aslan S. Analysis of Digital Literacy Self-Efficacy Levels of Pre-service Teachers.** [Text]/ S. Aslan// *International Journal of Technology in Education*, 2020. – №4 (1), pp. 57-67. <https://doi.org/10.46328/ijte.47>.
- 6 **Bennett S., Maton K., Kervin L. The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence.** [Text]/ S. Bennett., K. Maton., L. Kervin// *British Journal of Educational Technology*, 2008.-№ 39, iss. 5, pp. 775-786. DOI:<https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>.
- 7 **Prensky M. Digital Game-Based Learning.** [Text]/ M. Prensky// McGraw-Hill. 2001, pp. 1-19.
- 8 **Gurung B., Rutledge D. Digital learners and the overlapping of their personal and educational digital engagement.** [Text]/ B. Gurung, D. Rutledge// *Computers & Education*, 2014. №77, pp. 91-100.
- 9 **Галкина Л.С. Методика развития ИКТ-компетентности будущих экономистов и менеджеров средствами облачных технологий при обучении дисциплинам информационного цикла.** [Text]: автореф. дис... канд. педагогич. наук / Л.С. Галкина. – Пермь: 2017. – 24 с.
- 10 **Smagulova G., Akbayeva, G.N. Increasing the digital competencies of teachers through mass open online courses (MOOC): design, implementation and evaluation** [Text]/ G. Smagulova, G.N. Akbayeva// *Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series*. 2024.- № 29, iss. 4(116), pp. 220-226. DOI:<https://doi.org/10.31489/2024ped4/220-226>.
- 11 **Thaib Dina, Wahyudin D., Rahmawati Y., Riyana Cepi. Studi analisis kebutuhan terhadap pengembangan model blended learning pada sistem pendidikan jarak jauh Untuk meningkatkan kompetensi Lulusan.** [Text]/ D. Thaib, D. Wahyudin, Y. Rahmawati., C. Riyana. *EduHumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar*, 2016. № 8, no.2, pp. 107-125. DOI:<https://doi.org/10.17509/EH.V8I2.5133>.
- 12 **Советова Г.А., Кенжебекова А.Г., Кабенова Д.М. Об использовании цифровых образовательных ресурсов в обучении иностранному языку** [Text]/ Г.А. Советова, А.Г. Кенжебекова, Д.М. Кабенова// *3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация*. Костанай, 2024. № 1, С.199-206.
- 13 **Елубай Е., Әбдіғабарова Ұ.М., Джусубалиева Д.М. Жаппай ашық онлайн курстары (MOOCs) – болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту құралы** [Text]/ Е. Елубай, Ұ.М. Әбдіғабарова, Д.М. Джусубалиева // *ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы*. Алматы, №3 (64) 2020. – 50-58 бб.

REFERENCE:

- 1 **Schleicher, A. Toward the Digital Transformation in Education.** *Front. Digit. Educ.*, 2024, vol. 1, pp. 4-25, available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s44366-024-0018-7> (accessed 25 February 2025).
- 2 **The Impact of COVID 19 on Education: Insights from Education at a Glance.** 2020, available at: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> (accessed on 10 January 2025).
- 3 **Toom A., Pyhältö K., Pietarinen J., Soini T. Professional Agency for Learning as a Key for Developing Teachers' Competencies?** *Educ. Sci.*, 2021, vol. 11, iss. 7. DOI:<https://doi.org/10.3390/educsci11070324>.
- 4 **Anisimova E.S. Digital Literacy of Future Preschool Teachers.** *Journal of Social Studies Education Research*, 2020, 11(1), pp. 230-253.

- 5 Aslan S. Analysis of Digital Literacy Self-Efficacy Levels of Pre-service Teachers. *International Journal of Technology in Education*, 2020, vol. 4(1), pp. 57-67. DOI: <https://doi.org/10.46328/ijte.47>.
- 6 Bennett S., Maton K., Kervin L. The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 2008, vol. 39, iss. 5, pp. 775-786. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>.
- 7 Prensky M. *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill. 2001, pp. 1-19.
- 8 Gurung B., Rutledge D. Digital learners and the overlapping of their personal and educational digital engagement. *Computers & Education*, 2014, vol. 77, pp. 91-100.
- 9 Galkina L.S. Metodika razvitiya IKT-kompetentnosti budushhih e'konomistov i menedzherov sredstvami oblachnyh tehnologij pri obuchenii disciplinam informacionnogo cikla [Methodology for developing ICT competence of future economists and managers using cloud technologies in teaching IT disciplines]. PhD thesis, Perm, 2017, 177 p. (In Russian).
- 10 Smagulova G., Akbayeva, G.N. Increasing the digital competencies of teachers through mass open online courses (MOOC): design, implementation and evaluation. *Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series*. 2024, vol. 29, iss. 4(116), pp. 220-226. DOI: <https://doi.org/10.31489/2024ped4/220-226>.
- 11 Thaib Dina, Wahyudin D., Rahmawati Y., Riyana Cepi. Studi analisis kebutuhan terhadap pengembangan model blended learning pada sistem pendidikan jarak jauh Untuk meningkatkan kompetensi Lulusan. *EduHumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar*, 2016, vol. 8, no.2, pp. 107-125. DOI: <https://doi.org/10.17509/EH.V8I2.5133> (In Indonesian).
- 12 Sovetova G.A., Kenzhebekova A.G., Kabenova D.M. Ob ispol'zovanii cifrovyyh obrazovatel'nyh resursov v obuchenii inostrannomu yazyku [On the use of digital educational resources in foreign language teaching]. *3i: intellect, idea, innovation*, 2024, no. 1, pp.199-206. (In Russian)
- 13 Elubaj E., Abdigapbarova U.M., Dzhusubalieva D.M. Zhappaj ashkyk onlajn kursary (MOOCS) – bolashak pedagogtardyn cifrlyk kuzyrettiligin damytu kuraly [Massive Open Online Courses (MOOCs) – a tool for developing the digital competence of future teachers]. *KazUU Habarshysy. Pedagogikalik gylymdar seriyasy*, 2020, no. 3 (64), pp. 50-58. (In Kazakh).

Сведения об авторах:

Койшыгулова Гульшат Умирбековна* – докторант PhD, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Республика Казахстан, 030012 г. Актобе, просп. А. Молдагуловой 34, тел.: +7-705-474-94-38, e-mail: gulshok85@mail.ru.

Туребаева Клара Жаманбаевна – доктор педагогических наук, профессор, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Республика Казахстан, 030012 г. Актобе, просп. А. Молдагуловой 34, тел.: +7-701-499-68-05, e-mail: turebaeva_kj@mail.ru.

Наурызбаева Эльмира Кенжигалиевна – кандидат исторических наук, ассоциированный профессор кафедры истории Казахстана, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-701-402-31-51, e-mail: nauryzbaeva.ek@ksu.edu.kz.

Турганбаева Бейбитгүл Шакаримовна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики, Университет Шакарима, Республика Казахстан, 071412 г. Семей, ул. Глинки 20А, тел.: +7-707-661-15-60, e-mail: beibitgul.7@mail.ru.

Койшыгулова Гүлшат Әмірбекқызы* – PhD докторанты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 030012 Ақтөбе қ., Ә. Молдағұлова даңғ. 34, тел.: +7-705-474-94-38, e-mail: gulshok85@mail.ru.

Туребаева Клара Жаманбаевна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 030012 Ақтөбе қ., Ә. Молдағұлова даңғ. 34, тел.: +7-701-499-68-05, e-mail: turebaeva_kj@mail.ru.

Наурызбаева Эльмира Кенжигалиқызы – тарих ғылымдарының кандидаты, Қазақстан тарихы кафедрасының қауымдастырылған профессор, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., тел.: +7-701-402-31-51, e-mail: nauryzbaeva.ek@ksu.edu.kz.

Тұрғанбаева Бейбітгүл Шәкәрімқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Қазақстан Республикасы, 071412 Семей қ., Глинки көш. 20А, тел.: +7-707-661-15-60, e-mail: beibitgul.7@mail.ru.

Koishyguлова Gulshat Umirbekovna* – PhD student, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Republic of Kazakhstan, 030012 Aktobe, 34A Moldagulova Ave., tel.: +7-705-474-94-38, e-mail: gulshok85@mail.ru.

Turebayeva Klara Zhamanbayevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Republic of Kazakhstan, 030012 Aktobe, 34A Moldagulova Ave., tel.: +7-701-499-68-05, e-mail: turebaeva_kj@mail.ru.

Nauryzbayeva Elmira Kenzhigaliyevna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of history of Kazakhstan, Akhmet Baytursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-701-402-31-51, e-mail: nauryzbaeva.ek@ksu.edu.kz.

Turganbayeva Beibitgul Shakarimovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of pedagogy, Shakarim State University of Semey, Republic of Kazakhstan, 071412 Semey, 20A Glinka Str., tel.: +7-707-661-15-60, e-mail: beibitgul.7@mail.ru.

IRSTI 14.35.09

UDC 372.881.111.1

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522139>

PARALLEL TEACHING OF TWO FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Kontek A.M. – PhD student, Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Republic of Kazakhstan.*

Dossanova A.M. – PhD, Associate Professor of the Department of turkology and language theory, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Republic Kazakhstan.

Muratkyzy M. – Master, Senior Lecturer of the Department of philology and practical linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Altymbayeva A.B. – Master of Arts, Senior Lecturer of the Department of philology and practical linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

The introduction offers an in-depth analysis of the significance of the parallel study of two foreign languages, a challenge that becomes particularly pronounced in light of the limited number of classroom hours characteristic of most university curricula. The particular attention is paid to the specific difficulties associated with the distribution of time and resources between the study of English and French. The study is aimed at developing a methodology that promotes not only the effective acquisition of both languages, but also the development of students' sustainable motivation, engagement and independent work skills. The scientific relevance of the research lies in the creation of an innovative integrated learning model that factors in the cognitive characteristics of students, their level of training and individual educational needs. The research methodology is based on the analysis of data obtained through student surveys, interviews with teachers and detailed observation of the learning process, enabling to identify key obstacles, such as lack of attention to the second language and decreased motivation in its study. The main research findings demonstrate that the use of integrated tasks, such as cross-language exercises, creative tasks and practical work in groups, contributes not only to the improvement of the level of proficiency in French, it also facilitates the parallel learning of two languages.

Key words: parallel learning, multilingual education, motivation, integrated tasks, higher education institutions.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ЕКІ ШЕТ ТІЛІН ҚАТАР ОҚЫТУ

Контек А.М. – PhD докторант, аға оқытушы, Әл-Фараби атындағы қазақ Ұлттық Университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.*

Досанова А.М. – PhD доктор, түркітану және тіл теориясы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Мұратқызы М. – магистр, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Алтыбаева А.Б. – гуманитарлық ғылымдарының магистрі, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Кіріспеде екі шет тілін қатар оқыту мәселесінің өзектілігі егжей-тегжейлі талданады, бұл университеттердің білім беру бағдарламаларының көпшілігіне тән аудиториялық сағаттардың шектеулі саны жағдайында әсіресе маңызды. Ағылшын және француз тілдерін оқыту арасындағы уақыт пен ресурстарды бөлуге байланысты туындайтын нақты қиындықтарға басты назар

аударылады. Зерттеу екі тілді тиімді меңгеруге ғана емес, сонымен қатар студенттердің тұрақты мотивациясын, қызығушылығын және өз бетімен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпал ететін әдістемені жасауға бағытталған. Жұмыстың ғылыми маңыздылығы оқушылардың танымдық ерекшеліктерін, олардың дайындық деңгейін және жеке білім беру қажеттіліктерін ескеретін инновациялық интеграцияланған оқыту моделін құруда жатыр. Зерттеу әдістемесі студенттердің сауалнамалары, мұғалімдермен сұхбат және оқу үдерісін егжей-тегжейлі бақылау арқылы алынған мәліметтерді талдауға негізделген, бұл екінші тілге назар аудармау және оны үйренуге мотивацияның төмендеуі сияқты негізгі кедергілерді анықтауға мүмкіндік берді. Зерттеудің негізгі нәтижелері тілдік жаттығулар, шығармашылық тапсырмалар және практикалық топтық жұмыс сияқты кіріктірілген тапсырмаларды қолданудың француз тілін меңгеру деңгейін жақсартуға ғана емес, сонымен қатар екі тілді қатар үйренуді жеңілдетуге көмектесетінін көрсетеді.

Түйінді сөздер: қатар оқыту, көптілді білім беру, мотивация, кіріктірілген тапсырмалар, жоғары оқу орындары.

ПАРАЛЛЕЛЬНОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ДВУХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Контек А.М. – PhD докторант, старший преподаватель, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан.*

Досанова А.М. – доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры тюркологии и теории языка, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

Муратқызы М. – магистр, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Алтыбаева А.Б. – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Во введении подробно анализируется актуальность проблемы параллельного изучения двух иностранных языков, которая особенно остро проявляется в условиях ограниченного количества аудиторных часов, что характерно для большинства университетских образовательных программ. Основное внимание уделено специфическим трудностям, связанным с распределением времени и ресурсов между изучением английского и французского языков. Исследование направлено на разработку методики, способствующей не только эффективному освоению обоих языков, но и развитию у студентов устойчивой мотивации, интереса и навыков самостоятельной работы. Научная значимость работы заключается в создании инновационной интегрированной модели обучения, которая учитывает когнитивные особенности обучающихся, их уровень подготовки и индивидуальные образовательные потребности. Методология исследования базируется на анализе данных, полученных с помощью опросов студентов, интервью с преподавателями и детального наблюдения за процессом обучения, что позволило выявить ключевые препятствия, такие как недостаток внимания ко второму языку и снижение мотивации при его изучении. Основные результаты исследования показывают, что использование интегрированных заданий, таких как межъязыковые упражнения, творческие задания и практическая работа в группах, способствует не только повышению уровня владения французским языком, но и облегчает процесс параллельного изучения обоих языков.

Ключевые слова: параллельное обучение, полиязычное образование, мотивация, интегрированные задачи, высшие учебные заведения.

Introduction. Parallel teaching of two foreign languages in higher education institutions has become the object of close attention of teachers, after which this practice opens up broad prospects for students in professional and cultural development. However, a number of problematic aspects of this process remain insufficiently studied, which creates a need to develop new approaches and teaching methods aimed at effective language acquisition.

Existing pedagogical practice shows that when studying another foreign language, in particular, French, students face difficulties due to insufficient academic hours, as well as low motivation, which limits their opportunities. Research shows that students prefer English, which they study from the first academic year, while the second language, traditional French, begins later, in the second academic year, which also affects the quality of its proficiency. In addition, limiting the number of study hours often leads to fragmentary assimilation of the material, which deepens the gap in the level of language proficiency.

Parallel teaching of two foreign languages involves the simultaneous study of both languages in separate courses, each taught by a different educator, but within the same educational program. While the

primary focus of this study is on parallel teaching, the proposed model incorporates elements of interdisciplinary tasks and project-based learning, which are traditionally associated with integrated teaching approaches. This combination is intended to enhance language proficiency in both English and French, while maintaining the core structure of parallel teaching. The study is guided by the following **goals and objectives**:

Goals:

1. To develop and justify a model of parallel teaching of two foreign languages (English and French) within the framework of higher education.
2. To enhance students' proficiency in both languages through the integration of interdisciplinary tasks and project-based learning within the context of parallel teaching.

Objectives:

1. To identify the main challenges faced by students when learning two foreign languages simultaneously, particularly in terms of motivation and language proficiency.
2. To design an educational model that addresses these challenges by incorporating integrated tasks and project-based methods to increase student engagement in the learning process.
3. To assess the effectiveness of the proposed model through practical experiments that utilize integrated tasks and projects.
4. To evaluate the impact of this model on students' motivation, proficiency in both languages, and the reduction of anxiety during language learning.

The relevance of the topic is dictated by the desire of educational institutions to increase the competitiveness of their graduates, ensuring their high level of proficiency in several languages. However, achieving this goal requires educational institutions to improve their teaching approaches that would promote the equal development of both language competencies. The study highlighted the main problems associated with parallel learning, which include insufficient hours for studying another foreign language, decreased student motivation, and the complexity of the integrated curriculum of both languages. In this context, it was found that instead of developing a new teaching model, it is possible to use existing approaches that effectively integrate learning tasks, motivate learners to actively participate in the learning process and increase their interest in achieving a high level of language proficiency.

The method of this study is the development and implementation of an integrated model of parallel learning of English and French, which takes into account the motivational and cognitive aspects of the process, allows for optimal distribution of study loads, and improves the quality of knowledge of both languages. The study used such methods as analysis of scientific sources on multilingual education, student surveys to identify problems and needs, and methods for analyzing and modeling the educational process. These methods allowed for a comprehensive study of the problem, taking into account students' opinions, and creating a reasonable conceptual base of models. The main components of the proposed model are integrated tasks, project methods and communicative exercises aimed at reducing the gap in language proficiency and increasing students' motivation to learn another foreign language. Also, integrated tasks do not allow students to gain knowledge of both languages in real situations, which contributes to better memorization of the material and development of skills. Project methods include teamwork where students can use both English and French, developing intercultural communication skills and critical thinking. In addition, communicative exercises using French based on integrated tasks increase the level of curiosity and could also make classes more exciting.

The study hypothesis is that the use of integrated tasks and project methods in parallel teaching of two foreign languages would contribute to improving the quality of mastering another language, increasing the level of motivation of students. The results of the study confirmed this hypothesis, as most students who worked according to this model demonstrated a higher level of proficiency in French than those who studied according to the standard program. In addition, students noted that the concepts became interesting and more useful for their future professional activities. The practical value of the study is that the proposed model can be used in educational institutions to improve the quality of foreign language teaching.

The novelty of the proposed model lies in its combination of parallel and integrated teaching principles within a single educational framework. Unlike CLIL, which uses one target language to teach non-linguistic subjects, our model retains separate instruction for English and French but introduces cross-linguistic, project-based tasks to bridge the gap. It differs from bilingual education, which typically targets early immersion, by focusing on adult learners in higher education. While task-based learning emphasizes authentic communication, our approach embeds such tasks specifically in a dual-language context, addressing the imbalance in exposure and motivation between the first and second foreign languages.

The use of integrated tasks and project methods allows creating conditions for effective learning, promoting the simultaneous development of both languages. In addition, this model can be adapted to other language pairs, which makes it universal and flexible for use in various educational contexts. The proposed approaches do not allow developing students' cognitive abilities, but help prepare them for intercultural communication and expand the possibilities of applying the acquired knowledge in real conditions.

Materials and Methods. For clarity, it is important to define the key terms used in this study: Parallel teaching refers to the simultaneous study of two languages in separate courses, each with its own instructor, while remaining part of the same educational program. Integrated teaching involves using one language to learn content from another subject, which encourages students to use both languages in interdisciplinary activities such as project work and discussions.

The core of this research focuses on parallel teaching, where students study English and French separately, each in a distinct course. However, integrated tasks, which encourage the use of both languages in interdisciplinary contexts, are introduced as supplementary activities. These tasks are designed to enhance the learning experience by creating connections between the languages through projects and discussions.

An example of an integrated task introduced during the study was a group project where students were required to prepare a bilingual presentation discussing cultural differences between English- and French-speaking countries. This project required students to use both English and French in real-world tasks, which helped them improve their language proficiency and intercultural communication skills. These types of interdisciplinary projects aimed to enhance both language development and students' ability to apply language in practical, real-world situations.

The study was conducted at the Department of Foreign Languages at a higher education institution where students take English courses from the first academic year and begin to study French from the second academic year. The survey included 120 students (60 from the first year and 60 from the second year), who develop competencies in both languages during four years of study. The research material consisted of the results of mini-surveys conducted to identify the main difficulties that arise when learning another foreign language. This study also included an analysis of typical curricula for English and French, teaching aids, and an analysis of the experience of teachers.

The main research question was to determine which approaches and methods can improve students' motivation and the quality of proficiency in another foreign language. The hypothesis of the study is that the use of integrated tasks and project methods in parallel learning will contribute to an increase in the level of proficiency in the second language, increasing students' interest and creating additional opportunities for knowledge consolidation.

At the first stage, an analysis of scientific literature and existing programs was conducted to identify the main approaches to parallel teaching of two foreign languages. The second stage involved conducting a survey among students aimed at identifying difficulties in learning a second foreign language.

At the third stage, a model of integrated learning was created, which included both language assignments and project work, where figurative languages were used.

The main research methods were a survey. Questionnaires filled out by students at different stages of their studies were used to collect primary data. The analytical method was used to generalize the data collected during the surveys, in particular regarding motivational factors and obstacles in learning languages. The modeling method made it possible to create an experimental program of parallel learning with the integration of both languages, which included the use of project methods and communicative exercises.

Based on the collected data, it was revealed that students experience the most difficulties in learning French, then they devote less hours and attention to it. Within the framework of the experimental program, integrated tasks were introduced, which made it possible to significantly increase the level of interest and mastery of another language. The results showed that the use of project-based methods that combined both languages improved the level of French language acquisition compared to the control group that followed the standard curriculum.

The effectiveness of the parallel teaching model was assessed through pre- and post-tests, which measured students' proficiency in both English and French according to the CEFR levels. Additionally, students' progress was tracked using regular quizzes, classroom activities, and oral presentations. The data collected was analyzed both quantitatively (by measuring the percentage of students who improved their language proficiency) and qualitatively (through feedback surveys and interviews with students and instructors).

H. Pirhonen [1] examines long-term changes in students' attitudes towards learning foreign languages in the context of university education. The study showed that students begin to perceive language learning not as an academic subject, but as a means of communication, especially in the case of English. However, the multilingual perspective remains weak, which indicates the identified problems in the development of multilingual pedagogy in higher education. The author recommends developing methods that strengthen students' multilingual identity and motivation emulation and motivation in language education. L. Huseinović [2] examines the impact of gamification strategies in teaching English as a foreign language. In this study, a survey of 202 students was conducted, which showed that the use of gamification significantly increased students' motivation and academic performance. The introduction of game elements contributed to the improvement of listening, speaking, reading and writing skills. Thus, the integration of gamification into educational programs can have a positive impact on learning outcomes. L. Pintado Gutiérrez & G. Torralba [3] explore audio description (AD) as a tool in teaching foreign languages, in particular for students learning

Spanish as an FL. In this approach, students learned to adapt visual materials for visually impaired people. Such activities provided an opportunity to develop reflective and mediation skills, as well as an understanding of the cultural aspects of foreign language communication. The authors emphasize the importance of a multidisciplinary approach in language teaching, in particular the use of innovative tasks to integrate diversity and inclusion. X. Wu & R. Li [4] conducted a meta-analysis of 47 independent studies on the use of robotic technologies in teaching English as a foreign language (EFL). The results showed that robotic-assisted language learning (RALL) contributes to the development of language skills such as listening and speaking. In addition, the level of education and the length of study were among the moderators of the effectiveness of this approach. The authors suggest more active implementation of RALL technology to improve the effectiveness of language education. S. Em and colleagues [5] investigated the importance of English as a global language that is widely used in Cambodia, where it is indispensable for higher education. Using a mixed-methods approach, the authors conducted a survey of 183 university students, ten of whom participated in a voluntary interview. The results showed that students predominantly demonstrated extrinsic motivation to read in English, with no significant differences by condition. The study also suggests strategies to enhance reading motivation, in particular the effectiveness of students' explanations of their understanding to peers. A. W. Ou [6] investigated the use of artificial intelligence-based language tools (AILT) by university students. They collected over 1,700 comments from a national survey to analyze the impact of AILT on academic communication during learning and assessment. Thematic analysis revealed that academic writing is realized through students' distributed language repertoires, highlighting the role of AILT in enhancing communicative performance and developing personal language. R. Sam [7] investigated the challenges faced by students in the Lao People's Democratic Republic. in English language learning. The study focuses on students' weaknesses in learning English as a foreign language in the context of teacher education. M. A. Komiljonova [8] discussed the benefits of CLIL as an effective approach for language learning through the integration of non-linguistic content into language lessons. The study points to several barriers to the implementation of CLIL, such as the lack of qualified teachers and relevant resources, and recommends focusing on teacher and resource development.

Results and Discussion. Based on the collected data, it was found that students feel the greatest need when learning French, it requires less time and attention. Integrated tasks were introduced within the experimental program, which can significantly increase the level of interest and proficiency in another language. The results that the use of project methods combining both languages limited the level of proficiency in French compared to the control article, which is taken into account in the standard program.

The results showed a significant improvement in students' proficiency in both English and French. On average, 75% of students demonstrated a 1-level increase in their CEFR scores in both languages. Additionally, qualitative feedback from students indicated higher engagement and reduced anxiety in using both languages simultaneously. Students reported feeling more confident in their ability to switch between languages during tasks and expressed appreciation for the opportunity to use both languages in real-world contexts.

The second stage of the study focused on identifying the main difficulties that students encounter in the process of learning French. A survey was conducted among 120 students to understand which aspects of learning cause them the greatest anxiety and reduce motivation. The collected data showed that most students experience a high level of anxiety when learning French, especially compared to English, which is taught more hours and with which students are already familiar at the time of starting to study French. Thus, 75% of respondents noted that when studying French they experience a fear of making mistakes and face barriers in communication, which significantly affects the quality of learning. Another obstacle was the lack of practical tasks and exercises that would enable students to gain language skills in real situations. The questionnaire also showed that 60% of students considered French to be more difficult to learn, in particular because of the unfamiliar pronunciation and complex grammar. These results provided an opportunity to create a comfortable learning environment that would help reduce anxiety and to introduce integrated tasks that would combine both languages and enable students to feel more confident in using French. The third stage of the study involved the development and implementation of an experimental program based on integrated tasks and project work. The main idea was to combine learning tasks using both English and French, creating a link between them. The program included the implementation of projects during which students had to use figurative languages to solve practical problems, such as preparing presentations, discussing cultural aspects or creating bilingual materials. To ensure better adaptation to the French language, the program included figurative tasks that involved students in studying the specifics of culture and language through real examples, which increased their interest in the French language and made it more accessible. In addition, students took part in project-based activities, where they were asked to prepare multimedia presentations in bilingual languages, develop scripts for bilingual dialogues, and translate between languages. The results of the experiment showed that such integration of project methods helped not only to significantly improve the level of proficiency in French, but also to reduce anxiety. Students from the experimental group noted that thanks to practical tasks and the opportunity to use French in connection with English, they felt more confident and less afraid of mistakes. The first stage of the study involved a deep

analysis of scientific literature and standard programs in English and French. With the order, there are existing approaches to parallel study of languages, and methodological developments related to integrated learning were analyzed. Particular attention was paid to methods that provide for the development of language skills adapted to Kazakh educational realities. Among the main approaches was the CLIL (Content and Language Integrated Learning) method, which is used for simultaneous teaching of a subject and a language. The CLIL method allows developing a foreign language by using it to master another discipline. However, in this study, CLIL was mentioned only as an auxiliary approach, but it was not adapted for the simultaneous learning of English and French. Other models that provide for the parallel teaching of two languages were also studied, but their adaptation to the Kazakh context remained a problem, since all programs are focused on subsequent, rather than simultaneous, teaching of foreign languages. The first stage allowed us to identify key aspects that should be taken into account in the further development of the integrated program, in particular, it is necessary to create a context for the practical use of both languages, so that students can use both English and French simultaneously.

Thus, the results of the experiment show that the use of integration and project work methods has a positive effect on both students' motivation and improved their self-esteem in French. During the survey, almost 70% of the students had difficulties in memorizing new words and grammar structures in French due to the lack of practical training and speaking practice in the classroom. Almost 60% of the participants explained the lack of motivation by the possibility of using French in everyday life, while English is practical. In addition, 85% of the students rated the usefulness of tools integrating figurative language and giving the right to interact in groups, indicating that the process is very effective. Based on the extracted data, a model of integrated development was developed, including the development of projects and communicative rights related to both languages in the development process. An experiment was conducted with a group of 30 students from another course of the first semester of the integration model. With the help of such methods as creating bilingual presentations, discussing intercultural topics, conducting role-playing games, the students demonstrated a significant commitment to the French language. According to the results of the experiment, the testing room showed a 15% increase in French language proficiency compared to the initial indicators. In comparison, in the control group, where traditional methods were used, the level decreased by only 5%.

The experimental group demonstrated a 15% increase in French language proficiency, especially in listening and speaking skills, which was attributed to the use of bilingual projects. For instance, during a project where students created a bilingual documentary on cultural heritage, their ability to understand and produce French significantly improved. The students' progress was documented through video recordings of their presentations and discussions. These videos were compared before and after the project to assess improvements in pronunciation, fluency, and overall communication. The use of video allowed for a more precise evaluation of their speaking skills and provided valuable insight into their confidence and ability to use both languages in a real-world context.

The experimental model also helped to reduce the level of anxiety during an hour of speech interaction. Almost 78% of students noted that they felt comfortable participating in integration activities, especially during project discussions and debates based on traditional concepts. In addition, students noted that project managers who took out both languages better understood the differences and similarities between English and French, which contributed to the development of a richer word.

An analytical method was used to process the data to obtain results of motivational factors and obstacles of participants. The modeling method made it possible to create an experimental program for integrating two languages that includes not only language skills, but also communicative rights, as well as possible presentations and group projects. This combined consolidated knowledge and developed students' communicative skills in informal situations. on the external pages, students noted that such approaches helped them more easily transfer speech knowledge from English to French, which was especially useful in mastering complex grammar topics and professional vocabulary.

Almost 65% of the participants in the experimental group believed that the leaders of the integration projects began to be more actively engaged in themselves, began to reproduce additional materials from the French language. This will lead to increased internal motivation forever. The robot itself, equipped with speech resources, video materials and literature, became part of the training, which led to additional consolidation of knowledge and development of speech skills.

Students from the experimental group reported feeling more confident in using both languages, especially when working on tasks such as bilingual presentations and group debates. One student noted, 'Having to prepare the presentation in both English and French made me feel like I was really using the languages, not just learning them.'

Summarizing the results of the study, we can see that a model of parallel teaching of two foreign languages is proposed, including project-based learning and communicative rights, an effective level of language teaching and student learning. The implementation of integration methods in accordance with the active structure of a dynamic speech environment in which students will acquire knowledge that will make the initial process more productive.

These results confirm the hypothesis of the study that the integration of language and project-based learning is carried out for a deeper understanding and implementation of the second foreign language. Comparison with physical work shows that the integrated approach can improve traditional teaching methods, create a more dynamic and engaging learning environment. This is consistent with the findings of a number of studies that use teaching methods and the use of active learning methods for learning foreign languages.

For the successful implementation of additional teaching of French and English, English integration approaches are needed that increase students' motivation and reduce the risk of emotional development. The first thing to work on is the use of interactive methods such as group projects, discussions and role-playing games that stimulate the development of communication skills and create an environment conducive to the active involvement of students. Collaborative work in groups and communication in French and English help students overcome their fear of the language barrier, and also enrich their vocabulary due to practical real-life situations. This contributes to a deeper and more meaningful acquisition of language material.

Interdisciplinary tasks in cultural studies, history and geography not only add variety to the learning process, but also broaden the students' horizons. For example, creating joint projects that require knowledge of both languages to complete fully helps develop an understanding of the cultural context and broadens the students' understanding of other countries. It also sees the development of learning both languages, rather than just one, and develops a more holistic approach to learning. The opportunity to learn more about a country where English and French are spoken stimulates motivation interested in global issues and cultural exchange.

The use of digital technologies is one of the most effective methods of modern pedagogy. Language platforms, video lessons, mobile applications and interactive online games make learning more dynamic and accessible to students. For example, the use of platforms such as Duolingo or Babbel can help students stay connected even outside of class. This allows them to study independently, increasing the flexibility of the learning process. Digital technologies also help to track student progress, allowing teachers to better monitor the learning process and adjust the methodology depending on individual needs. Game-based teaching methods are an important tool for actively engaging students in the language learning process. In conditions where traditional methods often fail to maintain interest and motivation, the use of game elements becomes especially relevant. Quizzes, thematic contests and other types of competitions held during language lessons create a positive atmosphere that helps students develop positive emotions and increase their level of involvement in learning.

One of the main advantages of game-based methods is their ability to activate students' interest. With the traditional approach, when lessons are held within a strict structure and without dynamics, students may lose interest and motivation. Game-based methods, on the contrary, can make the learning process more exciting and intense. For example, quizzes not only test students' knowledge, but also turn them into an exciting competition where each participant can demonstrate their skills and knowledge. This creates an atmosphere of healthy competition, encouraging students to strive for success and show better results.

Thematic contests also add variety to lessons, allowing students to apply knowledge in a playful way. Students can work in teams, which helps develop cooperation and teamwork skills. In such conditions, students not only become active participants, but also have the opportunity to share experiences and learn from each other. Thus, game methods not only promote active assimilation of material, but also develop important social skills.

The introduction of game elements into the educational process also has practical benefits. Students memorize new words and grammar constructions more easily when learning is associated with positive emotions. The connection between the educational material and pleasant moments helps to create more stable associations, which in turn leads to more effective memorization. Game methods help reduce the level of stress associated with language learning, which is especially important for students who may have difficulty mastering new knowledge.

An important aspect of successful learning is the individualization of the approach. Each student has his own pace and methods of perceiving information, so adapting tasks and assignments to individual needs is a must. Students with different levels of knowledge of English and French may have different difficulties and needs. Adapting tasks allows each student to receive the necessary support and level of difficulty, which in turn helps to maintain interest in learning and promotes successful assimilation of the material. Regular feedback with students plays a key role in the process of individualization of learning. It not only allows you to promptly identify difficulties that students may encounter, but also helps them work on the language independently. Feedback can take many forms: from simple comments on completed tasks to detailed analysis of errors. This approach allows students to understand in which areas they can improve and what skills they need to develop. This creates an atmosphere of support and cooperation, where each student feels that their efforts are valued and noted.

Individual consultations with the teacher also help to create a trusting atmosphere. Students can discuss their difficulties and requests, receive advice and recommendations on how to improve their skills.

This closeness between the teacher and students reduces stress, allowing them to feel more comfortable during lessons. The teacher, in turn, can better understand the needs of each student and adapt the teaching accordingly.

Gamified teaching methods and individualization of the approach to students are important elements in the language learning process. They help to create a positive atmosphere that encourages active involvement of students in learning and also reduces the level of burnout. By adapting tasks and regular feedback, students can receive the necessary support and develop at their own pace. This not only contributes to successful language acquisition, but also builds self-confidence in students, which is an important aspect in the learning process.

Psychological trace is an important part of the initial process, especially when it comes to reducing the level of cheerfulness. Psychological preparation includes both counseling conversations with students and short relaxation sessions that help reduce anxiety and increase students' internal motivation. Introducing such a right into the initial process helps students develop stress resistance and learn to return to learning, regardless of external departments. This may include breathing techniques or short meditations, or learning to take short breaks for the lesson.

The competence of the exhibitors is a key factor in ensuring the successful implementation of interactive and innovative methods at the initial stage. Organizing seminars, courses, refresher courses, exchanging information between exhibitors allows you to get acquainted with new methods and stimulate approaches to the present. This gives students the necessary knowledge to work with different types of teachers and gives them the opportunity to study more effectively. Also, the integration of previously established methods and approaches creates optimal conditions for the development of speech skills and emotional well-being of students. An important recommendation is to involve parents in the learning process, and family support can increase the interest and motivation of students. Regular consultations with parents, informing them about their children's progress and discussing opportunities create a team approach to learning. Parents can support students at home, helping them to better absorb the material, as well as stimulate their curiosity about languages.

Improving the competence of teachers is a key factor in ensuring the high-quality implementation of interactive and innovative methods in the educational process. Organizing seminars, advanced training courses, and sharing experiences among teachers allows you to get acquainted with new methods and improve approaches to teaching. This provides teachers with the necessary knowledge to work with different types of tasks and enables them to support students more effectively.

Consequently, the integration of these methods and approaches to teaching creates optimal conditions for the development of language skills and emotional involvement of students. Thus, the results of the study confirmed the hypothesis that the integration of language and project-based learning contributes to a deeper understanding and acquisition of the French language, which, combined with traditional methods of learning English, provides high efficiency for students studying both languages in parallel. In modern pedagogical literature, the issue of students' emotional state in the process of learning foreign languages has become the subject of numerous studies. For example, the study by Y. Wang [9] focuses on the relationship between resilience, engagement, and burnout among Chinese high school students learning English as a foreign language. They found that negative emotions such as exhaustion can have a significant impact on students' motivation and the quality of their learning. This confirms the results of our study, which showed that students experience significant difficulties in learning French, which may be due to low levels of engagement and motivation.

The study by F. Helm and colleagues [10] focuses on the importance of online education and global citizenship in the context of the COVID-19 pandemic. The authors note that interactions between learners from different cultures increase their engagement and openness to new ideas. In our study, we also observed that integrating project-based methods into the learning process can significantly increase students' interest in learning a second foreign language. This highlights the importance of active learning in helping students overcome barriers in language learning.

The conceptualization of language learning burnout developed by C. Li [11] emphasizes the three-dimensional nature of burnout, which includes exhaustion, cynicism, and decreased efficacy. They found that burnout rates among Chinese EFL students remain low, which may be due to contextual factors such as teacher and learning environment support. In our study, we also found that the use of integrated tasks in parallel learning can significantly reduce burnout and improve language proficiency compared with traditional teaching methods. W. C. H. Hong [12] in his study analyzes the impact of ChatGPT on teaching foreign languages, in particular, considers the mechanisms of this supplement, its functions and the risks of using it in educational institutions. The main advantage of ChatGPT, in his opinion, is the ability to make the process of teaching foreign languages more personalized and flexible. The researcher also notes that ChatGPT has significant potential for improving the teaching of another foreign language, and its use can be useful for creating research opportunities in education. Compared to the approaches that I explore, Cheong's approach is somewhat different in its focus on expanded learning opportunities for teachers, while my work is more focused on integrating ChatGPT simultaneously into teaching methods, which gives students additional

support and increases their interest in the languages they have learned. M. S. S. Moqbel & A. M. T. Al-Kadi [13] draw attention to the importance of ChatGPT for rethinking the systems of assessing the results of teaching foreign languages. Their study highlights the need for alternative assessment approaches that better reflect learners' real-world knowledge and skills. Since traditional assessment methods are no longer effective when learners actively interact with chatbots, Mokbel and Al-Kady propose an approach that focuses on self-paced assessment. My study addresses a similar assessment issue, but focuses on how ChatGPT can be adapted for learning tasks to improve language proficiency and self-paced knowledge, while the authors' research focuses on the new assessment methods that have been created.

S. Athanassopoulos et al. [14] focus on the use of ChatGPT to improve foreign language writing skills among learners belonging to socially vulnerable groups, in particular refugees. Their results show an improvement in vocabulary and grammar knowledge after using ChatGPT. The main focus is on increasing learners' motivation to learn by using a language chatbot to improve writing skills. My study also includes aspects of integrating ChatGPT for the development of speaking skills, however, I focus more on using its capabilities to stimulate critical thinking and develop text analysis skills, making the learning process more holistic. L. Kohnke [15] studies the experiences of students learning a foreign language independently using a specially designed chatbot. His results show that the participants enjoyed the opportunity to communicate with the chatbot both in and out of class and felt that this process improved their English language proficiency. My approach to teaching foreign languages also involves using ChatGPT to enhance students' independent work, but the main focus is on improving the effectiveness of preparation for written tasks and understanding linguistic structures.

Thus, the results of our study are consistent with previous works, emphasizing the importance of actively engaging students in the learning process by integrating different teaching methods, such as project work and integrated tasks. These approaches not only promote better learning, but also improve the emotional state of students, which has a positive effect on their motivation and overall learning experience.

Conclusion. This study analyzed the impact of integrating engaging tasks and approaches to the learning process in the context of parallel learning of English and French. The main goal of the study was to identify methods that can increase the level of student engagement and reduce professional burnout in foreign language learning. To achieve this goal, a combination of qualitative and quantitative research methods was used, including mini-surveys and a literature review.

The results of the study confirmed that the implementation of integration tasks and active learning methods does contribute to increasing students' motivation and reducing negative emotions associated with language learning. Observations showed that students who participated in project-based activities and interactive lessons demonstrated a higher level of engagement, which positively affected their success. This is consistent with the results of previous studies indicating the importance of emotional comfort and support in the learning environment.

Parallel learning of two foreign languages in higher education institutions is a quantity approach that allows students to master new language skills while deepening their cultural competence. The study found that this format of learning promotes the development of intercultural communication, develops the ability to compare and analyze language systems and integrate the acquired knowledge into everyday and professional activities. This approach is necessary to consolidate the understanding of foreign languages as parts of global communication and stimulates the development of a multilingual personality ready to interact in an international environment.

One of the key aspects of parallel learning in two foreign languages is the formation of versatile language skills, exclusively with the development of listening, reading, writing and speech competencies. Joint study of languages allows students to better understand the structures of the languages studied and draw parallels between them. This contributes to the rapid acquisition of grammar and lexical rules of each language, since students can simultaneously perceive different language systems and practice comparison skills, which are an achievement in learning.

A key aspect of successful parallel learning is student motivation. Insufficient motivation can occur due to the main reasons for difficulties in learning a second language. Students who are not sufficiently interested in both languages may face the problem of low accessibility of the learning process, which affects the quality of the knowledge they acquire. Teachers should encourage students to use various innovative teaching methods, for example, by including the cultural context of language learning, projects related to the countries where the language was used, or even holding intercultural events that facilitate practical application of knowledge.

Overall, the results of the study show that parallel teaching of two foreign languages is a useful and promising approach that requires additional research and improvement. The use of adaptive methods that combine the integration of cultural knowledge and an individual approach can significantly help.

Based on the successful outcomes observed in this study, it is recommended that educators introduce interdisciplinary projects, such as bilingual presentations or collaborative research tasks, to encourage students to use both languages in practical, real-life situations. This approach not only enhances language proficiency but also stimulates student motivation and reduces anxiety.

Prospects for further research include studying the long-term effects of integrating active learning methods on language proficiency and emotional state of students. It is also relevant to develop practical recommendations for teachers on the implementation of these approaches in various educational contexts.

Therefore, the results of our study not only confirm the truth of the previously expressed assumption about the positive impact of integrative methods on the educational process, but also open up new opportunities for improving educational practice in the field of teaching foreign languages. Further research into this issue is recommended to develop more effective teaching strategies that meet the needs of today's learners.

Despite the promising results presented in this study, several limitations must be acknowledged to fully understand the scope of its findings. The research was carried out within a single university setting, which could impact the applicability of the results to other institutions with varying resources and teaching models. The relatively small sample size may also constrain the ability to generalize these outcomes to a broader population. Additionally, while the integration of interdisciplinary tasks proved beneficial, such tasks may not be as easily implemented in other contexts, especially in universities with different institutional structures, faculty expertise, and teaching resources. For the model to be successfully adopted elsewhere, challenges such as limited language instruction hours, the availability of qualified instructors, and the need to adapt the model to diverse educational frameworks must be carefully considered.

REFERENCES:

- 1 Pirhonen H. 'I don't feel like I'm studying languages anymore'. Exploring change in higher education students' learner beliefs during multilingual language studies. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2024, no. 45(7), pp. 2718-2733, available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01434632.2022.2063874> (accessed 15 October 2024).
- 2 Huseinović L. The effects of gamification on student motivation and achievement in learning English as a foreign language in higher education. *MAP Education and Humanities*, 2024, no. 4, pp. 10-36, available at: <https://mapub.org/ojs/index.php/mapeh/article/view/78> (accessed 15 October 2024).
- 3 Pintado Gutiérrez L., Torralba G. New landscapes in higher education: Audio description as a multilayered task in FL teaching. *The Language Learning Journal*, 2024, no. 52(3), pp. 320-335, available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09571736.2022.2158209> (accessed 15 October 2024).
- 4 Wu X., Li R. Effects of robot-assisted language learning on English-as-a-foreign-language skill development. *Journal of Educational Computing Research*, 2024, available at: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/07356331231226171> (accessed 15 October 2024).
- 5 Em S., Chau L., Ros R., Dy P., Pen D., Chin P. Encouraging English language reading in Cambodia: A case study of Takeo provincial higher educational institutions. *Journal of General Education and Humanities*, 2024, no. 3(2), 85-102, available at: <https://journal-gehu.com/index.php/gehu/article/view/205> (accessed 15 October 2024).
- 6 Ou A.W., Stöhr C., Malmström H. Academic communication with AI-powered language tools in higher education: From a post-humanist perspective. *System*, 2024, no. 121, available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X24000071> (accessed 15 October 2024).
- 7 Sam R. Factors causes students low English language learning: A case study in the National University of Laos. SSRN, 2024, available at: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4850858 (accessed 15 October 2024).
- 8 Komiljonova M.A. Content and language integrated learning (clil) method and how it is changing the foreign language learning landscape. *O'zbekistonda Fanlararo Innovatsiyalar va Ilmiy Tadqiqotlar Jurnali*, 2024, no. 2(26), pp. 26-33, available at: <https://bestpublication.org/index.php/ozf/article/view/9325> (accessed 15 October 2024).
- 9 Wang Y., Xin Y., Chen L. Navigating the emotional landscape: Insights into resilience, engagement, and burnout among Chinese High School English as a Foreign Language Learners. *Learning and Motivation*, 2024, no. 86, 101978, available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0023969024000201> (accessed 15 October 2024).
- 10 Helm F., Baroni A., Acconcia G. Global citizenship online in higher education. *Educational Research for Policy and Practice*, 2024, no. 23(1), pp. 1-18, available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10671-023-09351-6> (accessed 15 October 2024).
- 11 Li C., Zhang L.J., Jiang G. Conceptualisation and measurement of foreign language learning burnout among Chinese EFL students. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2024, no. 45(4), pp. 906-920, available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01434632.2021.1931246> (accessed 15 October 2024).
- 12 Hong W.C.H. The impact of ChatGPT on foreign language teaching and learning: Opportunities in education and research. *Journal of Educational Technology and Innovation*, 2023, no. 5(1), available at: <https://jeti.thewsu.org/index.php/cieti/article/view/103> (accessed 15 October 2024).

13 Moqbel M.S.S., Al-Kadi A.M.T. Foreign language learning assessment in the age of ChatGPT: A theoretical account. *Journal of English Studies in Arabia Felix*, 2023, no. 2(1), 71-84, available at: <https://journals.arafa.org/index.php/jesaf/article/view/62> (accessed 15 October 2024).

14 Athanassopoulos S., Manoli P., Gouvi M., Lavidas K., Komis V. The use of ChatGPT as a learning tool to improve foreign language writing in a multilingual and multicultural classroom. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 2023, no. 3(2), pp. 818-824, available at: <https://syncsci.com/journal/AMLER/article/view/AMLER.2023.02.009> (accessed 15 October 2024).

15 Kohnke L. L2 learners' perceptions of a chatbot as a potential independent language learning tool. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 2023, no. 17(1-2), pp. 214-226, available at: <https://www.inderscienceonline.com/doi/abs/10.1504/IJMLO.2023.128339> (accessed 15 October 2024).

Information about the authors:

Kontek Aiyim Maibekkyzy* – PhD student, Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University, Republic of Kazakhstan, 050040 Almaty, 71 Al-Farabi Ave., tel.: +7-708-303-30-53, e-mail: aiym.kontekova@gmail.com.

Dossanova Albina Maratkhanovna – PhD, Associate Professor of the Department of turkology and language theory, Al-Farabi Kazakh National University, Republic of Kazakhstan, 050040 Almaty, 71 Al-Farabi Ave., tel.: +7-705-218-28-62, e-mail: adossanova@gmail.com.

Muratkyzy Mira – Master, Senior Lecturer of the Department of philology and practical linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 64 Sianov Str., tel.: +7-708-125-32-88, e-mail: mira_1982@mail.ru.

Altybayeva Akzhan Bakitzhanovna – Master of Arts, Senior Lecturer of the Department of philology and practical linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 32A Pobedy Str., tel.: +7-775-411-55-83, e-mail: akgan1975@mail.ru.

Контек Айым Майбекқызы* – PhD докторанты, аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 050040 Алматы қ., әл-Фараби даңғ. 71, тел.: +7-708-303-30-53, e-mail: aiym.kontekova@gmail.com.

Досанова Албина Маратханқызы – PhD, түркітану және тіл теориясы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 050040 Алматы қ., әл-Фараби даңғ. 71, тел.: +7-705-218-28-62, e-mail: adossanova@gmail.com.

Мұратқызы Мира – филология магистрі, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Сиянов көш. 64, тел.: +7-708-125-32-88, e-mail: mira_1982@mail.ru.

Алтыбаева Акжан Бахитжановна – гуманитарлық ғылымдарының магистрі, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Победа көш. 32А, тел.: +7-775-411-55-83, e-mail: akgan1975@mail.ru.

Контек Айым Майбекқызы* – PhD докторант, старший преподаватель, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Республика Казахстан, 050040 г. Алматы, просп. аль-Фараби 71, тел.: +7-708-303-30-53, e-mail: aiym.kontekova@gmail.com.

Досанова Альбина Маратхановна – PhD, ассоциированный профессор кафедры тюркологии и теории языка, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Республика Казахстан, 050040 г. Алматы, просп. аль-Фараби 71, тел.: +7-705-218-28-62, e-mail: adossanova@gmail.com.

Муратқызы Мира – магистр филологии, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Сиянова 64, тел.: +7-708-125-32-88, e-mail: mira_1982@mail.ru.

Алтыбаева Акжан Бахитжановна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Победы 32А, тел.: +7-775-411-55-83, e-mail: akgan1975@mail.ru.

IRSTI 16.31.51

UDC 378.6

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522150>

“BRAINSTORMING” AS AN EFFECTIVE WAY TO IMPROVE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Lapshina N.V.* – Master of Philology, Senior Lecturer of Department of Philology and Practical Linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Radchuk O.A. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of Department of Philology and Practical Linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

The article reveals the features of the technology of “brainstorming” as a method of group work in English classes for students of non-linguistic specialties. The purpose of the study is to conduct a theoretical analysis of the problem of using “brainstorming” in English classes, to develop and test exercises on the use of this method in the process of organizing group work among 1st year students of the specialty “Accounting and Auditing”. Objectives: to study the concept of “brainstorming”, the principles of its organization in English classes, to consider the stages of brainstorming, to test a system of exercises on using the “brainstorming” in the process of organizing group work. The results of the experiment showed that when using brainstorming technology, students show their creativity and critical thinking when discussing a problem situation. This method is aimed at discussing the experience gained in a small group. Using “brainstorming” allows a teacher to stimulate students’ communication in the lesson, as well as freely express their ideas. Brainstorming technology allows students to quickly assimilate educational material, connect students’ theoretical knowledge with practical activities, shape students’ creative activity in solving non-standard problems, stimulates students’ brain activity and develops students’ communication skills.

Key words: group work, brainstorming technology, setting of the problem, search of solution, generation of ideas.

«МИҒА ШАБУЫЛ» – ТІЛДІК ЕМЕС МАМАНДЫҚТАР СТУДЕНТТЕРІНІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ДАҒДЫЛАРЫН ЖАҚСARTУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСІ РЕТІНДЕ

Лапшина Н.В.* – филология магистрі, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Радчук О.А. – филология ғылымдарының кандидаты, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада тілдік емес мамандықтар студенттерінің ағылшын тілі сабақтарында топтық жұмыс әдісі ретінде «миға шабуыл» технологиясының ерекшеліктері көрсетілген. Зерттеудің мақсаты – «Есеп және аудит» мамандығының 1 курс студенттерінде топтық жұмысты ұйымдастыру процесінде осы әдісті қолдану бойынша жаттығуларды әзірлеу және сынақтан өткізу, ағылшын тілі сабақтарында «миға шабуыл» әдісін қолдану мәселесіне теориялық талдау жүргізу. Міндеттері: «миға шабуыл» ұғымын, оны ағылшын тілі сабақтарында ұйымдастыру принциптерін зерттеу, «миға шабуыл» кезеңдерін қарастыру, топтық жұмысты ұйымдастыру процесінде «миға шабуыл» әдісін қолдану бойынша жаттығулар жүйесін сынақтан өткізу. Эксперимент нәтижелері «миға шабуыл» технологиясын қолданған кезде, студенттер проблемалық жағдайды талқылау барысында өздерінің шығармашылық қабілеттері мен сыни ойларын қолданатынын көрсетті. Бұл әдіс шағын топта алынған тәжірибені талқылауға бағытталған. «Миға шабуыл» әдісін қолдану студенттердің сабақта қарым-қатынасын ынталандыруға, сондай-ақ өз идеяларын еркін білдіруге мүмкіндік береді. «Миға шабуыл» технологиясын қолдану студенттерге оқу материалын тезірек игеруге, студенттердің теориялық білімін практикамен байланыстыруға, стандартты емес мәселелерді шешу үшін студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға, ми қызметін ынталандыруға және коммуникативті дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: топтық жұмыс, «миға шабуыл» технологиясы, мәселені шешу, шешім табу, идеяларды қалыптастыру.

«МОЗГОВОЙ ШТУРМ» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ УЛУЧШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Лапшина Н.В.* – магистр филологии, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Радчук О.А. – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынулы, г. Костанай Республика Казахстан.

В статье раскрыты особенности технологии «мозгового штурма» как метода групповой работы на занятиях по английскому языку у студентов неязыковых специальностей. Цель исследования заключается в проведении теоретического анализа проблемы использования «мозгового штурма» на занятиях по английскому языку, разработке и апробации упражнений по использованию данного метода в процессе организации групповой работы у студентов 1 курса специальности «Учет и аудит». Задачи: изучить понятие «мозгового штурма», принципы его организации на занятиях по английскому языку, рассмотреть этапы проведения «мозгового штурма», апробировать систему упражнений по использованию метода «мозгового штурма» в процессе организации групповой работы. Результаты эксперимента показали, что при использовании технологии «мозгового штурма» студенты проявляют свой творческий потенциал и критическое мышление при обсуждении проблемной ситуации. Данный метод направлен на обсуждение полученного опыта в небольшой группе. Использование «мозгового штурма» позволяет стимулировать общение студентов на уроке, а также свободно выражать свои идеи. Использование технологии «мозгового штурма» позволяет студентам быстрее усваивать учебный материал, связывать теоретические знания студентов с практической деятельностью, формировать творческую деятельность учащихся по решению нестандартных задач, стимулирует мозговую деятельность учащихся и формирует коммуникативные навыки учащихся.

Ключевые слова: групповая работа, технология «мозгового штурма», постановка проблемы, поиск решения, генерирование идей.

Introduction. "Brainstorming" is a group way of solving a problem that requires good communication skills and responsiveness. Regular use of this technique in the classroom can help students develop creative problem-solving skills that will be useful in the future [1].

The primary objective of learning a foreign language is to communicate fluently in that language. Therefore, it is necessary to incorporate teaching methods that stimulate students' cognitive processes, eliminate language barriers, and reduce the fear of making mistakes [2]. The research topic's relevance is to explore and enhance the "Brainstorming" technique as an effective group work method. This involves students collaboratively generating ideas, analyzing them, and making collective decisions to find unconventional solutions to problems while freely expressing their thoughts in English.

Many students believe that they must provide the correct answer to a problematic task. However, the essence of "Brainstorming" is different. Students must be creative and generate ideas, which can be unexpected and unconventional [3]. Brainstorming allows for a free flow of ideas based on the students' existing knowledge of an issue. Previous experience of a similar situation enables students to consider a given situation.

Goal, objectives. The goal of the study is to conduct a theoretical analysis of the problem of using "brainstorming" in English lessons, to develop and test a system of exercises on the use of this method in the process of organizing group work among 1st year students of the specialty "Accounting and Auditing".

To achieve the research goal, it is necessary to solve the following objectives:

- conduct an analytical review of linguistic theoretical literature on this topic;
- study the concept of "brainstorming", its principles;
- describe the stages of brainstorming in English lessons;
- develop and test a system of exercises for using the "brainstorming" method in the process of organizing group work.

Methods. The following research methods were used in this work:

- a descriptive method with its main components – observation, interpretation and generalization, which allows a detailed and systematic characterization of the material under study;
- analysis of teaching aids on organizing "brainstorming" in English lessons;
- empirical methods: observation of the practice of teaching a foreign language, experimental work, conversation, survey, their qualitative analysis, graphic interpretation.

Results. At the end of the experiment, a questionnaire was administered to sixteen students in the group to determine their perception of the "Brainstorming" technique as a method for group work in solving creative tasks related to English language teaching.

The questionnaire included the following questions:

- 1) Did you need the teacher's leading questions to generate ideas?
- 2) Did you have difficulties in generating ideas for the proposed problem situation?
- 3) Did the instructor's prompts during "Brainstorming" help you or, on the contrary, confuse you?
- 4) Would you like to use "Brainstorming" technique more often in your English classes?
- 5) What was the most challenging aspect of brainstorming for you?

Regarding the first question, over 70% of students confirm that the instructor's leading questions help "Brainstorming" participants to generate unique solutions to a problem.

As for the second question, 60% of respondents report experiencing difficulty expressing their ideas, which may be attributed to either a lack of proficiency in the English language or shyness.

The results for the third question showed that students' opinions were divided approximately 50/50. Half of the students believe that teacher's prompting helps students to react in a problem situation. The other half of the students believe that this is a negative point, because prompts block students' independent thinking, and in a situation of real communication or a real problem situation, students will have to find a way out of the situation without help.

The results of the fourth and fifth questions indicate that over 80% of students are interested in participating in "Brainstorming" activities. However, many students lack practice and have insufficient vocabulary to express their thoughts. Additionally, not all students aspire to be experts, as it requires leadership skills and a high level of English proficiency. In such cases, the expert takes responsibility for the final decision-making process and provides reasoning behind their decision.

The graph (diagram 1) clearly presents the results of pupils' answers to questions 1-4.

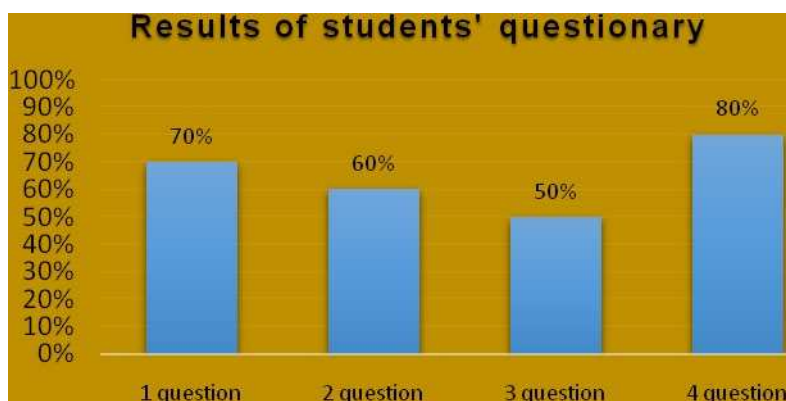


Diagram 1 – The results of students' questionnaire

If the same expert is always involved, "Brainstorming" may not be effective. It is recommended that students switch roles so that each student can take on the role of an expert and be responsible for making a decision and selecting the most effective idea [4]. To achieve this goal, "Brainstorming" should be frequently used in the classroom. This will help students become accustomed to the technique, learn to propose and justify their ideas, and develop their problem-solving skills collaboratively, showing their creativity and mental potential [5].

The results suggest that the "Brainstorming" technique used for collective problem-solving in English class was effective, as most students evaluated it positively. All students agreed to some extent that this method helped them complete their English language learning tasks more effectively. This technique encourages students to think outside the box and find unusual solutions to problem situations.

To determine the use of "Brainstorming" technique in English language classes and the opinions of teachers on this method, a questionnaire was administered to English language teachers who supervise non-language specialties at Baitursynuly Kostanay Regional University.

The questionnaire for teachers included the following questions:

- 1) Do you use "Brainstorming" technique in your classes?
- 2) If so, when and why?
- 3) What are the advantages of using "Brainstorming" technique?
- 4) Should the teacher help students in generating ideas?
- 5) Are your students engaged during "Brainstorming" activities in English classes?

The survey of teachers regarding the use of "Brainstorming" as a group work method for solving creative problems revealed that only 60% of respondents sometimes use this technique in English classes. The teacher acts as a moderator of the learning process.

Teachers provided different answers regarding the effectiveness of "Brainstorming" as a group method. Some consider it useful to introduce the lesson topic or as a verbal warm-up, and to gather ideas related to the topic for further discussion. However, it should be noted that some teachers only use "Brainstorming" as a warm-up activity and limit it to no more than 10 minutes.

Several answers were provided for the second question. According to some, "Brainstorming" is an effective group method for introducing the session's topic or as a verbal warm-up. They find it useful for gathering ideas to discuss statements related to the class topic. As these instructors use "Brainstorming" as a verbal warm-up, they spend no more than 10 minutes on this technique. According to some teachers, the main purpose of using "Brainstorming" technique in English classes is to gather information about students' background knowledge of the topic that the teacher intends to introduce.

The typical procedure for using "Brainstorming" with teachers is as follows: the teacher explains the purpose of the "Brainstorming" session and then asks questions related to the topic. If the students provide correct answers, the teacher records them by creating a word map on the board, also known as semantic mapping [6]. The teacher refrains from evaluating the students' ideas during this exercise to encourage them to express their ideas with enthusiasm. Teachers acknowledge that correcting learners' mistakes during a "Brainstorming" session can hinder idea generation as learners may become hesitant to share their ideas or fear making mistakes. Therefore, teachers suggest various activities that can be done during "Brainstorming", depending on the topic to be presented and discussed in class [7]. However, during "Brainstorming" sessions, the teacher always focuses on the purpose of the activity, sets a time limit, writes down the students' answers, and reveals the actual topic at the end of the session [8].

For the third question, most teachers believe that "Brainstorming" is helpful for students to prepare for English language tasks. This technique encourages students to think creatively and consider unusual solutions to problems.

Regarding the fourth question, the survey results indicate that most teachers believe it is necessary for the teacher to help students in generating ideas by asking leading questions. This is due to the difficulty for students to complete this task independently.

According to the teacher survey, in most cases, students like "Brainstorming" technology and show high enthusiasm in generating unusual ideas.

For the fifth question, teachers recognize "Brainstorming" as an effective group method for solving creative problems for several reasons.

The "Picture-Stimulus" method [9] was used to assess the level of students' knowledge before and after the experiment. The maximum number of points that can be scored on this diagnostic is 100.

The results of the students' knowledge before the experiment (diagram 2) show that the majority of students have an average level of knowledge in all categories.

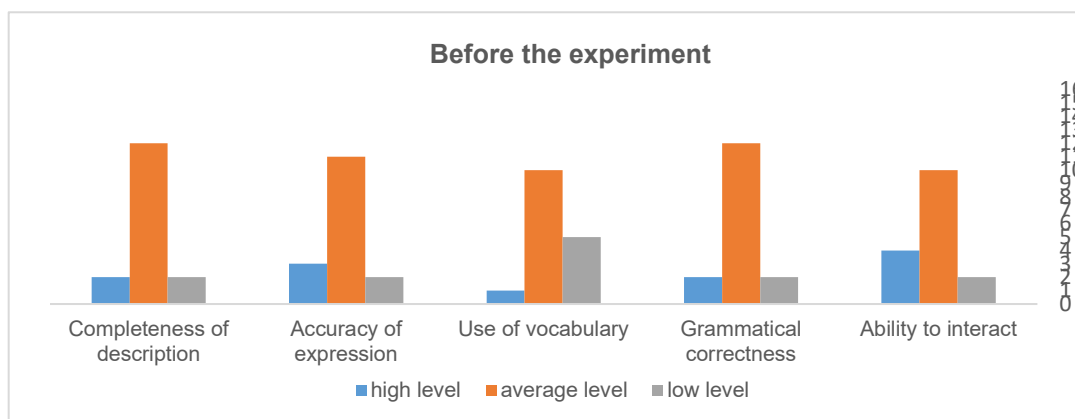


Diagram 2 – The results before the experiment

The diagnostic results confirm that the initial level of students' language skills is at an average level.

The repeated diagnostics was carried out similarly to the primary one. The tasks remained unchanged, which allowed to objectively assess the dynamics. The results of repeated diagnostics are illustrated in Diagram 3.

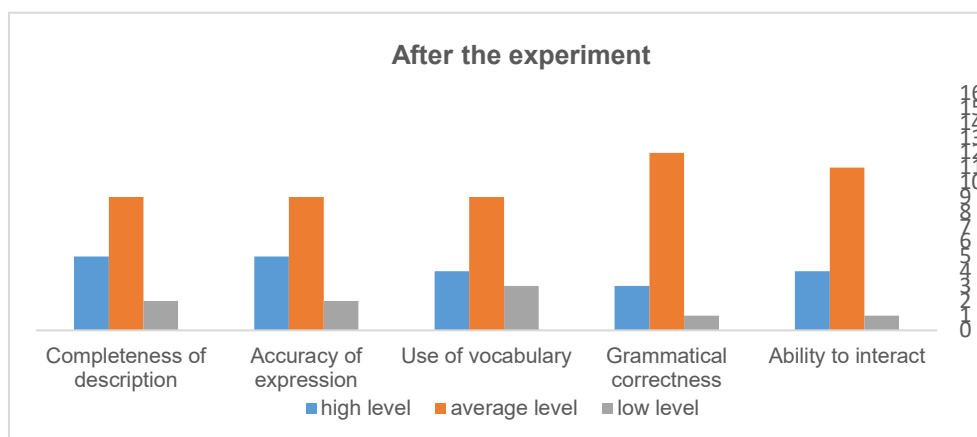


Diagram 3 – The results after the experiment

Repeated diagnostics, conducted after the experimental work, allowed to trace positive dynamics in students when introducing brainstorming technology. Due to the active use of the problem situation as a basis for speaking practice, students learned to formulate their thoughts confidently, enriched their vocabulary and began to use complex grammatical structures. Due to the immersion in the problem-solving process, students felt more relaxed, which significantly reduced pauses in speech and made speech more coherent.

Discussion. Experimental work was conducted at Baitursynuly Kostanay Regional University to introduce "Brainstorming" technique in the process of teaching English to first-year students in the "Accounting and Audit" program. The event was held on the topic of "Future Profession", which corresponds to the working program and syllabus of the "Foreign Language" discipline. The experiment aimed to determine the effectiveness of "Brainstorming" as a group work method for solving creative problems in teaching English at the higher education level.

Before and after the experiment, in order to observe the dynamics of students' progress, a diagnosis of knowledge in the field of speaking was conducted by the method "Picture-Stimulus". The method "Picture-Stimulus" is one of the effective methods for assessing descriptive speech skills. It is suitable for diagnosing the effectiveness of brainstorming technology because it uses visual supports (illustrations) that facilitate perception and stimulate the development of speaking skills. The Picture Stimulus technique is used to assess descriptive speech and allows students to develop skills in observing, analyzing, and creating a story based on visual information. As part of this technique, students performed the following tasks.

Picture description (monologue speech). Students were given a picture, for example, an illustration of a problematic situation, and they had to describe in detail the events, characters and environment depicted. This task promotes the development of accurate and detailed expression of thoughts. Example: *Look at the picture. Describe what you see. Talk about the characters, their actions, and the problem.*

Comparing pictures (group work). Students compared two pictures, discussing the similarities and differences between them. This task is aimed at developing group communication skills as well as the ability to organize their thoughts when comparing and analyzing. Example: *Compare the two pictures. What is similar? What is different? Use phrases like "The first picture illustrates the problem... but the second picture shows..."*.

Problem Solving. Students were shown pictures depicting a problem situation and asked to think of a story that could precede or follow this moment. This task develops creativity and narrative ability in a foreign language. Example: *Imagine what happened before and after this scene. Create a short story about it.*

The criteria for assessing the level of speaking are demonstrated in Table 1.

Table 1 – Criteria for assessing speaking level

Criterion	Description	Points	Max. score
Completeness of description	Specifying all key details of the problem situation	0-20	20
Accuracy of expression	Clear and logical explanation	0-20	20
Use of vocabulary	Lexical diversity related to themes	0-20	20
Grammatical correctness	Grammatically correct constructions	0-20	20
Ability to interact	(in group assignments) Ability to answer and ask questions	0-20	20

Let's distinguish the following possible levels:

- 1) 90-100 points: high level;
- 2) 50-89 points: average level;
- 3) 0-49 points: low level.

During the "Brainstorming" process, we considered that all problems have three common components:

1. The undesirable situation – If conditions are favorable for the person, there is no problem with the situation.

2. The desirable situation refers to a person's wish to improve an undesirable circumstance. Promising ideas may develop into specific goals that can be achieved, even if solutions have not yet been determined.

3. The presence of obstacles between the undesirable situation and the desirable situation are referred to the presence of obstacles between the current situation and the group's goal of resolving it. This component is the most challenging part of the problem as it requires decision-making.

The students took all the components into account the "Brainstorming" process. They had graduated from university but were still unemployed. Although being unemployed was not yet problematic, the "Brainstorming" stage had already begun. The students proposed both logical and unusual theories as to why they were in this situation. This stage can be seen as a verbal warm-up, as it prepares students for the communication process and creates conditions for predicting the situation.

After all the students had presented their ideas, they were told that they had no financial support and could not rely on anyone but themselves financially. This created an undesirable situation – the risk of being

left without a means of subsistence. All the students were divided into groups of three. Each group was given worksheets showing jobs. The students were told that there were vacancies in different occupations with different working conditions and requirements for the future worker. Each group had to decide which job and why it would be more suitable for a recent graduate with no practical experience.

Consequently, the other components of the problem are identified: 1. The desirable situation – the opportunity to get a job to improve one's financial situation; 2. The obstacles – lack of practical experience and work experience.

When dealing with a problem situation, it is important to consider certain characteristics such as the complexity of the problem, the number of potential solutions, the level of interest among group members, their familiarity with the problem, and the necessity of making a decision [10].

1. Task complexity. Complex tasks are very difficult for students, as it requires a considerable amount of time to study the task and discuss it in order to develop general background knowledge. Solving complex problems often requires more than just group discussions, and may necessitate additional individual work or frequent group meetings to share information. To organize a "Brainstorming" session within a single session, students were given a situation that was not very complex but was sufficient for group discussion.

2. Number of possible solutions. Problems may have several solutions, but the number of potential solutions may differ, and some may require creativity to solve. It is important to consider each group's primary concern when finding a solution. For instance, one group may prioritize a good work schedule over a high salary. Another group may consider the financial indicator as the main factor in choosing a profession, prioritize money over working conditions. For the third group, job satisfaction may be the most important factor, regardless of payment or working conditions.

3. Students' interest in the task and problem situation. If group members are interested in the problem situation, they will be more involved in the problem-solving process and will invest their energy in finding a quality solution. If all members of the group are interested in finding a solution to the problem, they can propose ideas and give reasons for their choices. If there are participants in the group who are not particularly interested in finding solutions to problems, it is necessary to determine the leader of this group, who will be the expert, and the rest of the group will be generators of ideas. Generators of ideas do not need to justify their choice, they can only propose their ideas, and the expert should listen to all generators of ideas and then decide on the final choice. In our case there were three groups, in one group there was no expert. All the group members offered their ideas about which job would be suitable for an inexperienced specialist and why, and in the other two groups it was decided to choose experts – group leaders who have strength of character and also higher foreign language skills.

4. Experience of a similar problem situation.

Some of the problems discussed during the "Brainstorming" session may be common in the learners' practical experience, other problems may be unique and unexpected. People who have the problem of finding a job, who have experience in several fields, may have a better idea of which profession to choose, but learners could see similar situations in their family or friends, have background knowledge of the problem situation at hand and offer ideas based on their knowledge.

5. The need to make a decision. At this stage, participants should consider the number of people affected by the decision and the successful implementation. In the group without an expert, there were many interested parties, which made it difficult to reach a consensus. The participants engaged in lengthy debates to prove their points of view. In groups where an appointed expert was responsible for solving the problem, decisions were made more quickly as the expert took responsibility for the choice. The time was also shorter to solve the problem in groups with experts. Only the experts had to justify their choice based on the ideas proposed by the participants.

Several rules for voting for the best idea are highlighted for the final decision:

1. Majority rule is a widely used decision-making method in both expert and non-expert groups. It requires more than half of the participants to vote in favor of a single idea. Voting was conducted openly, with participants raising their hands in favor of a proposed profession and providing an explanation for their choice. This allowed each voter to practice their communication skills through an oral speech.

2. Minority rule is a decision-making method in which an expert, appointed by the teacher or chosen by the rest of the group, is responsible for making the final decision. The involvement of each group member varies according to the degree of respect they have for the expert. If the expert is appointed by the teacher, students may sometimes challenge the expert's decision, which can result in a time-consuming process. It is important to note that this method can be subjective and may not always result in the most objective decision. If participants choose the expert themselves, they typically agree with the expert's decision due to their trust in the expert's judgement and foreign language proficiency. In our case, the expert in one group was chosen by the participants themselves. The chosen group leader had a good level of English language proficiency and demonstrated obvious leadership qualities. In the second group, all participants were at a similar level and were passive. Therefore, the teacher had to select the expert from among them. In contrast, in the group where the participants chose the expert themselves, there were no issues with decision-making

or disagreements during "Brainstorming". This group applied the minority rule. The consensus rule was used in the third group.

3. The consensus rule is a decision-making method in which the final decision is made by an expert, but all members of the group must agree with the decision by expressing their arguments in favor of a particular idea. Consensus is usually reached only after a long discussion. The advantages of this rule are that consensus often leads to high-quality decisions due to the time and effort it takes to get all group members to agree. One potential disadvantage of this method is that although all participants may agree on a decision, it is not certain that this decision will be ideal for everyone. Additionally, the process of building consensus often involves conflict as participants discuss ideas, which can lead to interpersonal tensions [11].

During the "Brainstorming" sessions, the students actively participated in discussing the problem. The positive impact of "Brainstorming" on the group environment and students' behavior was evident. Several students demonstrated quick reactions, which indicates the independent initiative of some students.

"Brainstorming" can increase students' concentration and critical thinking skills. One of the most significant benefits of "Brainstorming" is the development of perseverance. Through "Brainstorming", students can generate and discuss various ideas, including the potential outcomes of those ideas. This process requires students to focus on a specific topic, which can expand their knowledge in that area.

Generating creative ideas. Due to the participation of a large number of students in "Brainstorming" during the discussion of a problem situation, many different ideas are generated. Each student has a unique way of thinking, resulting in a diverse range of ideas. The more students participate in "Brainstorming", the greater the number of ideas that emerge, increasing the likelihood of generating creative ideas. This promotes the development of students' creative thinking.

Teaching respect for other people's opinions.

"Brainstorming" is a process of exchanging ideas, but not all ideas are treated equally by students. Only some ideas are accepted by a majority vote. Therefore, with frequent use of "Brainstorming" in English classes, students learn to respect other students' opinions, if not to accept them. Assignments like these can teach valuable life lessons as students learn to internalize and think through ideas that they may have previously dismissed. This can also help students gain self-confidence, as they realize that their opinions are significant. When "Brainstorming" is used, a simple discussion can turn into an inclusive space for all participants.

Developing the ability to take risks is an important skill.

It is important to encourage students to express their bold ideas in front of their classmates and teachers. During "Brainstorming" sessions, students learn to express their opinions and ideas out loud, which can increase their confidence in proposing creative ideas. This skill can also be applied to real-life situations where taking risks is necessary.

Social aspect. "Brainstorming" in English lessons can help students develop their creative thinking and communication skills, as well as make new friends. It provides an opportunity for students to connect with like-minded individuals beyond their usual circle of friends who share similar interests.

Teachers responding to the survey also note that there are sometimes problems in organizing "Brainstorming" sessions. Among the main problems they mention are:

1. Different levels of interest in the problem.

Not all group members show the same level of interest in solving the problem situation. This discrepancy in students' involvement in the communicative process has an impact on the whole activity. To solve this problem, the teacher and the facilitator (if there is one) need to use strategies to get the students' attention and to involve them in an active process. They need to create a stimulating environment that encourages each student to express their ideas.

2. Diverse group dynamics. Group dynamics are crucial to the success of "Brainstorming". The composition of the group may vary considerably in terms of students' existing knowledge, problem-solving skills, and intellectual abilities. To overcome any imbalances in the relationships between group members, it is necessary to create an inclusive environment where every opinion is valued. The teacher or facilitator should promote cooperation and create an environment of mutual learning to utilize the collective intelligence of the group. Working together is essential for students to find effective solutions to problems.

3. Unwillingness to share ideas. Some students may be hesitant to share their ideas due to insecurity or fear of judgement. To overcome this barrier, teachers should create a safe space where students feel comfortable expressing their thoughts. The facilitator or teacher can establish clear rules that require everyone to respect each other and their opinions. Providing feedback can motivate participants to share their ideas and participate in the "Brainstorming" process.

4. Conflict and lack of consensus: overcoming disagreement constructively. Conflict and lack of consensus can hinder the development of effective solutions during "Brainstorming" sessions in English lessons. To solve this problem, the teacher or facilitator should redirect any disagreements towards constructive discussion. Establishing rules for respectful dialogue and promoting open-mindedness can facilitate a shared understanding of the problem and a negotiated solution.

5. Time and energy consumption: optimizing the process.

In some cases, "Brainstorming" sessions can take too long without achieving the desired goals and wasting students' energy. To avoid this, the teacher or facilitator needs to structure the process effectively. This can be achieved by setting time limits for generating ideas, organizing the flow of ideas, and redirecting students' attention when necessary. Optimizing students' use of time and energy can help maintain a balance between generating ideas and making informed decisions.

Conclusion. Increasing the motivation of students to learn English and maintaining students' concentration in the lesson is a difficult task for the teacher. English teaching methods include many strategies to keep students actively involved in the lesson. Among such strategies, brainstorming technology occupies a special place. Brainstorming is a group work method that is used in English lessons so that students can show their creativity and critical thinking when discussing a problem situation created in the lesson. This method is aimed at discussing the experience gained in a small group. The use of brainstorming allows students to stimulate communication in the classroom, as well as freely express their ideas.

Despite the potential difficulties in organizing "Brainstorming" sessions in English classes, this group method of creative problem-solving is a powerful teaching method. It creates an environment in which all students are actively involved, introducing variety into the learning process and fostering a culture of cooperation. Through "Brainstorming", students discover their creative potential, learn to think critically about a problem situation and develop innovative solutions.

REFERENCES:

- 1 Unin N., Bearing P. **Brainstorming as a Way to Approach Student-centered Learning in the ESL Classroom.** *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2016, vol. 224, pp. 605-612.
- 2 Hu M., Shealy T., Milovanovic J., Gero J. **Neurocognitive feedback: a prospective approach to sustain idea generation during design brainstorming.** *International Journal of Design Creativity and Innovation*, 2021, vol. 10, no. 1, pp. 31-50. <https://doi.org/10.1080/21650349.2021.1976678>.
- 3 Sim M.A., Pop A.M. **Mind mapping and brainstorming as methods of teaching business concepts in English as a foreign language.** *Academica Science Journal, Psychological Series*, 2012, no.1, pp. 75-76.
- 4 Gong Zh., Lee L.H., Soomro S.A., Nanjappan V., Georgiev V. **A systematic review of virtual brainstorming from the perspective of creativity: affordances, framework, and outlook.** *Digital Creativity*, 2022, vol. 33, no. 2, pp. 96-127. <https://doi.org/10.1080/14626268.2022.2064879>
- 5 Ghabanchi Z., Behrooznia S. **The impact of brainstorming on reading comprehension and critical thinking ability of EFL learners.** *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 98, pp. 513-521.
- 6 Doğan Y., Batdı V. **Revisiting Brainstorming within an Educational Context: A Meta-Thematic Analysis.** *Journal of Learning for Development*, 2021, vol. 8(3), pp. 541-556. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v8i3.495>
- 7 Fitriah F., Nuraida I., Amalia L. **The Use of Brainstorming Technique in Increasing Student Confidence in English Speaking Skills at SMAN 4 Kota Serang.** *English Education, Linguistics, and Literature Journal*, 2022, vol. 1, no. 2, pp. 87-95.
- 8 Handayani N.D., Mantra I.B.N. **Brainstorming as an effective strategy to improve students' writing skills.** *Journal on Studies in English Language Teaching (JOSELT)*, 2022, vol. 3, no. 2, pp. 34-42.
- 9 Gal'skova N.D., Gez N.I. **Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika** [Theory of foreign language teaching. Linguodidactics and methodology]. Moscow, Akademiya, 2006, 204 p. (in Russian)
- 10 Obro S., Ogheneakoke C.E., Akpochafo W.P. **Effective Social Studies Pedagogy: Effect of Simulation Games and Brainstorming Strategies on Students' Learning Outcome.** *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2021, vol. 20, no. 3. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.3.1>
- 11 Masri A.A., Smadi M.F. **The Effect of Using Brainstorming on Developing Innovative Thinking and Achievement in Teaching English Language Students.** *Asian Social Science*, 2023, vol. 19, no. 6, pp. 1-72.

Information about the authors:

Lapshina Natalya Valentinovna* – Master of Philology, senior lecturer of Department of Philology and Practical Linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 A. Baitursynov Str., tel.: +7-777-445-90-63, e-mail: natalya.lapshina.1987@list.ru.

Radchuk Olga Andreevna – Candidate of Philological Sciences, senior lecturer of Department of Philology and Practical Linguistics, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 A. Baitursynov Str., tel.: +7-777-445-90-66, e-mail: olyaradchuk@mail.ru.

Лапшина Наталья Валентиновна* – филология ғылымдарының магистрі, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы

Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., А. Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-777-445-90-63, e-mail: natalya.lapshina.1987@list.ru.

Радчук Ольга Андреевна – филология ғылымдарының кандидаты, филология және практикалық лингвистика кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., А. Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-777-445-90-66, e-mail: olyaradchuk@mail.ru.

Лапшина Наталья Валентиновна* – магистр филологии, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. А.Байтұрсынова 47, тел.: +7-777-445-90-63, e-mail: natalya.lapshina.1987@list.ru.

Радчук Ольга Андреевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры филологии и практической лингвистики, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. А.Байтұрсынова 47, тел.: +7-777-445-90-66, e-mail: olyaradchuk@mail.ru.

XFTAP 14.25.09

ӨОЖ 372.8

<https://doi.org/10.52269/RWER2522158>

ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ САБАҚТАРЫНДА КОММУНИКАТИВІК ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМУДА «ДЕБАТ» ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ

Ли Е.Д.* – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Айдналиева Н.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Жандауова Ш.Е – педагогика және психология магистрі, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Байжанова С.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада дебат технологиясы әдеби оқу сабақтарында коммуникативті дағдыларды дамытудың бір түрі ретінде қарастырылады. Мақала тақырыбының өзектілігі адам өмірінің барлық салаларындағы өзгерістермен байланысты қарқынды дамып келе жатқан ғылыми-техникалық прогресс әлеуетті жұмысшылардың кәсіби дағдыларын дамыту қажеттілігі туралы айтады. Яғни, қазіргі білім беру мекемелері қоғамның өзгермелі жағдайларына бейімделетін және демократиялық қоғамда өзін жүзеге асыра алатын белсенді тұлға болуына мүмкіндік беретін қоғам мүшелерін, тұлғалық қасиеттерді шығаруы керек. Бұл міндетті шешу үшін оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруға деген көзқарасты қайта қарау қажет. Бұл ақпаратты берудің дәстүрлі тәсілдерден, тікелей, сөздік тәсілінен жүйелік-белсенділік, яғни тұлғалық-бағдарлы, дамытушы, мұнда басты орын студенттердің өз бетінше әрекет етуіне көшуді қажет етеді. Бұл мәселені шешуге арналған технологиялардың бірі – Дебат технологиясы.

Дебат технологиясы тек қызықты ойын ғана емес, сонымен қатар оқушылардың танымдық белсенділігін дамытудың тиімді құралы. Дебат оқушылардың сыни тұрғыдан ойлауын, коммуникативті дағдыларын, шешендік және сендіру дағдыларын, аналитикалық қабілеттерін дамытады, басқаша айтқанда, дебат дәл қазіргі қоғамға қажетті және сұранысқа ие қасиеттерді дамытады.

Түйінді сөздер: «дебат» технологиясы, американдық парламенттік дебат форматы, парламенттік дебат, коммуникативті дағды, саяси дебаттар.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕБАТЫ» В ХОДЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Ли Е.Д.* – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Айдналиева Н.А. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Жандауова Ш.Е. – магистр педагогики и психологии, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Байжанова С.А. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

В статье рассмотрена технология дебатов, как форма развития коммуникативных навыков на уроках литературного чтения. Актуальность темы статьи обусловлена тем, что интенсивно развивающийся научно-технический прогресс, который непременно связан с изменениями во всех отраслях жизнедеятельности людей, говорит о необходимости развития надпрофессиональных навыков у потенциальных работников. То есть современные учебные заведения должны выпускать таких членов общества, личностные качества, которых были бы адаптивны к меняющимся условиям в мире и позволили бы им быть активными деятелями демократического общества, способными реализовать себя в нем. Для того, чтобы справиться с этой задачей нужно пересмотреть подход к организации учебного процесса. Тем самым обуславливается необходимость перехода от традиционных подходов, непосредственно, вербального пути передачи информации, к системно-деятельностному подходу, то есть личностно ориентированному, развивающему, где главное место отводится самостоятельной деятельности учащихся. Одной из технологий, позволяющих решить эту задачу, является технология «дебаты».

Технология «дебаты» – это не только интересная игра, но и эффективное средство развития познавательной деятельности учащихся. Дебаты развивают критическое мышления, коммуникативные навыки, навык красноречия и убеждения, аналитические способности учащихся, иначе говоря, дебаты развивают именно те качества, которые необходимы и востребованы в современном обществе. В целом, исследование проводилось на базе Школы-лицей №1 отдела образования города Костаная, где приняли участие учащиеся в количестве 68 человек.

Ключевые слова: технология «дебаты», Американский парламентский формат дебатов, парламентские дебаты, коммуникативный навык, политические дебаты.

USING THE DEBATE TECHNOLOGY IN DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS DURING LITERARY READING LESSONS

Li Y.D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.*

Aidnaliyeva N.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Zhandauova Sh.Y. – Master of Pedagogy and Psychology, Senior Lecturer of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Baizhanova S.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

The article considers the debate technology as a form of development of communication skills during literary reading lessons. The relevance of the study stems from the rapid advancement of scientific and technological progress, which brings about transformations across all spheres of human activity and underscores the necessity of cultivating transferable, supra-professional competencies among future professionals. That is, modern educational institutions are expected to cultivate individuals, whose personal qualities enable them to adapt to rapidly changing global conditions and to participate actively in a democratic society, fully realizing their potential within it. In order to complete this task, it is required to reconsider the approach to the organization of the educational process. This necessitates a shift from conventional approaches—primarily the verbal transmission of information—to a system-activity approach that is personality-oriented and developmental in nature, placing emphasis on students' independent activity. One of the effective pedagogical technologies addressing this challenge is the use of debate as an instructional method. The debate technology is not only an interesting game, but also an effective tool of developing the cognitive activity in students. Debates develop critical thinking, communication skills, eloquence and

persuasion skills, analytical abilities of students, in other words, debates develop exactly those qualities that are necessary and in demand in modern society.

The study was conducted at school-lyceum No. 1 of the Education Department of Kostanay, with the participation of 68 students.

Key words: *debate technology, American parliamentary debate format, parliamentary debates, communication skill, political debates.*

Кіріспе. «Дебаттар» терминін ғылыми әдебиетте түсіндіруге қатысты түрлі көзқарастарды ескере отырып, осы зерттеуде біз терминнің мағынасын былайша анықтаймыз. «Дебаттар» деп біз философ Карл Поттердің пікірінше, «дебаттар – бұл ғылыми білімнің жалғандығын дәлелдеу идеясы, яғни кезкелген оқылым, білім теріске шығарылуға тиіс» деген ұғымды түсінеміз. Осы анықтаманы негізге ала отырып және оны біздің зерттеуіміздің тақырыбына бейімдеп, американдық дебаттар форматында өз пікірлер мен идеяларын білдіру және басқа адамдармен конструктивті диалогқа қатысу алаңын құрып қатысуға болады. Бүгінгі күні оқу үдерісі оқушыны алғашқы сабақтан бастап қызықтыруға бағытталған [1, 102 б.].

Қазіргі уақытта мектеп оқушыларды әртүрлі емтихандарға жазбаша тестілеу арқылы дайындық шеңберінде дағдыларын дамытуға көп көңіл бөледі, бірақ олардың ауызша сөйлеу дағдыларын дамытуға өкінішке орай аз уақыт бөлінеді. Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру және дамыту мәселесі қазіргі білім берудің негізгі мәселелерінің бірі болып табылады. Көптеген оқушылар қарым-қатынас саласында ең көп қиындықтар мен қорқыныштарды сезінетіндерін мойындайды. Ал әрбір оқушының үлкен өмірінде басқа адамның пікірін тыңдай білуге, өз пікірін әдепті түрде қорғауға, басқа адамды тыңдап, оның дәлелдері мен қарсы пікірлерін дұрыс түсініп, қабылдауға, дәлелді түрде қарсы пікір айтуға қажетті дағдылар керек.

Сондықтан оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға ықпал ететін педагогикалық технологияларды қолдану өзекті болып табылады. Оқушыларда коммуникативтік дағдыларды қалай дамытуға болады және басқа педагогикалық технологиялардың ішінен дұрыс технологияны таңдау қажет пе? Әрине, мақсатқа жетуге бағытталған технологиялардың маңызы ерекше. Осындай технологиялардың бірі – «дебаттар» технологиясы [2, 171 б.].

Мақсат және міндеттер. Зерттеудің мақсаты – американдық парламенттік дебаттар форматының технологиясын теориялық түрде зерттеп, осы технологияның бастауыш сынып оқушыларының әдеби оқу сабақтарында сыни ойлау және коммуникативтік дағдыларын дамытуға әсерін эксперименттік түрде тексеру.

Зерттеу міндеттері – дебаттар технологиясын теориялық зерттеу, осы технологияның мәнін ашу, теориялық білімдер негізінде педагогикалық эксперимент жүргізу.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Тарихтан белгілі, дебаттар өз бастауын Ежелгі Грекиядан алады. Афинада қоғамдық жиналыстарда азаматтар заңдарды талқылап, олардың негізгі артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтаған. Сонымен қатар, дебаттардың элементтерін Платон мен Аристотельдің дауларының мысалында байқауға болады. Антикалық қоғамның гүлденуімен бірге антикалық демократия да дамыды. Қазіргі билік органдары қоғам өміріне қатысты маңызды мәселелер бойынша дебаттар өткізді. Сондай-ақ, сол кезеңде шешендік өнердің негіздері қаланды [3, 16 б.].

XX ғасыр дебаттардың танымалдығының артуымен ерекшеленеді, бұл қоғамның демократиялануымен байланысты болды. Дебаттар АҚШ университеттерінің студенттері арасында қызығушылық тудыра бастады, сондай-ақ олар Еуропа елдеріндегі университет студенттері арасында да кең таралды. 1930-жылдардан бастап дебаттар жастардың ұйымдасқан қызметінің бір түріне айнала бастады. Ал 1952 жылдан бастап Вермонтта дебаттарды ұйымдастыру және олардың құрылымын зерттейтін арнайы институт жұмыс істей бастады.

Студенттерден бөлек, дебаттарға мектеп оқушылары да қызығушылық таныта бастады. Мектептер арасында тұрақты дебат турнирлері ұйымдастырыла бастады, олар үлкен көрермендер жинап, аудиторияның назарын өзіне аударды. Сонымен қатар, XX ғасырдың ортасында дебаттарға деген қызығушылықтың артуы және олардың танымалдылығы АҚШ-тың 35-ші президентін сайлау науқанымен байланысты болды. Теледебаттар екі саясаткер – демократ Джон Кеннеди мен республикашы Ричард Никсон арасында өтті. Оларды жаңашылдық ретінде телевизия арқылы трансляциялады, өз кезегінде публиканың дебаттарға деген үлкен қызығушылығы туды [4, 87 б.].

Дебаттардың бірнеше түрлері бар, әрқайсысының өзіне тән форматы, ережелері мен мақсаттары бар.

Кейбір кең тараған дебат түрлері мыналарды қамтиды:

Парламенттік дебаттар: Екі командадан тұратын дебаттар түрі, әр команда екі адамнан, олар ұсыныс немесе резолюция бойынша қарама-қарсы дәлелдер ұсынады. Формат парламенттік органдардың процедураларына негізделген және орта мектеп пен колледждегі дебаттық жарыстарда жиі қолданылады.

Линкольн-Дуглас дебаттары: Бір-бірімен дебат жүргізу түрі, мұнда нақты философиялық немесе моральдық мәселе талқыланады. Бұл формат Авраам Линкольн мен Стивен Дуглас

арасындағы 1858 жылғы Иллинойс штатының Сенатына сайлау жарысы кезінде болған әйгілі дебаттарға негізделген.

Саяси дебаттар: Белгілі бір саяси ұсынысқа қарсы және оған қолдау білдіріп дебат жасайтын топтық дебаттар түрі. Бұл формат колледждердегі дебаттық жарыстарда жиі қолданылады және саяси шешімдердің жүзеге асырылуы мен олардың салдарын зерттейді.

Қоғамдық дебаттар форумында: Командалық дебаттар түрі, онда қатысушылар резолюция немесе ұсыныс бойынша қарсы және қолдау білдіреді. Бұл формат кең аудитория үшін қолжетімді түрде жасалған және қоғамды маңызды мәселелер бойынша білім беру үшін жиі пайдаланылады.

Ресми емес дебаттар: Қатысушылар белгілі бір мәселе бойынша пікірлер мен ойлармен алмасатын, құрылымы жоқ дебаттар. Ресми емес дебаттар әр түрлі формада болуы мүмкін, спонтанды талқылаулардан бастап сыныпта немесе жұмыс орнында ұйымдастырылған дебаттарға дейін.

Студенттік конгресс: Қатысушылар заң жобалары мен резолюцияларды талқылап, заң шығарушы орган мүшелерінің рөлін атқаратын дебаттар түрі.

Сот процестерінің имитациясы: Қатысушылар адвокаттар мен куәгерлер рөлінде болатын, сот ісі бойынша ұйымдастырылған дебаттар түрі [5, 53-57 б.].

Әрбір дебат түрі өзінің нақты ережелері мен форматтарына ие, бірақ жалпы мақсат – түрлі көзқарастарды зерттеп, ең жақсы нәтижеге жету.

Дебаттардың әдетте бірнеше элементтен тұратын белгілі бір форматы болады, олар мыналарды қамтиды:

Кіріспе: Дебаттарға негіз құрайтын бөлім, онда дебаттың тақырыбы, мақсаты және қатысушылар үшін негізгі ережелер белгіленеді.

Кіріспе мәлімдемелері: Осы кезеңде әр қатысушы немесе команда өздерінің бастапқы дәлелдерін ұсынады және дебаттың қалған бөлігі үшін тон орнатады.

Жоққа шығару: Қатысушылар өздерінің қарсыластарымен көтерілген дәлелдерге жауап береді, олар көзқарастарын жоққа шығарып немесе қарсы дәлелдер ұсынады.

Айқаспалы тексеру: Кейбір дебат түрлерінде қатысушылар өз қарсыластарынан сұрақтар қойып, олардың дәлелдерін түсіндіруге немесе ой-пікірлеріндегі кемшіліктерді ашуға мүмкіндік алады.

Қорытынды мәлімдемелер: Қатысушылар өздерінің негізгі ойларын қорытындылап, аудиторияны немесе шешім қабылдайтын тұлғаны сендіруге бағытталған дәлелдерін қайта тұжырымдайды.

Сайлаушылардың талқылауы: Кейбір дебаттарда аудитория немесе қазылар алқасы ұсынылған дәлелдерді бағалап, дебаттардың қорытындысын анықтайды [6, 71-72 б.].

Дебат технологиясын оқу процесінде қолдану арқылы бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамытуға болады деп санаймыз.

Коммуникативтік дағдылар ақпарат, идеялар мен ойларды тиімді түрде сөйлесу, жазу немесе басқа да құралдарды пайдалану арқылы алмасу қабілетіне жатады. Тиімді қарым-қатынас – табысты қарым-қатынастардың, жеке және кәсіби дамудың және жалпы жетістіктердің ең маңызды құрамдас бөлігі.

Коммуникативтік дағдылардың нақты анықтамасы жоқ, өйткені бұл ұғым уақыт өте келе көптеген ғалымдардың, зерттеушілер мен практиктердің еңбектері арқасында дамыды. Оған психология, социология, лингвистика және коммуникация зерттеулері саласындағы мамандар да өзүлестіңосты.

Коммуникативтік дағдылардың негізгі элементтеріне мыналар жатады:

Вербальді коммуникация: Бұл басқа адамдармен, жеке немесе телефон арқылы сөйлесу, оған дауыстың тоны, сөз таңдауы және қарқын кіреді.

Вербальді емес коммуникация: Бұл дене тілін, қол қимылдарын және бет-әлпетінің өзгерістерін қамтиды, олар хабардың мағынасына күшті әсер етуі мүмкін.

Жазу дағдылары: Бұл нақты және қысқаша электронды хаттар, есептер және басқа да құжаттарды жазу қабілетін қамтиды.

Тыңдау дағдылары: Тиімді қарым-қатынас сонымен қатар жақсы тыңдаушы болуды қамтиды, басқалардың не айтқанын назар аударып тыңдау және олардың ойлары мен сезімдеріне шынайы қызығушылық таныту.

Интерперсоналдық дағдылар: Бұл басқалармен жақсы жұмыс істеу, келіссөздер жүргізу және қақтығыстарды шешу қабілеті [5, 63-64 б.].

Әр адамның коммуникативтік дағдыларын дамыту практика мен өзін-өзі танудың үйлесімін талап етеді. Өзіңіздің қарым-қатынас стиліңізді, сондай-ақ басқалардың стилін түсіну және әр түрлі жағдайлар мен аудиториялар үшін бейімделу маңызды. Жақсы коммуникативтік дағдыларға сондай-ақ ашықтық пен кері байланысты қабылдауға дайын болу, үнемі өз қабілеттеріңізді жақсарту және жетілдіру кіреді.

Сонымен қатар, коммуникативтік дағдылардың маңызды аспектісі – эмпатия, яғни басқалардың сезімдерін түсіну және бөлісу қабілеті. Бұл басқа адамның көзқарасынан нәрселерді көре білу және олардың қажеттіліктері мен сезімдерін ескере отырып қарым-қатынас жасау қабілетін қамтиды. Коммуникативтік дағдылар, керісінше, белсенді тыңдау, өз ойларыңызды анық және қысқа түрде білдіру, басқалардың көзқарастарын түсіну қабілетін талап етеді. Бұл сондай-ақ өзіңіздің қарым-қатынас

стиліңізді әртүрлі жағдайларға және аудиторияларға бейімдеу, сондай-ақ ортақ мақсаттарға қол жеткізу үшін басқалармен тиімді жұмыс істеу қабілетін қамтиды.

Осылайша, коммуникативтік дағдылардың концепциясы өмірдің барлық саласында табысқа жету үшін қажет.

Сонымен қатар, дебаттардың форматын оқу процесіне, мысалы, әдеби оқу сабақтарына бейімдеуге болады, егер бастауыш сынып оқушылары туралы сөз қозғалып жатса. Бастауыш сынып оқушылары үшін Американдық парламенттік формат өте қолайлы, өйткені ол Дебат жүргізудің құрылымдалған және ұйымдасқан тәсілін қамтамасыз етеді. Бұл формат сондай-ақ топтық жұмыс пен ынтымақтастықты ынталандырады, өйткені оқушылар өз дәлелдерін әзірлеу және ұсыну үшін бірге жұмыс істеуі керек. Дебаттарға қатысу арқылы оқушылар әдеби шығармаға тереңірек түсінік алып, өз идеялары мен пікірлерін білдіруге сенімділік ала алады.

Нәтижелер және талқылау. Қостанай қаласындағы «№1 мектеп-лицейі» КММ оқу орнының төртінші сынып оқушыларында критикалық ойлау және коммуникативтік дағдыларды дамыту деңгейлерін анықтау мақсатында диагностикалық жұмыс жүргізілді. Зерттеу екі сыныпта жүргізілді: бақылау тобы (4 «Б», 34 оқушы) және эксперименттік топ (4 «А», 34 оқушы).

Диагностикалық жұмыс зерттеу жұмысының бастапқы кезеңінде келесі әдістемелер арқылы жүргізілді: В.В. Синявский мен В.А. Федорин әдістемесі, коммуникативтік дағдылар деңгейін анықтауға бағытталған. А.П. Богачеваның әдістемесі – «Не таптым, соны тап», вербалды қарым-қатынас деңгейін анықтауға арналған. В.В. Синявский мен В.А. Федорин әдістемесі және оның нәтижелерін талдау. Бұл әдістеменің мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамыту деңгейін анықтау болды.

Әдістеме 20 сұрақтан тұратын сауалнаманы қамтыды. Бұл әдістеме оқушылардың жеке тұлға аралық қарым-қатынас дағдыларын, коммуникативтік дағдылардың негізін қалайтын компоненттердің даму деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Бақылау (4 «Б») және эксперименттік (4 «А») топтың жауаптарын талдау нәтижелері:



1 сурет – Бақылау (4 «Б» сынып) және эксперименттік (4 «А» сынып) топтардың жауаптарын талдау нәтижелері

Бұл диаграммдан шығатын қорытынды, екі топтың да коммуникативтік дағдылардың қалыптасу деңгейі шамамен бірдей деңгейде екенін көрсетеді, сонымен қатар, екі топтың оқушыларының да коммуникативтік қабілеттері даму деңгейінің төмен екенін атап өту керек.

А.П. Богачеваның әдістемесі – «Не таптым, соны тап» және оның нәтижелерін талдау.

Бұл әдістеменің мақсаты – вербалды қарым-қатынас деңгейін анықтау, сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларының тіл мәдениетін бағалау.

Бұл әдістеме ойын түрінде жүргізілді, мұнда бір оқушы жетекші рөлін атқарады және затты ұсынады, ал екінші оқушы ойыншы рөлін атқарып, жетекші қойған сұрақтарар қылызатты табуға тырысады. Бұл әдіс негізінен 9-12 жас аралығындағы балаларға бағытталған.

Жұмыс барысында бастауыш сынып оқушыларының бірлескен күш-жігері үш түрлі критерий бойынша бағаланады.

- мәлімдемелерді жасау, серіктестерін түсіну қабілеті;
- әрекетке жеке көзқарас, сондай-ақ коммуникативті көзара әрекеттесу кезінде эмоционалдық қатынас;
- бірлескен қызметке жеке көзқарас, оның ішінде бірлескен коммуникативтік өзара іс-қимыл кезіндегі эмоциялық тәжірибелер.

Коммуникативтік компетенттілікті өлшеу үшін бұл бағалау үш деңгейде жүзеге асырылады.

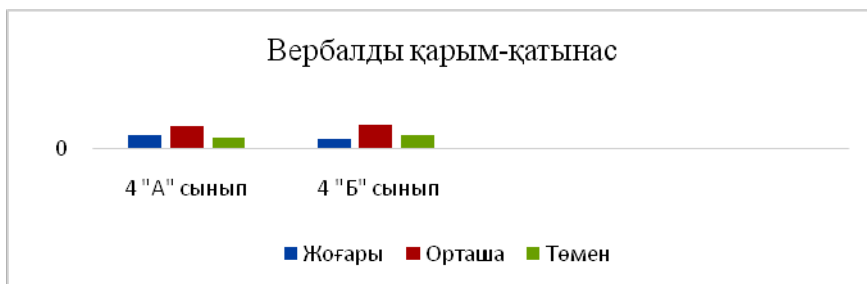
Жоғары деңгей (оқушылар маңызды ақпаратты сөзді көзара әрекеттесу арқылы тиімді меңгереді).

Орташа деңгей (оқушылар сұрақ қоюда және серіктесінен толық ақпарат алуда қиындықтарға тап болады).

Төмен деңгей (оқушылар сөздік өзара әрекеттесуге шектеулі қатысады, бұл өзара әрекеттесуді серіктесі түсінбейді) [7, 10 б.].

Диагностикалық жұмыстың нәтижелері.

Жинақталған деректерден, В.В. Синявский, В.А. Федорин және А.П. Богачева әзірлеген әдістемелер бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдылары мен вербалды қарым-қатынасын бағалауға бағытталғанын көруге болады. Екі диагностиканың нәтижелері зерттелген топтарда коммуникативтік дағдылар мен вербалды қарым-қатынас деңгейінің салыстырмалы түрде төмен екенін көрсетеді.



2 сурет – Констатация кезеңіндегі вербалды қарым-қатынастың қалыптасу деңгейі

Бұл диаграмма екі топтың да вербалды қарым-қатынас деңгейі шамамен бірдей екенін көрсетеді, бұл өз кезегінде біздің зерттеуімізге көмектеседі.

Жалпы алынған мәліметтерге сүйенсек, В.В. Синявский, В.А. Федорин және А.П. Богачева әзірлеген әдістемелер бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын және вербалды қарым-қатынасын бағалауға бағытталған. Екі диагностикалық әдістеменің нәтижелері зерттелген топтарда коммуникативтік дағдылар мен вербалды қарым-қатынас деңгейінің салыстырмалы түрде төмен екенін көрсетеді. Алайда алынған нәтижелер эксперименттік жұмыстың тиімділігі туралы әрі қарайғы зерттеулердің негізі болып табылады, олар бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын жақсартуға бағытталған.

Констатация кезеңіне сәйкес, эксперименттік және бақылау топтарын да коммуникативтік дағдылардың даму деңгейін егізінен төмен және орташа деңгейде, сондықтан оқушылардың коммуникативтік дағдыларын белсенді түрде қалыптастыру қажет. Критикалық ойлау деңгейі көрсеткіштері, әсіресе ойлау жылдамдығы мен икемділігі салыстырмалы түрде төмен екенін көрсетеді, ал талдау, синтез және ойлау қаттылығының көрсеткіштері жоғарырақ.

Осылайша, эксперименттің қалыптастыру кезеңі эксперименттік топта әдеби оқулар сабағында жүргізілді.

Сабақ – оқушы тобын үйрету мақсатында мұғалім ұйымдастырған оқу іс-шарасы, онда оқушылардың жасы мен дайындығы бірдей болады. Сабақтың мақсаты – оқушыларға алдын ала белгіленген мерзімде оқылатын материалды меңгерту. Сабақ оқу процесінің маңызды бөлігі болып табылады және мұғалім мен оқушылардың бірлескен әрекетін талап етеді [8, 103 б.].

«Әдеби оқулар» пәні – сабақ барысында критикалық ойлау мен коммуникативтік дағдыларды дамыту үшін идеалды негіз болып табылады.

Оқушыларды дебаттармен таныстыру көрсетілі мойнымен басталды, бұл оқушыларға дебаттардың не екенін түсінуге көмектесті. Көрсетілім ойыны үшін тәжірибелі дебатшылар шақырылды, олар дебаттарда айтарлықтай жетістіктерге жеткен. Барлық іс-шара факультативті сабақ түрінде ұйымдастырылды.

Көрсетілім ойынының резолюциясы: «ЭП зоопарктерді жабады». Бұл резолюция оқушылардың жас ерекшеліктері мен интеллектуалдық қабілеттеріне сәйкес таңдалды.

Ойын басталмас бұрын балаларға дебаттардың негізгі ерекшеліктері туралы қысқаша нұсқаулық өткізілді. Оқушыларды ойынға тарту үшін оларға үкімет жағынан да, оппозиция жағынан да сұрақтар қою ұсынылды. Содан кейінде батшылар дебаттардың қалай өтетінін көрсетті. Үкімет палатасының негізгі идеясы – тыңдаушыларды зоопарктердегі жануарлардың өмірі нашар екендігіне сендіру болды, себебі олар табиғи мекен дейтін орнында емес.

Оппозиция бұл идеяны жоққа шығарып, зоопарктердің жануарлар әлемін сақтау үшін маңызды рөл атқаратындарын қорғады. Ойынның соңында үкімет палатасы жеңіске жетті, өйткені олар маңыздырақ дәлелдер келтірді және сенімдірек болды. Бұл ойын оқушылар асында, олар ойын процесіне белсенді қатысты.

"Дебаттар" технологиясын қолдана отырып алғашқы сабақ 2025 ж. 21.01. өткізілді.

Сабақтың тақырыбы И. Тургеневтің "Бөдене" шығармасы болды.

Дебаттар сабақтары сабақты өткізудің ерекше түрі болғандықтан, мен сабақты өткізу әдістемесін әзірлеуім керек болды.

Осыдан кейін мақсат қою және тақырыпқа жеткізу, яғни пікірталас болатын қарар болды.

Сабақ позитивті көңіл-күймен басталып, оқушыларды сабаққа дайындау мен мақсат қоюға бағытталды.

Содан кейін интерактивті тақта арқылы «Classrooms creen» құралымен ойын қатысушыларын (үкімет палатасы, оппозиция палатасы) таңдау жүргізілді.

Ойынға 2 палата қатысты: үкімет палатасы мен оппозиция палатасы, әр палатада 2 спикерден болды, жалпы ойынға 4 қатысушы атысты, қалған оқушылар екі палатаның мүшелері болып бөлінді.

Дайындық кезеңі аяқталған соң, спикерлер өз орындарын ашықты.

Ойын 6 сөйлеуден тұрды:

- Премьер-министрдің құрылымдық сөзі
- Оппозиция жетекшісінің құрылымдық сөзі
- Үкімет мүшесінің құрылымдық сөзі
- Оппозиция мүшесінің құрылымдық сөзі
- Оппозиция жетекшісінің талдауы
- Премьер-министрдің талдауы

Оппозиция мүшесінің құрылымдық сөзінен кейін «Парламенттік сағат» ұйымдастырылды, яғни қалған оқушылар палаталар мүшелеріне сұрақтар қою үшін 7 минут уақыталды.

Ойын соңында төреші ойынның қорытындысын шығарып, қай палата жеңгенін анықтады. Ойыннан кейін оқушыларға кері байланыс беріліп, қай аспектілерге назар аудару керектігі көрсетілді.

Сабақ қорытындысы бойынша, баланың әрекеттерінің дұрыс емес екендігі туралы дебат моральдық тұрғыдан даулы және пікірлердің кең ауқымын тудырғаны байқалды. Кейбір оқушылар баланың іс-әрекеті ақталды, өйткені ол бөдененің өміріне жанашырлық пен құрмет көрсетті. Басқалары оның тағдыры алдын-ала анықталған және автордың іс-әрекетінде мағынасы жоқ деп айтты. Кейбіреулер қандай жағдай болмасын, спорт немесе ләззат алу үшін жануарларды аулау және өлтіру дұрыс емес деп айтты. Бұл мәселе бойынша пікірталас бірде-бір оқушыны бей-жай қалдырмады.

Сабақ бойынша қорытындылар:

- Оқушылар мәтіндегі тақырыптар мен идеяларды тереңірек түсінді.
- бұл тақырып оларды оқиганың этикалық әрекеттерін сыни тұрғыдан түсінуге итермеледі,
- оқушылардың сабаққа қатысуы мен ынтасы артты.

Оқушылардың сабаққа деген қатысуы жоғары болды, басқа дебат сабақтарына ұқсас.

Сабақ аяқталғаннан кейін келесі қорытындыларға келуге болады:

* Төртінші сынып оқушылары күрделі мәселелерді түсініп, оларды құрылымдық түрде талқылай алады.

* Полиэтилен пакеттерін өндіру тақырыбы және олардың қоршаған ортаға әсері балаларда резонанс тудыратын маңызды мәселе болып табылады.

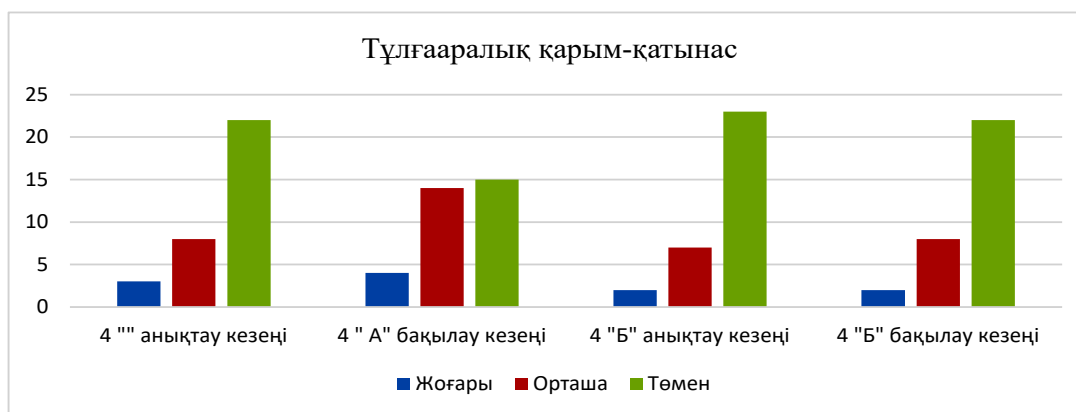
* Дебаттарға қатыса отырып, студенттер әртүрлі көзқарастармен танысып, полиэтилен пакеттеріне тыйым салудың оң және теріс жақтарын қарастыра алды.

* Мектеп оқушыларын дебаттарға тарту-сыни ойлауды ынталандырудың және қарым-қатынас дағдыларын дамытудың тиімді әдісі.

Сабақтың күрделілігі – оқыту мақсаттарын ерекше сабақ формасында жүзеге асыруда. Бірақ бұл мәселені сабақ өткізу алдында дұрыс мақсат қою арқылы шешуге болады.

Сондай-ақ, уақыттың шектеулілігі мәселесі болды, сондықтан сөздерге уақытты қысқартуға және физкультминутты алыптастауға тура келді, бірақ оқушыларды топтарға бөлу кезінде олар белсенді қозғалыста болды, бұл физкультминутты алмастырды. Қалыптастыру эксперименті аяқталғаннан кейін, бақылау (4 «Б» сыныбы) және эксперименттік (4 «А» сыныбы) топтарымен қайта диагностикалық тестілер жүргізіліп, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларының даму динамикасы талданды.

Жұмыстарды талдау төмендегідей нәтижелерді көрсетті:



3 сурет – Бақылау кезеңіндегі тұлғаралық коммуникацияның қалыптасу деңгейі

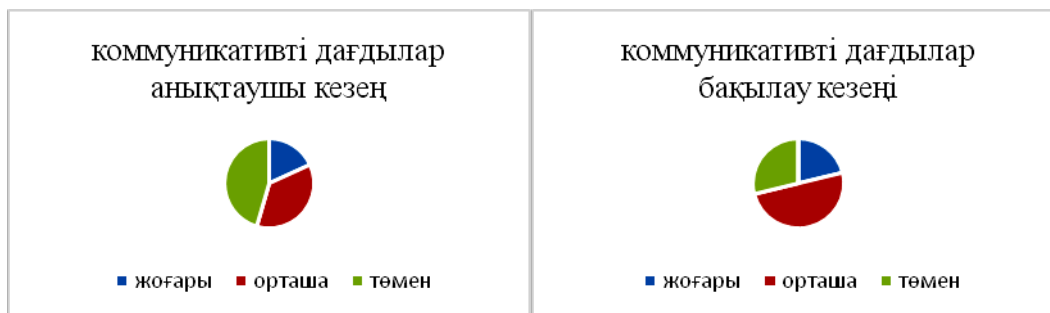


4 сурет – Бақылау кезеңіндегі вербалды қарым-қатынас қалыптасу деңгейі

Бұл диаграммада констатирлеу және бақылау кезеңдеріндегі «Аралық коммуникация» құзыреттілігінің қалыптасу деңгейінің салыстырмалы нәтижелері эксперименттік және бақылау топтары бойынша көрсетілген. Алынған нәтижелерге сүйенсек, эксперименттік топта аралық коммуникация дағдысы өскен. Егер констатирлеу кезеңінде көпшіліктің аралық коммуникация деңгейі төмен болса, бақылау кезеңінде айтарлықтай прогресс байқалады. Ал бақылау тобында нәтижелер өзгеріссіз қалған.

Салыстырмалы талдау көрсеткендей, эксперименттік топта вербалды қарым-қатынас деңгейі өскен. Жоғары және орташа деңгейдегі вербалды қарым-қатынас дағдыларының көрсеткіштері артқан, ал төмен деңгейлі көрсеткіш төмендеген. Бақылау тобында барлық көрсеткіштер өзгеріссіз қалған.

Аралық коммуникация және вербалды қарым-қатынас дағдысын біріктіре отырып, эксперименттік сыныптағы коммуникативтік дағдылардың жалпы деңгейін шығарамыз:



5 сурет – Коммуникативтік дағдылардың қалыптасу деңгейін констатирлеу және бақылау кезеңдері бойынша салыстырмалы талдау

Берілген суретке сүйене отырып, эксперименттік топтағы коммуникативтік дағдылардың деңгейі **16,7%-ға** өскенін және бұл прогресс деп санауға болатындығын айтуға болады.

Талқылау. Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту үшін практикалық қызметті, жағдайларды модельдеуді, рөлді қойындарды және интерактивті тренингтерді қамтитын әр түрлі әдістерді қолдану маңызды.

Осыдан, әр түрлі формадағы әдістерді, оның ішінде Американдық парламенттік форматтағы дебат технологиясын қолдану, білім беру материалын ұсынуда жаңа мүмкіндіктер береді, бірақ ол дәстүрлі оқу форматын толықтай алмастыра алмайды. Қазіргі заманғы технологиялар дәстүрлі оқудың тиімділігін арттыруы керек.

Біздің эксперименттік жұмысымыздың нәтижелері көрсеткендей, әдебиет пәні сабақтарында оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту үшін АПФ дебаттарын қолдану тиімді екенін дәлелдеді. Эксперименттік топта критикалық ойлау деңгейі 8,2%-ға өскен (83%-тен 91,2%-ке), сонымен қатар жоғары деңгейдегі критикалық ойлауға ие оқушылардың саны айтарлықтай артқан, ал эксперименттік топта коммуникативтік дағдылардың деңгейі 16,7%-ға өскен (54,5%-тен 71,2%-ке), бұл да прогресс деп санауға болады.

Қорытынды. Қорытындылай келе, бастауыш мектеп оқушыларының сыни ойлау және коммуникативтік дағдыларын дамыту олардың жеке тұлғалы қөсуі мен болашақтағы табыстары үшін шешуші мәнге ие.

Американдық парламенттік форматтағы (АПФ) дебаттарды әдебиет пәні сабақтарына енгізу арқылы эксперименттік топтың сыни ойлау және коммуникативтік дағдыларының айтарлықтай жақсарғанын байқадық. Бастауыш мектепте сыни ойлау дағдыларын дамытудың маңыздылығын асыра бағалау мүмкін емес, себебі ол өмір бойы оқу үшін негіз болады.

Дебаттарға қатыса отырып, оқушылар тек ақпаратты талдай және бағалай білуді ғана үйреніп қоймай, сонымен қатар өз пікірлерін айқын, ұйымдасқан және сенімді түрде баяндауды, қарсы пікірлерді қарастыра отырып дәлелдеркел тіруді үйренеді. Бұл оларды оқу үдерісінде ғана емес, болашақта мансаптары мен жеке өмірлерінде де пайда әкелетін маңызды дағдылармен қамтамасыз етіледі.

Дебаттар ғасырлар бойы қолданылып келеді, және бұл зерттеу олардың сыни ойлау мен коммуникативтік дағдыларды дамытудағы тиімді құрал ретінде құндылығын растады. АПФ дебат форматы, әсіресе, дәлелдерді келтіру, теріске шығару және сендіру бойынша фактілерге негізделген құрылымдалған әдісті қамтамасыз етеді, бұл әдебиет пәні сабақтарында өте пайдалы болуы мүмкін [10, 32 б.].

Сондықтан, педагогтарға бастауыш сынып оқушыларында коммуникативтік дағдыларды дамыту мақсатында АПФ дебаттарын өз оқу бағдарламасына енгізуді ұсынуға болады. Бұл олардың когнитивті қабілеттерін жақсартып қана қоймай, оларды динамикалық және үнемі өзгеріп тұратын қоғамда табысты болуға дайындайды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 **Нежурина Н.Ю., Сун Я. Я. Дебатная технология: история и перспективы ее развития** [Текст] / Нежурина, Н.Ю., Сун Я. Я. // Психолог и вызовы современного мира: сб. науч. тр. Воронеж: ВГТУ. – 2016. – Вып. 62. – С. 101-108.

2 **Хачумян Т. И. Понятие "критическое мышление" и его сущность в психолого-педагогической науке** [Текст] / Хачумян Т. И. // Теоретические вопросы культуры, образования и воспитания: сб. науч. пр. Киев: Издательский центр КНЛУ. – 2003.- Вып. 24, часть 2. – С. 171–177.

3 **Коктаева М.Н., Кудайбергенова Л.Н., Мукашева А.А. Критическое мышление как ключевая компетенция в современном обществе** [Текст]/ Коктаева М.Н., Кудайбергенова, Л.Н., Мукашева А.А., // Образование и наука в современных условиях: материалы Международной научно-практической конференции (г. Алматы, 19-20 декабря 2020 г.). – Алматы: КазНПУ им. Абая. – 2020. – С. 15-19.

4 **Бектенова А. Критическое мышление как важная составляющая формирования личности учащихся** [Текст]/ Бектенова А. // Педагогический вестник Казахстана. – 2017. – № 3. – С. 81-85.

5 **Джонсон Стивен Л. Как побеждать в дебатах: пособие по Британскому (Всемирному) формату парламентских дебатов.** Нью-Йорк, Лондон, Амстердам: IDEA. – 2012 – 240 с. – [Электронный ресурс] URL: https://spb.hse.ru/data/2013/07/20/1287803725/Winning_debates_RU_1-2013.pdf (дата обращения: 04.02.2025).

6 **Турик Л.А. Ефименко Д.П. Педагогические технологии: дебаты: учебное пособие для вузов** [Текст]/ Л. А. Турик, Д. П. Ефименко – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 184 с.

7 **Абаева А. К., Байзакова Д. Ж. Использование дебатов в качестве средства формирования коммуникативных компетенций студентов в процессе обучения английскому языку** [Текст]/ Абаева А. К., Байзакова Д. Ж. // Вестник Казахстанско-Британского технического университета. – 2021. – № 1. – С.5-11.

8 **Софронова О. В., Серикбаева С. А. Американский парламентский формат дебатов как средство формирования коммуникативных и критических компетенций учащихся** [Текст]/ Софронова, О. В., Серикбаева, С. А. // Научный вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 102-110.

9 **Балтабаева Н. Коммуникативные навыки и практика их развития на уроках литературного чтения** [Текст]/ Балтабаева Н. // Актуальные проблемы развития личности и общества: материалы научно-практической конференции (г. Алматы, 10-11 октября 2019 г.). – Алматы: КазНУ им. Аль-Фараби. – 2019. – С. 28-31.

REFERENCES:

1 **Nezhurina N.Yu., Sun Ya.Ya. Debatnaya tehnologiya: istoriya i perspektivy' ee razvitiya** [Debating technology: the history and development prospects]. *Psiholog i vy'zovy' sovremennogo mira: sbornik nauchny'h trudov*, Voronezh, VGTU, 2016, pp. 101-108. (In Russian)

2 **Hachumyan T.I. Ponyatie "kriticheskoe my'shlenie" i ego sushhnost' v psihologo-pedagogicheskoy nauke** [The concept of "critical thinking" and its essence in psychological and pedagogical science]. *Teoreticheskie voprosy' kul'tury, obrazovaniya i vospitaniya: sb. nauk. pr.*, Kiev, Izdatel'skij centr KNLU, 2003, iss. 24, part 2, pp.171-177. (In Russian)

3 **Koktaeva M.N., Kudajbergenova, L.N., Mukasheva A.A. Kriticheskoe my'shlenie kak klyuchevaya kompetenciya v sovremennom obshhestve** [Critical thinking as a key competence in modern society]. *Obrazovanie i nauka v sovremenny'h usloviyah: materialy' Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Almaty, December 19-20, 2020*, Almaty, KazNPU im. Abaya, 2020, pp.15-19. (In Russian)

4 **Bektenova A. Kriticheskoe my'shlenie kak vazhnaya sostavlyayushhaya formirovaniya lichnosti uchashhihsya** [Critical thinking as an important component of student personality formation]. *Pedagogicheskij vestnik Kazahstana*, 2017, no. 3, pp. 81-85. (In Russian)

5 **Dzhonson Stiven L. Kak pobezhdad' v debatah: posobie po Britanskomu (Vsemirnomu) formatu parlamentskih debatov** [Winning debates: a guide to debating in the style of the world universities debating championships]. New York, London, Amsterdam:IDEA, 2012, 240 p. Available at: https://spb.hse.ru/data/2013/07/20/1287803725/Winning_debates_RU_1-2013.pdf (accessed 04 February 2025). (In Russian)

6 **Turik L.A. Pedagogicheskie tehnologii: debaty': uchebnoe posobie dlya vuzov** [Pedagogical technologies: debates]. Moscow, Izdatel'stvo Yurajt, 2021, 184 p., available at: <https://urait.ru/bcode/475043> (accessed 04 February 2025). (In Russian)

7 **Abaeva A.K., Bajzakova D.Zh. Ispol'zovanie debatov v kachestve sredstva formirovaniya kommunikativny'h kompetencij studentov v processe obucheniya anglijskomu yazyku** [Using debates as a tool for fostering students' communicative competencies in the process of learning English]. *Vestnik Kazahstansko-Britanskogo tehnikeskogo universiteta*, 2021, no. 1, pp. 5-11. (In Russian)

8 **Sofronova O. V., Serikbaeva, S. A. Amerikanskij parlamentskij format debatov kak sredstvo formirovaniya kommunikativny'h i kriticheskikh kompetencij uchashhihsya** [The American parliamentary debate style as a tool for developing students' communicative and critical competencies]. *Nauchnyj vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki*, 2019, no. 1, pp.102-110. (In Russian)

9 **Baltabaeva N. Kommunikativny'e navy'ki i praktika ih razvitiya na urokah literaturnogo chteniya** [Communication skills and the practice of their development during literary reading lessons]. *Aktual'ny'e problemy' razvitiya lichnosti i obshchestva: materialy' nauchno-prakticheskoy konferencii, Almaty, October 10-11, 2019*, Almaty, KazNU im. Al'-Farabi, 2019, pp.28-31. (In Russian)

Авторлар туралы мәліметтер:

Ли Елена Дмитриевна* – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-777-150-34-97, e-mail: li.d14@mail.ru.

Айдналиева Назгуль Аманжоловна – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-705-303-13-83, e-mail: nazgul_8972@mail.ru.

Жандауова Шолпан Еркиновна – мектепке дейінгі және бастауыш білім кафедрасының педагогика және психология магистрі, аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-705-452-38-84, e-mail: sholpan-84@mail.ru.

Байжанова Сауле Аскарбековна – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-707-547-18-51, e-mail: baijanova77@mail.ru.

Ли Елена Дмитриевна* – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-777-150-34-97, e-mail: li.d14@mail.ru.

Айдналиева Назгуль Аманжоловна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-705-303-13-83, e-mail: nazgul_8972@mail.ru.

Жандауова Шолпан Еркиновна – магистр педагогики и психологии, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-705-452-38-84, e-mail: sholpan-84@mail.ru.

Байжанова Сауле Аскарбековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры дошкольного и начального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-707-547-18-51, e-mail: baijanova77@mail.ru.

Li Yelena Dmitriyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-777-150-34-97, e-mail: li.d14@mail.ru.*

Aidnaliyeva Nazgul Amanzholovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-705-303-13-83, e-mail: nazgul_8972@mail.ru.

Zhandauova Sholpan Yerkinovna – Master of Pedagogy and Psychology, Senior Lecturer, Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-705-452-38-84, e-mail: sholpan-84@mail.ru.

Baizhanova Saule Askarbekovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of preschool and primary education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-707-547-18-51, e-mail: baijanova77@mail.ru.

МРНТИ 14.35.07

УДК 378:316.613(043.3)

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522168>

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО, МЕЖКУЛЬТУРНОГО, МЕЖРЕЛИГИОЗНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ, ОТНОШЕНИЯ К ИНКЛЮЗИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.

Мурзатаева А.К. – магистр психологических наук, преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.*

Жанатова Г.А. – PhD, преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Алибаева Ж.Е. – PhD, преподаватель-исследователь, Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Таженова Г.Б. – магистр педагогических наук, преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

В статье представлены результаты исследования межэтнического, межкультурного и межрелигиозного взаимодействия, а также отношения к инклюзии среди студентов Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Элкей Марғұлан. Идея исследования заключается в выявлении актуальных тенденций формирования поликультурной компетентности будущих педагогов в условиях современного образовательного пространства. Актуальность исследования проявляется в применении подбора методик, сочетающих количественные и качественные методы исследования, что позволяет получить репрезентативные данные о динамике социальных установок. Результаты демонстрируют особенности этнокультурной и религиозной идентичности студентов, их установки в отношении межэтнического взаимодействия и степень принятия инклюзивных ценностей в образовательной среде. Полученные данные могут быть использованы для разработки программ по укреплению межкультурной коммуникации, формированию инклюзивной компетентности будущих учителей и совершенствованию образовательной политики в многонациональном обществе. Проведенное исследование является одним примером деятельности в формировании ценностных качеств у студентов педагогических специальностей, влияющих на готовность к профессиональной деятельности в инклюзивной и мультикультурной среде. Полученные результаты демонстрируют необходимость внедрения специальных образовательных модулей и тренинговых программ, направленных на развитие этнокультурной сензитивности и инклюзивных компетенций.

Ключевые слова: межэтническое взаимодействие, межкультурное взаимодействие, социокультурное развитие, взаимодействие, взаимопонимание, профессиональная подготовка, толерантность, инклюзивная среда, ценности.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚТАР СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЭТНОСАРАЛЫҚ, МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ, ДІНАРАЛЫҚ ӨЗАРА ІС-ҚИМЫЛЫН, ИНКЛЮЗИЯҒА ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ.

Мурзатаева А.К. – психология ғылымдарының магистрі, оқытушы-сарапшы, Элкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.*

Жанатова Г.А. – PhD, оқытушы-сарапшы, Элкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Алибаева Ж.Е. – PhD, оқытушы-зерттеуші, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Таженова Г.Б. – педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы-сарапшы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада этносаралық, мәдениетаралық және дінаралық өзара іс-қимылды зерттеу нәтижелері, сондай-ақ Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің Жоғары педагогика мектебінің студенттері арасындағы инклюзияға қатынасы ұсынылған. Зерттеу идеясы қазіргі білім беру кеңістігі жағдайында болашақ мұғалімдердің көпмәдениетті құзыреттілігін қалыптастырудың өзекті тенденцияларын анықтау болып табылады. Зерттеудің өзектілігі әлеуметтік қатынастардың динамикасы туралы репрезентативті мәліметтер алуға мүмкіндік беретін сандық және сапалық зерттеу әдістерін біріктіретін әдістерді таңдауда көрінеді. Нәтижелер студенттердің этномәдени және діни бірегейлігінің ерекшеліктерін, олардың этносаралық өзара іс-қимылға қатысты көзқарастарын және білім беру ортасындағы инклюзивті құндылықтарды қабылдау дәрежесін көрсетеді. Алынған мәліметтер мәдениетаралық коммуникацияны нығайту, болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру және көпұлтты қоғамда білім беру саясатын жетілдіру бағдарламаларын әзірлеу үшін пайдаланылуы мүмкін. Зерттеу инклюзивті және көпмәдениетті ортада кәсіби қызметке дайындыққа әсер ететін педагогикалық мамандықтардың студенттерінде құндылық қасиеттерін қалыптастырудағы қызметтің бір мысалы болып табылады. Алынған нәтижелер этномәдени сезімталдық пен инклюзивті құзыреттілікті дамытуға бағытталған арнайы білім беру модульдері мен тренингтік бағдарламаларды енгізу қажеттілігін көрсетеді.

Түйінді сөздер: этносаралық өзара іс-қимыл, мәдениетаралық өзара іс-қимыл, әлеуметтік-мәдени даму, өзара іс-қимыл, өзара түсіністік, кәсіптік даярлық, толеранттылық, инклюзивті орта, құндылықтар.

THE STUDY OF INTERETHNIC, INTERCULTURAL, INTERRELIGIOUS INTERACTION, ATTITUDE TOWARDS INCLUSION AMONG PEDAGOGICAL STUDENTS

Murzatayeva A.K.* – Master of Psychological Sciences, Lecturer-expert, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Zhanatova G.A. – PhD, Lecturer-expert, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Alibayeva Zh.Y. – PhD, Research lecturer, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Tazhenova G.B. – Master of Pedagogical Sciences, Lecturer-expert, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

The article presents the results of a study of interethnic, intercultural and interreligious interaction, as well as attitude towards inclusion among students of the Higher School of Pedagogy of Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University. The research idea is to identify current trends in the formation of multicultural competence of future teachers in the modern educational environment. The research relevance is manifested in the use of a selection of methods combining quantitative (questionnaires) and qualitative (focus groups) research methods, which allows us to obtain representative data on the dynamics of social attitudes. The results demonstrate the peculiarities of the ethno-cultural and religious identity of students, their attitude towards interethnic interaction and the degree of acceptance of inclusive values in the educational environment. The data obtained can be used to develop programs to strengthen intercultural communication, form the inclusive competence of future teachers and improve educational policy in a multinational society. The conducted research is one example of activity in the formation of value qualities among students of pedagogical specialties that affect their readiness for professional activity in an inclusive and multicultural environment. The research results demonstrate the need to introduce special educational modules and training programs aimed at developing ethnocultural sensitivity and inclusive competencies.

Key words: interethnic interaction, intercultural interaction, socio-cultural development, interaction, mutual understanding, professional training, tolerance, inclusive environment, values.

Введение. На современном этапе развития общества в казахстанской науке отводится особая роль проблемам развития молодых специалистов. Молодое поколение является одновременно фактором политического баланса и производственным потенциалом нации, которое подвержено влиянию глобальных изменений и оказывает значительное влияние на преобразование общества.

Происходящие в мире социокультурные изменения говорят о необходимости подготовки педагогов, обладающих профессиональными и общекультурными компетенциями, способностью к рефлексии, качествами, позволяющими активно принимать участие в инновационных процессах, адаптиро-

ваться к переменам социума, в том числе, готовых работать в инклюзивной среде. Нормативные документы, которыми руководствуются педагогические университеты, регламентируют эти потребности в виде требований к подготовке будущих педагогов [1]. Содержание образования будущих педагогов корректируется в соответствии с запросами государственной политики и образовательной практики, что отражается как на процессе, так и на результате подготовки.

Формирование социокультурных компетенций в этих условиях является одним из важнейших направлений деятельности педагогических университетов. В социокультурном пространстве вуза при определенных условиях у студентов формируются социокультурные компетенции, такие как, способность к межкультурному общению, свобода от предубеждений по отношению к представителям другой культуры, терпимость к проявлению чуждого, непривычного нам в других культурах, способности восприятия чуждого с положительными эмоциями, готовность к общению, желание и возможность активного общения с другими, социокультурная толерантность [2].

Социокультурное развитие представляет собой вхождение личности в культурную среду, которая отражает систему ценностей, регулирующих индивидуальное и социальное поведение. В процессе «вхождения» он не просто усваивает опыт предыдущих поколений, но преобразовывает на его основе свои возможности и способности [3].

При анализе межэтнического взаимодействия мы опирались на концепцию этнической идентичности, теорию этнической толерантности, которые описаны в работах Р. Сартаевой [4]. Межэтническое взаимодействие представляет собой сложный многомерный процесс, включающий когнитивный (знания о других культурах), аффективный (эмоциональное принятие) и поведенческий (реальные практики взаимодействия) компоненты. В Казахстане межэтническое взаимодействие исследовалось в работах А.Н. Нысанбаева, который рассматривал межэтническую толерантность в современном Казахстане. Особое внимание уделяется динамике этнических стереотипов и установок в образовательной среде [5].

Мы рассматриваем межкультурное взаимодействие как процесс создания общего смыслового поля между представителями разных культурных систем, который требует взаимной адаптации ценностей и выработки специфических компетенций в инклюзивном образовании. Данное направление имеет отражение в работе В.И. Зиновьевой по вопросу поликультурного образования.

В анализе межрелигиозного взаимодействия мы понимаем его как диалогический процесс, основанный на принципах взаимного признания и поиска общих духовно-нравственных ценностей [6].

Такой синтез позволяет рассматривать образовательную среду как:

- пространство межгруппового взаимодействия;
- систему развивающих возможностей;
- поле для формирования инклюзивной компетентности [7].

Таким образом, успешная инклюзия возможна при комплексном учете всех трех факторов и их совокупного воздействия в процессе образования.

Инклюзия выступает ключевым элементом социокультурного развития, поскольку обеспечивает вовлечение всех членов общества в культурные, образовательные и социальные процессы независимо от личностных особенностей [8]. Как и социокультурное развитие, инклюзия способствует укреплению общественной сплоченности через признания культурного, этнического, физического или культурного разнообразия. В образовательном контексте это выражается в создании инклюзивной среды, где каждый обучающийся, вне зависимости от своих возможностей или происхождения, получает равный доступ к знаниям и культурным ценностям [9]. Таким образом, инклюзия не только соответствует принципам социокультурного развития, но и служит инструментом его реализации, формируя общество, в котором разнообразие становится основой для устойчивого прогресса.

Важно отметить, что социокультурное развитие и инклюзия находятся в отношениях взаимной детерминации. Эффективное социокультурное развитие возможно при условии признания и интеграции культурного многообразия и личностных особенностей всех членов общества. В свою очередь, успешная инклюзия способствует формированию более справедливого социального порядка, правового государства и поликультурной среды, что создает благоприятные условия для дальнейшего социокультурного прогресса. Особую значимость эти процессы приобретают в сфере образования, где перед организациями образования стоит стратегическая задача формирования полноценной инклюзивной среды [10].

Под инклюзивной образовательной средой понимается комплексная система психолого-педагогических условий, обеспечивающих оптимальное развитие психофизиологических и когнитивных характеристик обучающихся, удовлетворение базовых потребностей в безопасности и эмоциональном принятии, создании возможностей для двигательной и интеллектуальной самореализации [11]. Такая среда становится важнейшим условием подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Инклюзивная среда – это подход к обучению, при котором все студенты, независимо от их способностей, физических, умственных или поведенческих особенностей, получают равные возможности для образования [12]. Такой формат обучения не только помогает студентам с особыми

образовательными потребностями, но и способствует формированию более толерантного и разнообразного образовательного сообщества.

Одним из ключевых преимуществ инклюзивного образования является его вклад в социокультурное развитие студентов. Когда обучающиеся взаимодействуют с одноклассниками, имеющими разные особенности, они учатся понимать и принимать многообразие мира. Такой опыт помогает развивать эмпатию, уважение и готовность к сотрудничеству, что крайне важно в современном глобализированном обществе [13].

Инклюзивное образование основано на принципах равенства и доступности [14]. Оно предполагает, что каждый студент, независимо от физических, психологических, культурных, религиозных или этнических особенностей, имеет право на качественное обучение. Совместное обучение позволяет студентам не только осваивать академические знания, но и развивать социальные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе.

Таким образом, инклюзивная среда создает условия для гармоничного развития всех студентов, формируя у них ценности взаимопонимания и уважения к различиям. Это не просто образовательная модель, а важный шаг к построению более открытого и толерантного общества.

Целью настоящей работы явилось изучение особенностей межэтнического, межкультурного и межрелигиозного взаимодействия, а также отношение к инклюзивному образованию среди студентов педагогических специальностей.

Задачи:

1. Проанализировать уровень толерантности и готовности студентов педагогических специальностей к межэтническому, межкультурному и межрелигиозному взаимодействию.
2. Изучить отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию, включая их представления о принципах инклюзии и готовность работать в инклюзивной среде.
3. Выявить факторы, влияющие на формирование позитивного отношения к культурному разнообразию и инклюзии среди будущих педагогов.
4. Разработать практические рекомендации по интеграции межкультурного и инклюзивного компонентов в программы подготовки педагогических кадров.

Материалы и методы. Социокультурное развитие студентов в инклюзивной среде оказывает положительное влияние как на самих студентов, так и на общество в целом. Важно понимать, какие факторы и процессы способствуют этому развитию, и какие преимущества оно приносит.

Один из ключевых аспектов социокультурного развития студентов в инклюзивной среде – это развитие социальных навыков. Взаимодействие с разными людьми с разными потребностями и характеристиками учит студентов толерантности, эмпатии, уважения к другим и умению работать в коллективе. Эти навыки очень важны в современном обществе, где многонациональные и многокультурные команды и организации становятся нормой. Инклюзивная среда также способствует развитию культурной грамотности студентов. В ней они имеют возможность понимать и уважать разные культуры, традиции и ценности. Это помогает им стать более открытыми и адаптированными к многообразию культур, с которыми они будут сталкиваться в будущем.

Инклюзивная среда способствует развитию навыков межличностного общения у студентов. В ней они учатся находить общий язык с разными людьми, учитывать их потребности и принимать решения в коллективе. Эти навыки пригодятся им не только в учебе, но и в будущей профессиональной деятельности. Инклюзивная среда способствует повышению самооценки и самоуважения у студентов, вне зависимости от их особенностей. Они видят, что их учитель и одноклассники уважают и ценят их как личность, что ведет к уверенности в себе и повышению мотивации к учебе.

Инклюзивная среда содействует развитию гражданской активности у студентов. Они учатся брать на себя ответственность за свои действия и за судьбу общества в целом. Это формирует активных и гражданских граждан, способных вносить вклад в улучшение общества. Поддержка дружбы и социальных связей Инклюзивная среда также способствует развитию дружеских и социальных связей среди студентов. Они находят единомышленников и поддерживают друг друга, что важно для их социокультурного развития.

Однако, несмотря на множество преимуществ инклюзивного образования, существуют и вызовы. Например, преподаватели, учитывая индивидуальные подходы к каждому студенту, его особенности, должны постоянно совершенствовать технологии и методы преподавания. Это может потребовать больших усилий и ресурсов. Тем не менее, справедливость и равенство в образовании стоят этого.

Исследование социокультурного развития в процессе создания инклюзивной среды может быть важной задачей для образовательных и исследовательских организаций. Это помогает оценить и улучшить условия для обучения студентов, в том числе студентов с различными потребностями. Социокультурная инклюзивная среда вуза характеризуется совместной деятельностью руководства, профессорско-преподавательского состава и студентов, которая позволит минимизировать отрицательные социальные, социально-биологические, психолого-педагогические влияния в образовательном социуме.

В число основных компонентов социокультурной инклюзивной среды вуза входят:

- безопасная и здоровьесберегающая инфраструктура (нормативные санитарно-гигиенические условия проживания, питания и обучения студентов). Так, например, в ППУ действует пропускная система, видеонаблюдение, материально-техническое и учебно-методическое обеспечение (оцифрованные учебники и учебные пособия, учебники со шрифтом Брайля).

- обеспечение безопасности в социальной среде (психологическая служба вуза, сотрудничество с ЦРМИ, госструктурами);

- условия инклюзивной среды (*сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями, иностранные студенты, студенты программы «Серпін», социально-уязвимые группы студентов*)

- условия для активного отдыха студентов и преподавателей, занятий физической культурой и спортом, организация досуга, в университете созданы условия для творческого развития молодежи, развита благоприятная культурная среда (*департамент по работе с молодежью, профсоюз*);

- система профилактики курения, употребления алкоголя и наркотиков в учебных корпусах и общежития;

- система комплексного профилактического медицинского обслуживания преподавателей и студентов.

В Павлодарском педагогическом университете имени Ө. Марғұлан разрабатывается и реализуется социально-педагогическое сопровождение формирования социально-культурной и инклюзивной среды учащейся молодежи, через участие в проектной деятельности, участие в научных конференциях, как основному источнику формирования профессиональных компетенций, бизнес-инкубатор, научные лаборатории, производственную педагогическую практику).

Через образование можно формировать реализацию социальных норм: ответственности, толерантности, взаимопонимания, взаимоуважения, гуманного отношения в современном мире для успешной социализации в обществе, в другой («чужой») культуре человек должен, прежде всего, быть воспитан в толерантной среде, а при необходимости воспитать в себе чувство толерантности.

Идея равенства людей вне зависимости от их возможностей и состояния здоровья является важной составляющей менталитета людей, принадлежащих к западной культуре. Следует признать, что во многих странах постсоветского пространства люди с особыми образовательными потребностями часто не воспринимаются как полноправные члены общества. Эта же проблема проявляется и в сфере образования: обычные, без отклонений в здоровье дети, их родители и даже учителя не готовы взаимодействовать с детьми, у которых есть особые потребности.

По исследуемому направлению был проведен анализ теоретического материала, а также использованы опросники и анкеты. Был использован опросник «Определение индекса групповой сплоченности Сишора». Вопросы преследовали цель выяснить сплоченность и взаимодействие внутри группы. Еще один опросник «Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации» свидетельствует о поведении в конфликтной ситуации или споре. «Опросник межличностных отношений» А.А. Рукавишников. Для измерения использовался опросник «Уровень твоей эмпатии». Данный опросник определяет 6 каналов эмпатии: рациональный, эмоциональный, интуитивный, установки, способствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии, идентификация в эмпатии.

В целях мониторинга формирования инклюзивной среды вуза нами было организовано и проведено анкетирование среди студентов 2-3 курса. Первые курсы не принимали участие, т.к. они не в полной мере обладают сформированной точкой зрения и системой знаний, суждений относительно изучаемых вопросов.

Нами была разработана анкета, которая позволила определить социокультурный уровень студентов, что и явилось нашей целью. В анкете были подобраны вопросы для определения уровня знаний о социокультурной и инклюзивной среде. Также при составлении анкеты мы хотели узнать и получить информацию об особенностях образа жизни студентов, о потребностях, об отношении в группе, межличностном отношении, о безопасности и здоровье сбережению.

Анкета состояла из 14 вопросов, содержание которых было направлено на определение отношения толерантности, инклюзии, межличностных отношений в группе, ценностное отношение с целью выявления эмоциональной эмпатии, а именно способности сопереживания друг к другу, умению переживать те эмоциональные состояния что и другой человек, умению идентифицировать себя с ним.

Эмоциональная эмпатия прежде всего связана с социальной адаптацией человека, которая отражает уровень развития навыков межличностного общения, уровень взаимодействия с людьми разных категорий.

Результаты и обсуждение. В результате проведенного исследования социокультурного развития и отношения к инклюзии мы пришли к следующим основным выводам:

На вопрос «Как вы оцениваете свою принадлежность к группе?» 30% студентов ответили, что ощущают себя полноценными членами коллектива, активно участвуют в большинстве видов деятельности и чувствуют себя частью общей команды.

На вопрос «Перешли бы вы в другую группу, если бы у вас была такая возможность?» 43% студентов ответили, что предпочли бы остаться в своей группе, из них часть выразили уверенное желание остаться, а часть – скорее склонялись к этому решению.

Вопрос: «Какие взаимоотношения в вашей группе?» наблюдались следующие ответы: «лучше, чем в других коллективах», «такие же, как в других коллективах» – 27%. В данном направлении мы увидели, что студенты ценят совместную, творческую деятельность в общественных делах, интерес к своей группе, к студенческой жизни, стремление к дружеским отношениям, забота об интересах окружающих.

На вопрос «Как Вы относитесь к людям другой религии, в качестве кого Вы могли бы принять каждого из них?» большинство студентов ответили что готовы работать с ними (67%), на вопрос «Отметьте трудности, с которыми Вы сталкиваетесь в процессе общения с (иностранными) студентами» 79% ответили что, это языковой барьер, что и подчеркивает необходимость изучения языков и создание языковой среды.

Для решения этого вопроса для чтения лекций в вуз приглашаются зарубежные учёные-носители языка.

Вопрос «Отметьте какое из перечисленных ниже ценностей значимы для Вас» показал что 62% отметили что для них ценным является «семья», далее «дружба» – 28%. Это является показателем активной жизненной позиции студентов и ППС.

Интересным явилось то, как ответили студенты на вопрос «оцените уровень безбарьерной архитектурной среды в Вашем вузе: доступность входных путей и путей перемещения внутри вуза» были получены разные ответы «в целом удовлетворен(-а), хотя есть проблемы» – 67%, «затрудняюсь ответить» – 13%. Также были заданы вопросы: «Решились бы Вы общаться со студентом с ограниченными возможностями?», «Предлагали ли Вы помощь инвалидам?» и «Принимали ли они от Вас помощь?», «Каково ваше отношение к совместному обучению инвалидов?». Что говорит о том, что большинство студентов имеют представления об организации инклюзивной образовательной среды.

Многие ответы оказались утвердительными, то есть 60 % ответов указывают на то, что студенты готовы помогать студентам с инвалидностью, потому что уже имеют этот опыт, он для них не является чем-то новым и, вероятно, опасным. Они готовы общаться с инвалидом, предложить помощь, имеют опыт ее оказания.

Результаты анкетирования позволили сказать об уровне информированности студентов о тех или иных негативных явлениях, о социальных угрозах, о взаимопонимании и толерантности среди студентов, об отношении к сотрудничеству показал, что студенты пришли к пониманию того, что они начали ценить коллектив и учебу или работу в нем.

Был задан вопрос: «Как вы обычно ведете себя в споре или конфликтной ситуации?», студенты давали следующие ответы: «стараюсь принять точку зрения противника, считаю с ней как со своей», «ищу компромиссы», «пытаюсь выяснить, с чем я согласен, а с чем категорически – нет».

Результаты опросника показали, что студенты придерживаются «демократического стиля», то есть это когда можно договориться, во время спора предлагать альтернативу, искать решения, которые удовлетворили бы обе стороны. Также возможен «компромиссный стиль», при котором участники согласны на компромисс.

«Опросник межличностных отношений» А.А. Рукавишникова, который содержал следующие утверждения:

- стремлюсь быть со всеми;
- стремлюсь задействовать других в своих планах;
- стремлюсь устанавливать близкие отношения.

Анализ ответов показал, что студенты выбирали ответы «часто». Ответы студентов свидетельствуют о том, что им важно совместно что-то создавать и поддерживать удовлетворительные отношения с другими, на основе которых возникают взаимодействие и сотрудничество.

Также для измерения использовался опросник «Уровень твоей эмпатии». Данный опросник определяет 6 каналов эмпатии: рациональный, эмоциональный, интуитивный, установки, способствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии, идентификация в эмпатии.

Предлагались следующие утверждения: «Я легко могу войти в доверие, если потребуется», «Я из любопытства завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете», «Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены», «Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей», «Мне редко встречались люди, которых я бы понимал без лишних слов», «Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком» и другие.

На данные и другие утверждения нужно отвечать да или нет. Ответы на них определяют уровень, насколько мы умеем сопереживать и сочувствовать.

Результаты опроса показали высокий уровень эмпатии в экспериментальной группе, в которой фиксируется способность эмпатирующего сопереживания, совместного участия. Нужно отметить, что

уровень эмпатии снижается, если нет личных контактов, если отсутствует любопытство к другой личности, нет сопереживания к окружающим, что ограничивает отзывчивость и восприятие.

Студенты показали высокий уровень эмоционального отклика, включающего следующие показатели: проявляют альтруизм в реальных поступках, склонны оказывать людям деятельную помощь, демонстрируют affiliативное поведение, способствующее поддержанию и укреплению дружеских отношений, менее агрессивны, оценивают позитивные социальные черты как важные, показатели представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень социокультурных показателей

Показатели											
межличностное взаимодействие			толерантность			эмпатия			отношение к инклюзии		
низ-кий	сред-ний	высо-кий	низ-кий	сред-ний	высо-кий	низ-кий	сред-ний	высо-кий	низ-кий	сред-ний	высо-кий
10%	20%	70%	12%	16%	72%	9%	16%	5%	7%	3%	60%

Источник: разработано автором.

На рисунке 1 показаны окончательные результаты опроса студентов: 1 ряд – низкие показатели, 2 ряд – средние показатели, 3 ряд – высокие показатели (Рисунок 1).

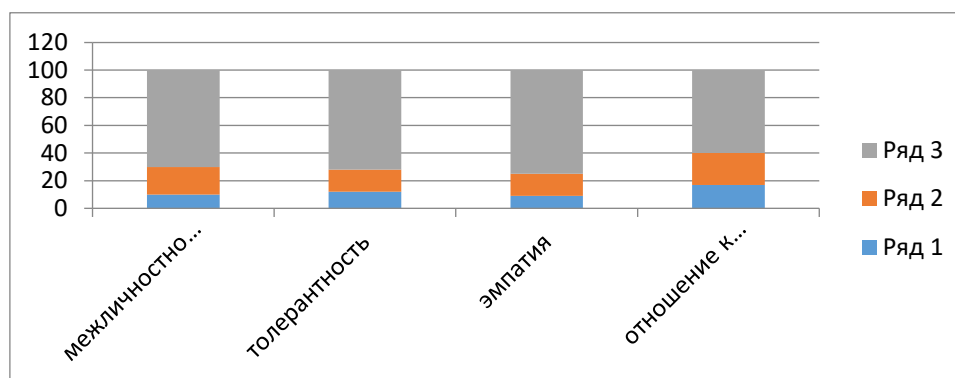


Рисунок 1 – Показатели социокультурного уровня

Источник: разработано автором.

Отмеченные показатели могут рассматриваться как показатели готовности студентов к взаимодействию, сотрудничеству в условиях социокультурной, инклюзивной среды. Полученные данные указывают на уровень развития ценностно-смысловых аспектов готовности к толерантному, межличностному взаимодействию и взаимопониманию.

Проанализировав и обобщив полученные результаты исследования, нужно отметить социокультурное развитие студентов может сильно варьироваться в зависимости от их опыта, образования и культурного фонда.

Инклюзивная образовательная среда способствует развитию межкультурных компетенций, уменьшению предвзятости, формированию взаимопонимания, уважительного отношения друг к другу и укреплению толерантности.

Большинство студентов поддерживают идею инклюзии, в которой люди с разными способностями и культурными фонами интегрируются в образовательные и социальные среды.

Однако некоторые студенты могут проявлять негативное отношение к инклюзии, опасаясь, что это может создать дополнительные трудности или ухудшить качество образования.

Социокультурное развитие студентов может сильно варьироваться в зависимости от их опыта, образования и культурного фонда.

Инклюзивная образовательная среда создаёт условия для активного взаимодействия представителей разных культур и социальных групп, что способствует развитию межкультурных навыков, расширению кругозора и понимания многообразия. Такая среда помогает снижать предвзятость и стереотипы, укрепляя взаимное уважение и доверие между участниками образовательного процесса. В результате формируется толерантность т.е., готовность принимать и ценить различия, что является важным условием успешной социализации и совместного обучения в многообразном обществе.

Заключение. Развитие нашего общества требует создания как новой социокультурной среды общества, так и новой среды вуза, которая будет формировать человека и его социокультурный уровень.

Социокультурная среда вуза должна способствовать формированию ценностей и норм, составляющие социокультурный уровень человека.

Для успешной реализации образовательных программ в вузе важным фактором является социокультурная среда, которая будет способствовать удовлетворению интересов и потребностей студентов разных категорий и их родителей их нравственному, межкультурному, толерантному воспитанию и профессиональному самоопределению.

В учебно-методических комплексах преподавателями обязательно прописываются результаты обучения, которые направлены не только на получение знаний, а также на формирование целостного и системного восприятия окружающего мира и гуманизации образовательного процесса.

В связи с этим наше исследование показало важность и значимость совершенствования процесса формирования социокультурного уровня, применяя разные формы и методы работы со студенческой молодежью.

Выявленные тенденции вновь подчёркивают необходимость формирования в вузе социокультурной и инклюзивной среды, ориентированной на реализацию принципов «мы разные, но равные» и «единство в многообразии».

Нами разработаны и предлагаются следующие рекомендации, для совершенствования и улучшения социокультурной среды вуза:

- обеспечение максимальной доступности всех образовательных программ;
- создание в социуме таких отношений, которые направлены на преодоление стереотипов мышления;
- создание доступной цифровой среды для студентов с особыми образовательными потребностями и инвалидностью;
- формирование базы специализированных цифровых образовательных ресурсов, адаптированных под потребности таких студентов;
- внедрение дистанционных технологий и специализированного программного обеспечения в образовательный процесс;
- обеспечение условий для полноценной инклюзии всех участников образовательного процесса.
- создание условий для инклюзии всех студентов во все виды социальной деятельности в университете, основанием которой является ценности исторического и культурного бэкграунда студентов разных стран и культур;
- интегрирование межкультурного образования в университете;
- выявление и противостояние любым видам проявления расизма, этноцентризма и ксенофобии в первую очередь в пространстве вуза;
- обеспечение студентов необходимыми условиями и поддержкой для полного освоения будущей профессии.

Результаты исследования позволили выделить конкретные направления для создания среды, способствующей формированию готовности к толерантному взаимодействию, а также для подбора образовательных технологий, методов диагностики и психолого-педагогического сопровождения, направленных на социальное и профессионально-личностное развитие студентов, включая студентов с особыми образовательными потребностями.

Важно отметить, что отношение к инклюзии может сильно различаться в зависимости от культурных, гендерных, возрастных и других факторов. Разнообразие мнений подчеркивает необходимость диалога и образовательных усилий для повышения понимания инклюзивных практик и их ценности.

Таким образом, для улучшения эффективности профессиональной подготовки студентов педагогического университета необходимо обеспечить их социокультурное развитие, где каждый выпускник должен иметь возможность приобретать знания в социокультурной среде, развивать коммуникативные навыки, развиваться в активной социально-профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 **Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248.** «Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы» [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 14.01.2025).
- 2 **Райсвих Ю.А., Бароненко Е.А. Актуализация процесса формирования социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка** [Текст] / Ю.А. Райсвих, Е.А. Бароненко // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 3 (169). – С. 187-208.
- 3 **Алибаева Ж.Е. и др. Социокультурное развитие студентов на основе диалогового подхода** [Текст] / Ж.Е. Алибаева, Б. Сарсенбаева, С. Темиргалиева, Ж. Байгожина, А. Байдильдина // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2022. – Т. 14. – № 3. – С. 951-962.

- 4 **Сартаева Р. Особенности и проблемы социокультурного развития Казахстана** [Текст] / Р. Сартаева // Россия и мусульманский мир. – 2013. – № 10 (256). – С. 95-109.
- 5 **Нысанбаев А.Н., Бурова Е.Е., Сайлаубекқызы А. Особенности идентичности казахстанцев в условиях поликультурного общества** [Текст] / А.Н. Нысанбаев, Е.Е. Бурова, А. Сайлаубекқызы // Социологические исследования. – 2019. – № 7. – С. 37-47.
- 6 **Зиновьева В.И., Наумова Н.И., Берсенев М.В., Шульмин М.П. Формирование позитивной атмосферы в отношении лиц с ограниченными возможностями в образовательном пространстве** [Текст] / В.И. Зиновьева, Н.И. Наумова, М.В. Берсенев, М.П. Шульмин // Вестник Томского государственного университета. История. – 2019. – № 61. – С. 192-195.
- 7 **Долгушина Е.М. Формирование и развитие профессиональных компетенций учителей изобразительного искусства для работы в инклюзивной среде** [Текст] / Е.М. Долгушина // Образование. Наука. Научные кадры. – 2025. – №1. – С. 248-253.
- 8 **Хамзина Ш.Ш. и др. Формирование исследовательской компетентности студентов с помощью технологии проектной деятельности** [Текст] / Ш.Ш. Хамзина, А.М. Утилова, Т.Ж. Шакинова, Г.А. Сулейменова, Э.Ю. Сарсембаева, Г.М. Бобизода // Journal of Intellectual Disability. – Diagnosis and Treatment. – 2020. – Т. 8. – № 3. – С. 307-311.
- 9 **Наберушкина Э.К. Ориентиры развития инклюзии в пространстве высшей школы** [Текст] / Э.К. Наберушкина // Человек. Общество. Инклюзия. – 2017. – № 4. – С. 18-28.
- 10 **Гостева Л.З. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования** [Текст] / Л.З. Гостева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. – 2021. – №12. – С. 57-59.
- 11 **Калинина Н.А. Толерантность в системе философских оснований образования** [Текст] / Н.А. Калинина // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2011. – №. 4. – С. 14-17.
- 12 **Герасимов А.В. Опыт организации и механизмы развития инклюзивного высшего образования в России** [Текст] / А.В. Герасимов // Человек. Общество. Инклюзия. – 2018. – № 4. – С. 13-21.
- 13 **Алибаева Ж.Е. Социокультурное развитие студентов на основе диалогового подхода** [Текст]: дис... д-ра философии (PhD) / Ж.Е. Алибаева. – Астана, 2023. – 133 с.
- 14 **Бурилкина С.А., Каминский А.С. Студенческая молодежь и инклюзивное образование** [Текст] / С.А. Бурилкина, А.С. Каминский // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2018. – Т. 2. – № 2. – С. 24-29.

REFERENCES:

- 1 **Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 28 marta 2023 goda No 248 «Ob utverzhdenii Konceptcii razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazahstan na 2023 – 2029 gody»** [Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 248 "On approval of the Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029"]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (accessed 14 January 2025). (In Russian)
- 2 **Rajsvih Yu.A., Baronenko E.A. Aktualizaciya processa formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii budushhih uchitelej inostrannogo yazyka** [Actualization of the process of formation of socio-cultural competence of future foreign language teachers]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo humanitar-no-pedagogicheskogo universiteta*, 2022, 3 (169), pp. 187-208. (In Russian)
- 3 **Alibaeva Zh.E. et al. Sociokul'turnoe razvitie studentov na osnove dialogovogo podhoda** [Sociocultural development of students based on the dialogical approach]. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, vol. 14, no 3, pp. 951-962. (In Russian)
- 4 **Sartaeva R. Osobennosti i problemy' sociokul'turnogo razvitiya Kazahstana** [Features and problems of sociocultural development of Kazakhstan]. *Rossiia i musul'manskij mir*, 2013, 10 (256), pp. 95-109. (In Russian)
- 5 **Nysanbayev A., Burova E.E., Saylaubekkyzy A. Osobennosti identichnosti kazakhstancsev v usloviyah polikul'turnogo obshchestva** [Peculiarities of identity of Kazakhstanis in a multicultural society]. *Sociologicheskie issledovaniya*, 2019, vol. 7, pp. 37-47. (In Russian)
- 6 **Zinoveva V.I., Naumova N.I., Bersenev M.V., Shulmin M.P. Formirovanie pozitivnoj atmosfery' v otnoshenii lic s ogranichenymi vozmozhnostyami v obrazovatel'nom prostranstve** [Formation of a positive attitude towards persons with disabilities in the educational environment]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya*, 2019, no. 61, pp. 192-195. (In Russian)
- 7 **Dolgushina E.M. Formirovanie i razvitie professional'ny'h kompetencij uchitelej izobrazitel'nogo iskusstva dlya raboty' v inklyuzivnoj srede** [Formation and development of professional competencies of fine arts teachers to work in an inclusive environment]. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry'*, 2025, no. 1, pp. 248-253. (In Russian)
- 8 **Hamzina Sh.Sh. et al. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti studentov s pomoshch'yu tehnologii proektnoj deyatel'nosti** [Formation of students' research competence using project

activity technology]. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, 2020, vol. 8, no. 3, pp. 307-311. (In Russian)

9 **Naberushkina E.K. Orientiry' razvitiya inkluzii v prostranstve vy'sshej shkoly'** [Landmarks for the development of inclusion in the higher education environment]. *Chelovek. Obshchestvo. Inkluziya*, 2017, no. 4, pp. 18-28. (In Russian)

10 **Gosteva L.Z. Gotovnost' pedagoga k rabote v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya** [Teacher's readiness to work in inclusive education]. *Sovremennaya nauka: aktual'ny'e problemy' teorii i praktiki. Seriya: gumanitarny'e nauki*, 2021, no.12, pp. 57-59. (In Russian)

11 **Kalinina N.A. Tolerantnost' v sisteme filosofskikh osnovaniy obrazovaniya** [Tolerance in the system of philosophical foundations of education]. *Gumanitarny'e i social'no-e'konomicheskie nauki*, 2011, no. 4, pp. 14-17. (In Russian)

12 **Gerasimov A.V. Opy't organizatsii i mekhanizmy' razvitiya inkluzivnogo vysshego obrazovaniya v Rossii** [Experience of Organization and Mechanisms for Development of Inclusive Higher Education in Russia]. *Chelovek. Obshchestvo. Inkluziya*, 2018, no 4, pp. 13-21. (In Russian)

13 **Alibaeva Zh.E. Sociokul'turnoe razvitiye studentov na osnove dialogovogo podhoda** [Sociocultural development of students based on a dialogue approach]. PhD thesis, Astana, 2023, 133 p. (In Russian)

14 **Burilkina S.A., Kaminskij A.S. Studencheskaya molodezh' i inkluzivnoe obrazovanie** [Student youth and inclusive education]. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*, 2018, vol. 2, no. 2, pp. 24-29. (In Russian)

Сведения об авторах:

Мурзатаева Алтынай Канатовна* – магистр психологических наук, преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Естая 94/2, кв. 37, тел.: +7-702-167-78-37, e-mail: murzatayeva74@mail.ru.

Жанатова Гульмира Амангалиевна – PhD, преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Камзина 41, кв. 209, тел.: +7-777-498-35-70, e-mail: gulmira_sga73@mail.ru.

Алибаева Жұлдыз Еркиновна – PhD, преподаватель-исследователь Высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Торайгырова 6, кв. 187, тел.: +7-701-364-80-68, e-mail: alibaeva_zh@mail.ru.

Таженова Гульнар Батырбаевна – магистр педагогических наук, преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Майры 47/1, кв. 73, тел.: +7-777-449-90-55, e-mail: tagenova@mail.ru.

Мурзатаева Алтынай Канатовна* – психология ғылымдарының магистрі, педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Естай көш. 94/2, 11 пәт., тел.: +7-702-167-78-37, e-mail: murzatayeva74@mail.ru.

Жанатова Гульмира Амангалиевна – PhD, педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Камзин көш. 41, 209 пәт., тел.: +7-777-498-35-70, e-mail: gulmira_sga73@mail.ru.

Алибаева Жұлдыз Еркиновна – PhD, педагогика жоғары мектебінің оқытушы-зерттеушісі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Торайгыров көш. 6, 187 пәт., тел.: +7-701-364-80-68, e-mail: alibaeva_zh@mail.ru.

Таженова Гульнар Батырбаевна – педагогика ғылымдарының магистрі, Педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Майра көш. 47/1, 73 пәт., тел.: +7-777-449-90-55, e-mail: tagenova@mail.ru.

Murzatayeva Altynay Kanatovna* – Master of Psychological Sciences, Lecturer-expert of the Higher School of Pedagogy, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140000 Pavlodar, 94/2 Yestay Str., apt. 37, tel.: +7-702-167-78-37, e-mail: murzatayeva74@mail.ru.

Znanatova Gulmira Amangaliyevna – PhD, Lecturer-expert of the Higher School of Pedagogy, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140000 Pavlodar, 41 Kamzin Str., apt. 209, tel.: +7-777-498-35-70, e-mail: gulmira_sga73@mail.ru.

Alibayeva Zhulduz Yerkinovna – PhD, Research lecturer of the Higher School of Pedagogy, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140000 Pavlodar, 6 Toraigyrov Str., apt. 187, tel.: +7-701-364-80-68, e-mail: alibaeva_zh@mail.ru.

Tazhenova Gulnara Batyrbayevna – Master of Pedagogical Sciences, Lecturer-expert of the Higher School of Pedagogy, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 1400000 Pavlodar, 47/1 Maira Str., apt. 73, tel.: +7-777-449-90-55, e-mail: tagenova@mail.ru.

XFTAP 14.25.09

ӨОЖ 372.854

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522178>

«ХИМИЯ» ПӘНІНІҢ МЕКТЕП КУРСЫНДАҒЫ «КАРБОНИЛ ҚОСЫЛЫСТАРЫ» ЭЛЕКТИВТІ КУРСЫНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ЭКСПЕРИМЕНТТІК РӨЛІ

Мұқанова Р.Ж. – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» ББ доценті, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Хасенова М.Т.* – PhD, «Химия» ББ аға оқытушысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Хамзина Ш.Ш. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Химия» ББ профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақалада орта мектептің химия оқу жоспарындағы карбонил қосылыстары бойынша элективті курсқа ұсыныс берілген. Мақалада карбонилді қосылыстардың табиғаттағы, фармацевтикадағы және өнеркәсіптегі маңыздылығына тоқталып, құрамында карбонил топтары бар биологиялық маңызды молекулалардың мысалдары келтірілген. Ол карбонил тобының электрондық құрылымының, оның реактивтілігі мен қасиеттеріне әсерін баса көрсете отырып, карбонил тобының электрондық құрылымын, полярлығын және геометриясын түсіндіруге негізделген. Содан кейін қол жетімді зертханалық реагенттер мен жабдықтарды пайдалана отырып, карбонил қосылыстарының синтезі мен идентификациясын қоса алғанда, эксперименттік талдау әдістері ұсынылады. Химиялық заттармен жұмыс істеудің қауіпсіз әдістеріне және қауіпсіздік талаптарына сәйкес зертханалық сабақтарды ұйымдастыруға ерекше назар аударылады. Мақала әдетте стандартты оқулықтарда ұсынылғаннан гөрі карбонил қосылыстарын тереңірек түсіну қажеттілігіне баса назар аударады. Бұл элективті курс орта мектептің химия оқу бағдарламасындағы оқушылар мен мұғалімдерге қолайлы карбонил қосылыстары туралы жан-жақты түсінік беруге бағытталған. Соңында карбонилді қосылыстарды оқуды жалпы оқу бағдарламасына енгізу және химия пәні бойынша оқушылардың құзыреттіліктерін дамыту мүмкіндіктері қарастырылады. Мақала органикалық химия пәні бойынша білімдерін және практикалық дағдыларын байыту мақсатында мұғалімдер мен мектептегі сынып оқушыларына арналған.

Түйінді сөздер: карбонилді қосылыстар, құзыреттілік, әдістер, тиімді оқыту, элективті курс.

МЕТОДИЧЕСКАЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РОЛЬ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «КАРБОНИЛЬНЫЕ СОЕДИНЕНИЯ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ»

Муқанова Р.Ж. – кандидат химических наук, доцент ОП «Химия», Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Хасенова М.Т.* – PhD, старший преподаватель ОП «Химия», Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Хамзина Ш.Ш. – кандидат педагогических наук, профессор ОП «Химия», Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар, Республика Казахстан.

В данной статье предлагается элективный курс по карбонильным соединениям в школьной программе химии. В статье рассмотрено значение карбонильных соединений в природе, фармацевтике и промышленности, приведены примеры биологически важных молекул, содержащих карбонильные группы. Курс основан на объяснении электронного строения, полярности и геометрии карбонильной группы, подчеркивается влияние электронного строения карбонильной группы на ее реакционную способность и свойства. Также представлены методы экспериментального анализа, включающие синтез и идентификацию карбонильных соединений с использованием доступных лабораторных реагентов и оборудования. Особое внимание уделяется организации лабораторных занятий в соответствии с безопасными методами работы с химическими веществами и требованиями безопасности. В статье подчеркивается необходимость более глубокого понимания карбонильных соединений, чем обычно предлагается в стандартных учебниках. Этот факультативный курс предназначен для того, чтобы дать учащимся и преподавателям химии средней школы полное представление о карбонильных соединениях. В конце рассматриваются возможности

введения изучения карбонильных соединений в общую учебную программу и развития компетенций студентов по предмету химия. Статья рекомендована учителям и школьникам с целью обогащения их знаний и практических навыков по предмету органическая химия.

Ключевые слова: карбонильные соединения, компетентность, методика, эффективное обучение, элективный курс.

METHODOLOGICAL AND EXPERIMENTAL ROLE OF THE «CARBONYL COMPOUNDS» ELECTIVE IN THE SCHOOL CHEMISTRY CURRICULUM

Mukanova R.Zh. – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the “Chemistry” educational program, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Khassenova M.T. – PhD, Senior Lecturer of the “Chemistry” educational program, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.*

Khamzina Sh.Sh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the “Chemistry” educational program, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

This article proposes an elective course on carbonyl compounds in the school chemistry curriculum. The article discusses the importance of carbonyl compounds in nature, pharmaceuticals and industry, and provides examples of biologically important molecules containing carbonyl groups. The elective course is based on explanation of the electronic structure, polarity and geometry of the carbonyl group, emphasizing the influence of the electronic structure of the carbonyl group on its reactivity and properties. Methods for experimental analysis are presented, including the synthesis and identification of carbonyl compounds using available laboratory reagents and equipment. Particular attention is paid to organizing laboratory classes in accordance with safe methods of working with chemicals and safety requirements. The article highlights the need for a deeper understanding of carbonyl compounds than is typically offered in standard textbooks. This elective course is designed to provide high school students and chemistry teachers with a thorough understanding of carbonyl compounds. At the end, the possibilities of introducing the study of carbonyl compounds into the general curriculum and developing student competencies in the chemistry subject are considered. The article is dedicated to teachers and school students to enrich their knowledge and practical skills in the organic chemistry.

Key words: carbonyl compounds, competence, methodology, effective training, elective course.

Кіріспе. Қазіргі заманда білім беру қоғамдағы өзгерістерге байланысты әлемдік өзгерістерді бастан кешіруде. Ең бастысы, еңбек нарығындағы өзгерістер жылдам өзгеретін әлемде білім беру жүйесін жаңа әдістер мен жұмыс бағыттарына бейімделуге мүмкіндік беретін кәсіби жан-жақтылықты дамытуға мәжбүр етті. Екіншіден, белсенді қоғамдық түсіндіру жұмыстары жүргізілуде. Осыған байланысты заманауи адам жаһандық өзгерістерге тез бейімделуі керек, бұл «өмір бойы білім беру» тұжырымдамасының арқасында мүмкін болды. Нақты ғылымдар бойынша терең білімді қалыптастыру, оның ішінде мектепте органикалық химияны оқу – оқушылардың ақпараттық, коммуникациялық, аналитикалық және басқа да құзыреттіліктерін дамытуды талап ететін күрделі, тұтас және ұзақ процесс.

Қазақстандық мектептерде органикалық химияны, сонымен қатар карбонил қосылыстарын оқу мектеп бағдарламасында маңызды орын алады. Органикалық химия – карбонилді негізіндегі органикалық қосылыстардың құрылымын, қасиеттерін және реакцияларын зерттейтін іргелі ғылым саласы. Мектеп бағдарламасы аясында оқушылар органикалық қосылыстардың құрылысы, олардың жіктелуі және өмірде қолданылуы туралы негізгі білім алады. Карбонилді қосылыстарды, оның ішінде альдегидтер мен кетондарды зерттеу орта мектептегі органикалық химия курсының бөлігі болып табылады. Оқушылар оларды химиялық қасиеттері мен тән реакциялары арқылы тануға үйренеді. Мысалы, олар альдегидтердің Фелингпен реакциясын немесе кетондардың гидроксилминмен әрекеттесуін зерттейді.

Карбонил қосылыстарын зерттеу сонымен қатар оқушылардың аналитикалық ойлауын және химиялық есептерді шешу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Ол сондай-ақ оларды химия немесе жақын ғылымдар бойынша одан әрі оқуға дайындайды.

Мектептегі химия курсының бөлігі ретінде карбонилді қосылыстарды оқу химиялық процестер мен олардың практикалық қолданылуы туралы негізгі білімдерді дамытуда маңызды рөл атқарады, ал қазіргі уақытта білім беру әлеуметтік өзгерістерге байланысты жаһандық өзгерістерге де ұшырауда. Бақытымызға орай, еңбек нарығындағы өзгерістер білім берудегі кәсіби жан-жақтылықтың дамуына әкеліп, оның тез өзгеретін әлемде жаңа әдістер мен бағыттарға бейімделуіне мүмкіндік берді. Сонымен қатар, бұл өзгерістер туралы халықты ақпараттандыру бойынша белсенді жұмыстар жүргізілуде. Нәтижесінде, адамдар жаһандық өзгерістерге тез бейімделуі керек, бұл «өмір бойы білім беру» тұжырымдамасының арқасында мүмкін болады. Мектептегі органикалық химия сияқты нақты пәндер бойынша тереңдетілген білімді дамыту оқушылардың интеллектуалдық, коммуникативті, аналитикалық және басқа да құзыреттіліктерін дамытуды талап ететін күрделі, жан-жақты және ұзақ процесс.

Білім беру мекемелерінде органикалық химияны, оның ішінде карбонил қосылыстарын оқыту мектеп бағдарламасының құрамдас бөлігі болып табылады. Органикалық химия – карбонил тобына негізделген органикалық қосылыстардың құрылымын, қасиеттерін және реакцияларын зерттейтін іргелі ғылым. Мектеп бағдарламасының шеңберінде оқушылар органикалық қосылыстардың құрылысы, олардың жіктелуі және күнделікті өмірде қолданылуы туралы негізгі білімді меңгереді. Карбонилді қосылыстарды, оның ішінде альдегидтер мен кетондарды зерттеу органикалық химияның мектеп курсының құрамдас бөлігі болып табылады. Оқушылар оларды химиялық қасиеттері мен физикалық реакциялары арқылы анықтауды үйренеді, мысалы, Фелинг альдегидтік реакциясы немесе кетондардың гидроксилминмен әрекеттесуі. Қазақстандық мектептерде органикалық химияны оқытудың мақсаты – оқушыларға химиялық қосылыстар туралы түсінік беру ғана емес, сонымен қатар оқушылардың құзыреттілігін арттыру. Мысалы, оқушылар пластмасса, дәрі-дәрмек, косметика өндірісінде қолданылатын органикалық қосылыстармен танысады. Карбонил қосылыстарын зерттеу оқушылардың аналитикалық ойлауын және химиядағы есептерді шешу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Ол сондай-ақ оларды химия немесе ұқсас салаларда қосымша білім алуға дайындайды. Карбонилді қосылыстар – құрамында карбонил функционалдық тобы бар органикалық қосылыстардың класы, $C=O$, бұл теориялық және тәжірибелік зерттеулерде принципті маңызы бар. Карбонилді қосылыстардың құрылымын, қасиеттерін және реакцияларын түсіну химия ғылымының дамуы мен оны әртүрлі салаларда қолданудың кілті болып табылады. Бұл қосылыстарды орта мектептегі химия курсына оқу оқушыларға органикалық химияның қызықты әлеміне енгізуге және оның негізінде жатқан негізгі заңдар мен принциптерді түсінуге мүмкіндік береді [1, 53 б.].

Дегенмен, теориялық зерделеумен қатар, карбонилді қосылыстармен жүргізілетін тәжірибелік жұмыстар химия және сабақтас ғылымдар саласында одан әрі табысқа жету үшін қажетті практикалық дағдылар мен дағдыларды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бұл эсседе біз мектептегі химия курсына карбонилді қосылыстарды зерттеудің теориялық және практикалық аспектілерін, сондай-ақ олардың химия әлемін түсіну және оны өмірде қолданудағы маңызын қарастырылады.

Мектептерде органикалық химияны оқытудың **мақсаты** – оқушыларды химиялық қосылыстармен таныстыру ғана емес, сонымен қатар оқушылардың құзыреттілігін арттыру. Оқушылар пластмасса, дәрі-дәрмек және косметика сияқты әртүрлі салаларда қандай органикалық қосылыстар қолданылатынын біледі.

Зерттеу міндеттері:

- Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру

- Оқушылардың пәндік құзыреттілік деңгейін арттыру

- Химияға ғылым ретінде қызығушылықты дамыту және танымдық белсенділікті ынталандыру

Бұл бағыттағы зерттеулердің маңыздылығы жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламаларында карбонилді қосылыстарды зерттеудің теориялық және практикалық негіздерін тиімді жасауға бағытталған әдістемелердің қамтылуында. Бұл қосылыстар фармацевтика, тамақ өңдеу және органикалық химия сияқты әртүрлі салаларда маңызды рөл атқарады және олардың қасиеттері мен реакцияларын түсіну оқушылардың құзыреттіліктерін дамыту және оларды болашақ мансапқа дайындау үшін негіз болып табылады [2].

Мектеп зертханасында эксперименттер жүргізу оқушылардың карбонил қосылыстары туралы білімдерін тереңдетіп қана қоймай, олардың талдау, сыни тұрғыдан ойлау және алған білімдерін іс жүзінде қолдану дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Бұл әдіс оқушыларды органикалық химияны білу маңызды болып табылатын ғылыми және техникалық салалардағы күрделі мәселелерді шешуге дайын құзыретті мамандар ретінде дамытуға көмектеседі [3, 87 б.].

Материалдар және әдістер. Зерттеу барысында зерттеу тақырыбы бойынша жүргізілген жұмыс химия сабағының оқулықтарына, ғылыми-педагогикалық әдебиеттеріне терең талдау жасалды. Оқытудың екі негізгі бағытын ескере отырып, жоғары сынып оқушыларына қоғамдық-гуманитарлық және жаратылыстану-математика бағыттары арналған. Бұл тақырыпты оқытудың ерекшеліктері мен әдістері анықталған карбонилді қосылыстар бөліміне ерекше назар аударылды.

Карбонилді қосылыстарды зерттеудің теориялық негіздері ғана емес, сонымен қатар зертханалық жұмыстар, жобалық тапсырмалар және заманауи білім беру технологияларын қолдану сияқты практикалық оқыту әдістеріне назар аударылды. Сондай-ақ оқытудың әртүрлі әдістерінің оқушылардың материалды түсінуіне, олардың химияны оқуға деген ынта-ықыласы мен қызығушылығына әсері де қарастырылды.

Қазіргі уақытта химия оқулықтары жеткілікті. Бұл жұмысты жазу кезінде 11-шы сыныптарға арналған химия бойынша екі оқулық қарастырылды, Оспанова М. К. редакциясымен шығарылған химия оқулығы бойынша республикамыздың мектеп оқушыларының негізгі бөлігі (оқулықты негізінен жаратылыстану бағыттағы мектептер пайдаланады) және екінші 11-шы сыныпқа арналған Оспанова М. редакциясының оқулығымен айналысады (гуманитарлы бағыттағы мектептер оқитын оқулық). Бұл жұмыста 11-шы сыныптарға арналған химия бойынша сабақ әзірлемелері, сондай-ақ мектеп курсының негізгі бөлімдері бойынша материалдар қолданылады. 11-шы сыныпта «Карбонилді қосылыстар» тақырыбын зерттеуге 8 сағат беріледі [4, 27 б.].

Бұл оқулықтарды зерттеген кезде мектеп бағдарламаларындағы карбонилді қосылыстар олардың химиялық және физикалық қасиеттеріне, табиғатта кездесуі және қолданылуына қатысты толық ақпарат беріледі.

Жаратылыстану-математика ғылымдары бағыты аясында карбонилді қосылыстарды зерттеу жеке бөлім болып табылады, ол егжей-тегжейлі және ұзақ қарастырылады. Бұл салада оқушылар карбонил қосылыстары, олардың қасиеттері, молекулалық құрылымы, реактивтілігі және практикалық қолданылуы туралы жалпы түсініктерді меңгереді. Теориялық материалды бекіту үшін оқушыларға алған білімдері мен дағдыларын практикада қолдануға мүмкіндік беретін этерификацияны қамтитын зертханалық жұмыстар жүргізіледі.

Қоғамдық-гуманитарлық сала бағытында карбонил қосылыстары органикалық химияның кеңірек бөлімінде, атап айтқанда “Оттекті органикалық қосылыстар” бөлімінде қарастырылады. Бұл жағдайда карбонилді қосылыстар тақырыбы төрт тақырыпта зерттелетін тақырыптар тізіміне енгізілген. Жаратылыстану-математика ғылымдары сияқты қоғамдық-гуманитарлық ғылымдар да зертханалық жұмыстарды, соның ішінде этерификацияны қамтамасыз етеді, бірақ осы бөлімге енгізілген басқа материалдардың үлкен көлеміне байланысты тақырыпты зерттеу болуы мүмкін [5, 59 б.].

Карбонилді қосылыстарды зерттеу тек химиялық процестерді түсіну үшін ғана емес, сонымен қатар ғылым мен өндірістің әртүрлі салаларында практикалық қолдану үшін де маңызды екенін атап өткен жөн. Бұл тақырыпты мектеп курсы деңгейінде терең де тиянақты меңгеру болашақ мамандардың кәсіби дағдыларын қалыптастырудың маңызды кезеңі болып табылады. Сонымен қатар, химияны оқыту мен оқытудың заманауи әдістеріне дәстүрлі дәрістер мен зертханалық жұмыстарды ғана емес, сонымен қатар оқушылардың тиімдірек білім алуына ықпал ететін интерактивті әдістерді, компьютерлік модельдеулерді және басқа да инновациялық тәсілдерді қолдану кіреді [6, 163 б.].

Сонымен, мектептегі химия курсына карбонилді қосылыстарды оқып-үйрену мұғалімдер мен оқушылар тарапынан терең түсінік пен сауатты көзқарасты талап ететін маңызды әрі күрделі процесс. Тандалған білім беру бағытына байланысты бұл тақырыпты зерттеудің әдістері мен тәсілдері әртүрлі болуы мүмкін, бірақ негізгі мақсат өзгеріссіз қалады – оқушылардың химия және жалпы ғылым саласында табысты ілгерілеу үшін қажетті материалды толық және сапалы меңгеруін қамтамасыз ету.

Карбонилді қосылыстарды зерттеу химия ғылымында орталық орын алады, ғалымдарға органикалық қосылыстардың осы класының мүмкіндіктері мен қолдану мүмкіндіктерін ашады. Бұл тақырыпты зерттеудің теориялық бөлімінде карбонил қосылыстарының құрылымы, қасиеттері мен реакциялары егжей-тегжейлі талқыланатын әртүрлі әдебиеттерге, соның ішінде орта мектепке арналған оқулықтарға назар аудару маңызды. Бұл оқушыларға олардың химиялық табиғатының негізінде жатқан негізгі ұғымдар мен принциптерді түбегейлі түсінуге мүмкіндік береді.

Дегенмен, материалды толық меңгеру үшін оқу процесінің практикалық бөлігіне де жүгіну қажет. Бұл бөлімде оқушылар карбонил қосылыстары туралы білімдерін қолданудың өмірлік мысалдарымен танысады. Мұнда оқушыларға тәжірибе жасау, зерттеу және алған білімдерін практикада қолдану мүмкіндігін беретін мұғалімдердің сабақ жоспарлары басты рөл атқарады. Карбонилді қосылыстарды зерттеудің гуманитарлық бағыты аясында оқушылар химиялық реакцияларды және олардың қоршаған ортаға және адам ағзасына әсерін талдай алады. Бұл осы қосылыстардың өнеркәсіпте, медицинада және күнделікті өмірде қолданылуын реттеу мен бақылаудың маңыздылығын түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, карбонилді қосылыстарды зерттеудің жаратылыстану бағыты оқушыларға олардың синтезі мен қасиеттерінің негізінде жатқан химиялық процестерге тереңірек енуге мүмкіндік береді. Оқушылар карбонилді қосылыстарды синтездеу әдістерін, олардың химиялық қасиеттерін және қолданылуын зерттейтін зертханалық жұмыстарды жүргізе алады [7, 40 б.].

Карбонилді қосылыстарды зерттеудің теориялық және практикалық бөліктерінің өзара әрекеттесуі осы тақырыпты игеруге кешенді көзқарасты тудырады. Оқушылар тек теориялық білімді ғана емес, сонымен қатар химиялық құрал-жабдықтармен жұмыс істеу, мәліметтерді талдау және алынған ақпаратты практикада қолдану дағдыларын алады. Сонымен, карбонилді қосылыстарды зерттеу әдебиеттерді теориялық тұрғыдан оқып-үйренуді ғана емес, сонымен қатар гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарын қамтитын сабақ жоспарлары арқылы алған білімдерін іс жүзінде қолдануды қамтиды. Бұл кешенді тәсіл оқушыларға карбонилді қосылыстардың құрылымы мен қасиеттерін, сонымен қатар олардың қазіргі әлемдегі рөлін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Карбонилді қосылыстарды зерттеудің зертханалық әдістері зерттелген сайын органикалық химияның практикалық дамуына кең өріс ашылады. Бұл процесс тәжірибелер тізбегі ғана емес, химиялық өзара әрекеттесу және молекулалық құрылымды талдау әлеміне терең бойлау. Бұл зертханалық әдістердің маңыздылығын асыра айту мүмкін емес, өйткені олар органикалық химия және оның нақты әлемде қолданылуы туралы түсінікті дамытуға негіз болады.

Карбонилді қосылыстарды зерттеудің зертханалық әдістерін зерттеу процесін химиялық реакциялар әлеміне саяхат ретінде елестетіп көрейік. Оқушылар саяхатын классикалық органикалық химия оқулықтарындағы негізгі ұғымдар мен принциптерді меңгеруден бастайды. Бұл оқушылар карбонилді қосылыстардың құрылымдық элементтерін тануға, олардың химиялық қасиеттерін түсінуге, реакциялардың негізгі түрлерін қарастыруға үйренетін дайындық кезеңі. Теориялық кіріспе кезеңінен

кейін оқушылар зертханадағы практикалық жаттығуларға көшеді. Мұнда олар альдегидтердің әртүрлі тотықтырғыштармен әрекеттескенде карбон қышқылдарына қалай айналатынын түсінуге көмектесетін алғашқы тотығу реакцияларымен кездеседі. Бұл теориялық білімдерін нығайтып қана қоймай, оқушылардың химиялық зертханада практикалық жұмыс дағдыларын қалыптастыратын маңызды және көрнекі сабақ [8, 40 б.]. Оқушылардың келесі жолы гидридтермен реакциялар болып табылады, олар натрий немесе литий гидридтерімен әрекеттескенде карбонилді қосылыстардың спиртке айналу жолын көрсетеді. Бұл оқушыларға карбонил тобының көміртегі атомына сутегі қалай қосылатынын және осы реакцияның нәтижелерін қалай талдауға болатынын түсінуге мүмкіндік беретін қызықты қадам. Бұл жолдағы маңызды қадам оқушыларға карбонил қосылыстарынан амидтердің түзілуін зерттеуге мүмкіндік беретін аминдермен реакциялар болып табылады. Бұл карбонил қосылыстарының химиялық қасиеттері мен олардың реактивтілігі туралы түсінікті кеңейтетін әрекет. Біздің саяхатымыздың соңғы кезеңі – карбонил қосылыстарының гидролизі. Бұл оқушыларға кетондар мен альдегидтердің сулы жағдайда карбон қышқылдарын түзетін гидролизі туралы түсінік алуға мүмкіндік беретін әдіс. Бұл кезең оқушылардың карбонилді қосылыстарды зертханалық зерттеу саласындағы көкжиектерін толықтырады, оларға түрлену механизмдерін және химиялық реакцияларды талдау мүмкіндіктерін көрсетеді.

Карбонилді қосылыстарды зерттеудің зертханалық әдістерін зерттеу процесі оқушылардың оқулықтарда берілген органикалық химияның негізгі ұғымдары мен принциптерін меңгеруінен басталатын химиялық реакциялар әлеміне саяхат. Бұл кіріспе кезеңі карбонилді қосылыстардың құрылымдық элементтерін түсінуді, олардың химиялық қасиеттерін талдауды және реакциялардың негізгі түрлерімен танысуды қамтиды.

Зертханада тәжірибелік сабақтарға көшу оқушыларға тотығу реакцияларын жүргізуге мүмкіндік ашады, әртүрлі тотықтырғыштармен әрекеттесу кезінде альдегидтердің карбон қышқылдарына айналуын көзбен байқауға мүмкіндік береді. Бұл теориялық білімді де, зертханалық жағдайда жұмыс істеудегі практикалық дағдыларды да бекітетін маңызды кезең [9, 3 б.].

Келесі кезекте оқушылар натрий немесе литий гидридтерімен әрекеттескенде карбонил қосылыстарының спиртке айналу процесін көрсете отырып, гидридтермен реакциялармен танысады. Бұл кезең оқушыларға реакция механизмдерін және оларды талдау әдістерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Аминдермен әрекеттесу оқушылардың саяхатындағы келесі маңызды қадамға айналады, бұл оларға карбонил қосылыстарынан амидтердің түзілуін зерттеуге және олардың химиялық қасиеттерін зерттеуге мүмкіндік береді [10, 2030 б.].

Соңғы кезең – су ортасында кетондар мен альдегидтерден карбон қышқылдарын алу әдісі болып табылатын карбонил қосылыстарының гидролизі. Бұл кезең оқушыларға карбонилді қосылыстарды зертханалық зерттеу саласында ой-өрістерін кеңейтуге және зертханалық жағдайда химиялық реакцияларды талдау әдістерін меңгеруге мүмкіндік береді [11, 81 б.].

Нәтижелер мен талқылау. Жүргізілген жұмыстар бойынша айтып кетер зат ол, зерттеу қоғамдық-гуманитарлық және жаратылыстану-математика ғылымдары аясында карбонилді қосылыстарды зерттеу тәсілдерін бағалау үшін құнды деректер берді. Жаратылыстану-математика аспектісінде тақырып жеке тарау ретінде берілген, мұнда жалпы түсініктер, олардың қасиеттері мен белгілері қарастырылады, содан кейін оқушылар этерификация сияқты зертханалық жұмыстарды жүргізеді. Керісінше, қоғамдық-гуманитарлық контексте бұл тақырып оксидті органикалық қосылыстар бөліміне енгізілген және тек жалпы идеялар мен әдістерді қамтитын үстірт түрде зерттеледі.

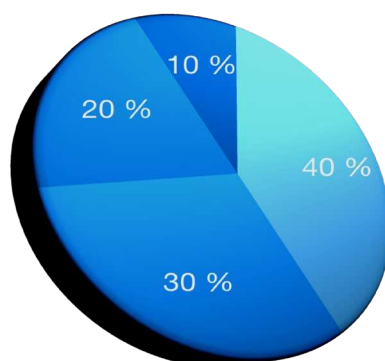
Әртүрлі оқу материалдарын, соның ішінде мектеп кітаптары мен сабақ жоспарларын егжей-тегжейлі талдау екі бағыттағы оқытудың ерекшеліктерін ескеретін элективті курсты әзірлеу қажеттілігін анықтады. Мұндай курс оқушылардың екі тобының қажеттіліктеріне бейімделген теориялық және практикалық аспектілерді қамтуы керек еді.

Элективті курс карбонилді қосылыстарды тиімді оқытудың негізгі құралы бола алады. Бұл курста оқушылар ғылымда да, гуманитарлық бағытта да қолданылатын негізгі теориялық ұғымдарды оқи алады. Сонымен қатар, зертханалық жұмыстар сияқты практикалық жұмыстар оқушыларға қажетті дағдылар мен карбонил қосылыстарындағы процестер туралы түсінік бере алады.

Осы зерттеудің нәтижелеріне сүйене отырып, карбонил қосылыстары бойынша элективті курс осы саладағы оқытуды айтарлықтай жақсартуы мүмкін деген қорытынды жасауға болады. Әртүрлі бағыттағы оқытудың ерекшеліктерін түсіну және оқу материалын игеруде осы айырмашылықтарды ескеру оқушының тереңірек және сапалы білім алуына әкеледі.

Талдау жаратылыстану-математика және гуманитарлық ғылымдар контекстінде карбонил қосылыстары тақырыбын зерттеу тәсілдерінде айтарлықтай айырмашылықтарды анықтады.

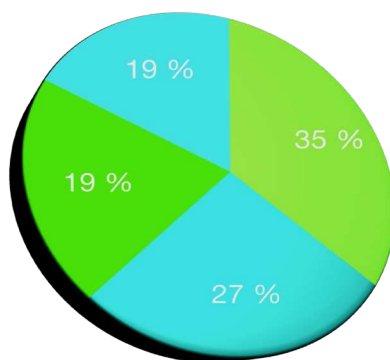
Әр бағытты толығырақ қарастырайық. Жаратылыстану-математика бағыт шеңберінде карбонилді қосылыстар жеке тарау ретінде берілгендіктен, бұл органикалық қосылыстардың осы түрінің жалпы түсініктерін, қасиеттерін және ерекшеліктерін зерттеуге айтарлықтай уақыт бөледі. Бұл бағытта оқушылар тақырыпты терең меңгеріп, материалды толық түсінуге және практикалық дағдыларды меңгеруге ықпал ететін этерификация сияқты әртүрлі зертханалық жұмыстарды жүргізуге мүмкіндік алады.



1-сурет – Жаратылыстану-математика бағытында оқытылатын оқушылардың сабақты түсінуі

Диаграмма бойынша, сыныпта оқушылар арасында толықтай түсінген, жақсы түсінген, қанағаттанарлық және түсінбеген деп бөлінді. Берілген диаграммада, оқушылардың 40% сабақты түсініп және келесі де қолдана алатындай білім алады, 30% сабақты жақсы деңгейде меңгерді, 20% сабақты қанағаттанарлық түсініп, сәйкесінше 10% сабақты қайталап түсінуге тырысады.

Ал керісінше, қоғамдық-гуманитарлық бағыты жайлы айтатын болсақ, бұл ғылымдарда карбонилді қосылыстар оксидті органикалық қосылыстардың кең контекстіне кіреді және осы тақырыптың бөлігі ретінде зерттеледі. Бұл тақырыпты гуманитарлық ғылымдар бойынша зерттеу жалпы ұғымдар мен әдістермен шектеледі және бұл бөлімге бөлінген сағат саны әдетте жаратылыстану-математикалық бағыттағыға қарағанда аз. Сондықтан гуманитарлық ғылымдар оқушылары жаратылыстану ғылымындағы әріптестерімен салыстырғанда материалды тереңірек түсінбейді және практикалық дағдылары шектеулі болуы мүмкін.



2-сурет – Қоғамдық-гуманитарлық бағытта оқытылатын оқушылардың сабақты түсінуі

Бұл диаграммада қоғамдық-гуманитарлық бағытта оқытылатын оқушылардың сабақты түсіну деңгейі көрсетілген. Яғни, 35% оқушылар сабақты толықтай түсінеді, 27% жақсы деңгейде, ал қанағаттанарлық және түсінбеген оқушылар 19% құрады.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, карбонилді қосылыстар тақырыбын оқу үшін жаратылыстану-математикалық бағытта қолданылатын тәсіл тиімдірек деген қорытынды жасауға болады. Бұл жағдайда оқушылардың материалды терең меңгеруге және алған білімдерін іс жүзінде қолдануға көбірек уақыт беріледі. Дегенмен, бұл тақырыпты қоғамдық-гуманитарлық ғылымдар бойынша зерттеудің де өзіндік құндылығы бар екенін айта кету керек, өйткені ол оқушыларға қоршаған орта мен күнделікті өмірде карбонил қосылыстарының қолданылуын көруге мүмкіндік береді.

Осылайша, карбонилді қосылыстар тақырыбын неғұрлым толық және тереңірек түсінуді қамтамасыз ету үшін осы материалды жаратылыстану-математикалық бағыт аясында зерттеуге көбірек көңіл бөлу және ресурстарды бөлу ұсынылады. Екі бағыттағы оқушылардың практикалық сабақтарға және зертханалық жұмыстарға қызығушылығы мен белсенді қатысуы.

Карбонил қосылыстары туралы орта мектеп әдебиеттерін талдау және сабақ жоспарын қарастыру негізінде бес бөлімнен тұратын элективті курс әзірленді:

- Қайта кірістіру;
- Жоғары деңгейде меңгеру;
- Модельдеу;
- Есептерді шешу;
- Қолдану.

Курстың бірінші бөлімі, қайта енгізу, карбонилді қосылыстармен байланысты негізгі ұғымдар мен принциптерді қарастыруға бағытталған. Оқушылар карбонил тобының құрылымын, оның химиялық қасиеттерін және реакцияларының түрлерін, сонымен қатар негізгі синтез әдістерін және әртүрлі салаларда қолданылуын қарастырады.

Курстың екінші бөлімі, жоғары деңгейде меңгеру, карбонилді қосылыстардың кейбір аспектілерін тереңірек қарастыруды қамтамасыз етеді. Оқушылар нақты реакция мысалдарын, әртүрлі карбонил қосылыстарының қасиеттерін және олардың химиялық процестерге әсерін талқылайды және талдайды.

Курстың үшінші бөлімі «Молельдеу арқылы зерттеу» карбонилді қосылыстарды зерттеу үшін компьютерлік модельдеуді қолдануды қамтиды. Оқушылар молекулалардың кеңістіктік құрылымын, олардың басқа қосылыстармен әрекеттесуін және химиялық қасиеттерін зерттейді, бұл оларға осы қосылыстардың химиялық табиғатын жақсырақ түсінуге көмектеседі.

Курстың төртінші бөлімі «Есептерді шешу» карбонил қосылыстарымен байланысты әртүрлі есептер мен есептерді шешуді қамтиды. Оқушылар алған білімдері мен дағдыларын химиялық анализде, синтезде және практикалық есептерді шешуде қолданады.

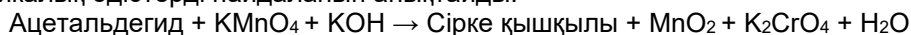
Курстың «Қолданылуы» атты қорытынды бөлімі өмірдің әртүрлі салаларында карбонилді қосылыстарды практикалық қолдану мысалдарын зерттеу болып табылады. Оқушылар осы қосылыстардың фармацевтикада, тамақ өңдеуде, косметикада және басқа салаларда қолданылуын зерттейді және талдайды, олардың қазіргі әлемдегі мәні мен маңыздылығын түсінуге мүмкіндік береді. Яғни, «Карбонил қосылыстары: қайталаудан қолдануға дейін» атты элективті курсы оқушыларға органикалық қосылыстардың осы маңызды тобын және олардың өмірдің әртүрлі салаларында қолданылуын тереңдету мүмкіндігін береді.

Элективті курс құрамында болатын, карбонилді қосылыстармен зертханалық тәжірибелер жүргізудің арнайы әдістері қолда бар ресурстар мен білім деңгейіне байланысты әртүрлі болуы мүмкін. Дегенмен, жалпы алғанда, әрбір жұмыс келесі қадамдарды қамтуы мүмкін. Мысалға:

Альдегидтің тотығуы: Бұл тәжірибе оқушыларға альдегидтің карбон қышқылына тотығу реакциясын байқауға мүмкіндік береді.

Жұмыс барысы:

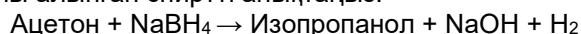
Альдегидтің органикалық еріткіштегі ерітіндісін дайындаудан басталады. Калий перманганатының немесе хром қышқылының ерітіндісі сияқты тотықтырғышты қосып, қоспаны қыздырады. Тотығудан кейін өнімді пайдаланылмаған тотықтырғыштан бөліп алыңыз және УК-көрінетін спектроскопия сияқты аналитикалық әдістерді пайдаланып анықтайды.



Кетонды гидрлеу: Бұл тәжірибеде оқушылар кетонның сәйкес спиртке гидрлену реакциясын бақылай алады.

Жұмыс барысы:

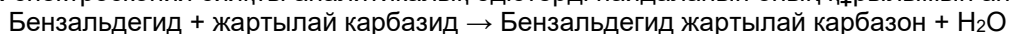
Кетонды органикалық еріткіште ерітіп, ұнтақталған натрий немесе литий гидридін қосыңыз. Реакцияны бөлме температурасында немесе төмен температурада жүргізіңіз. Содан кейін қоспаны суытып, қалдық гидридті гидролиздеу үшін абайлап су қосыңыз. органикалық қабатты бөлгеннен кейін аналитикалық әдістер арқылы алынған спиртті анықтаңыз.



Жартылайкарбазидті қосылыстардың түзілуі: Бұл тәжірибе оқушыларға жартылай карбазидті қосылыстардың түзілуі арқылы альдегидтерді анықтауға мүмкіндік береді.

Жұмыс барысы:

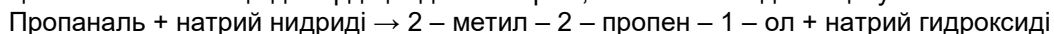
Альдегидті суда ерітіп, жартылай карбазид ерітіндісін қосыңыз. Реакцияны бөлме температурасында жүргізіп, жартылай карбазон тұнбасының түзілуін бақылаңыз. Тұнбаны сүзіңіз, оны жуыңыз және ИК-спектроскопия сияқты аналитикалық әдістерді пайдаланып оның құрылымын анықтаңыз.



Альдолиз реакциясы: Бұл тәжірибеде оқушылар екі альдегид немесе кетон молекуласының конденсациялануын қамтитын альдолиз реакциясын зерттей алады.

Жұмыс барысы:

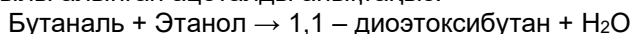
Альдегидті натрий нитридімен немесе қышқылмен араластырыңыз. Қоспаны қыздырып, альдол түзілуін бақылаңыз. Содан кейін қоспаны суытып, соңғы өнімді қалыптастыру үшін қышқыл немесе негіз қосыңыз. Аналитикалық әдістерді қолдана отырып, алынған өнімді анықтау.



Ацеталь түзілуі: Бұл тәжірибе оқушыларға альдегид пен спирстен ацетал түзілуін байқауға мүмкіндік береді.

Жұмыс барысы:

Альдегидті тиісті спиртпен араластырып, тұз қышқылы сияқты катализаторды қосыңыз. Қоспаны су конденсаторында ацеталь пайда болғанша қыздырыңыз. Содан кейін қоспаны сүзгіден өткізіп, аналитикалық әдістер арқылы алынған ацеталды анықтаңыз.



Бұл қадамдар орта мектептегі химия курсына карбонил қосылыстарымен зертханалық тәжірибелер жүргізудің негізгі принциптерін білдіреді. Эксперименттерді орындау кезінде барлық қажетті сақтық шаралары мен қауіпсіздік нұсқауларын орындау қажет.

Қорытынды. Қорытындылай келе, карбонилді қосылыстар тақырыбын әртүрлі білім беру бағыттары мен тәсілдер контекстінде зерттеудің маңыздылығын атап өткім келеді. Бұл ғылым мен өндірістің әртүрлі салаларында қолданбалы органикалық химияның кең және маңызды саласы. Зерттеу көрсеткендей, бұл тақырыпты оқудың тиімділігі көптеген факторларға, соның ішінде оны оқуға бөлінген уақыт көлеміне, материалдың тереңдігіне, практикалық сабақтар мен зертханалық жұмыстардың қолжетімділігіне, сонымен қатар оқушылардың жеке ерекшеліктеріне байланысты.

Карбонил қосылыстары элективті курсын енгізу оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді, бұл практикалық және өмірлік жағдайларда химиялық білімді қолдану қабілетінде көрінді. Сонымен қатар, химиялық ұғымдарды, заңдылықтарды терең түсінуде және логикалық талдау жүргізе білуде көрсетілген пәндік құзыреттілік деңгейінің жоғарылауы байқалады. Сондай-ақ, химияға ғылым ретінде қызығушылықтың артуы байқалады, бұл оқушылардың пікірталастарға белсенді қатысуымен, оқу мотивациясының жоғарылауымен және ақпаратты өз бетінше іздеуге деген ұмтылысымен расталады.

Осылайша, қойылған мақсаттарға қол жеткізілді, ал оқушылар пәндік және мета-пәндік құзыреттіліктерді игеруде оң динамиканы көрсетті.

Негізгі тұжырымдардың бірі – жаратылыстану-математикалық бағыты оқушылар үшін карбонилді қосылыстарды жеке бөлім ретінде егжей-тегжейлі және терең зерттеу тиімдірек. Бұл оқушыларға осы байланыс түрінің ұғымдары мен ерекшеліктерін толық түсінуге, сонымен қатар онымен жұмыс істеуге қажетті дағдыларды алуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, қоғамдық-гуманитарлық ғылымдардағы карбонил қосылыстарының зерттелуі де маңызды, себебі ол оқушыларға осы қосылыстардың қоршаған орта мен күнделікті өмірдің әртүрлі аспектілерінде қолданылуын көруге мүмкіндік береді. Сондықтан әр бағытта оқытудың ерекшеліктерін ескеріп, материалды барынша толық және жан-жақты меңгеруге ұмтылу қажет.

Карбонилді қосылыстар тақырыбы бойынша жақсы білім беру үшін әртүрлі салалардағы оқытудың қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеретін мамандандырылған элективті курстарды әзірлеу ұсынылады. Мұндай курстар теориялық және практикалық аспектілерді қамтуы мүмкін және оқушыларға алған білімдерін практикада қолдануға мүмкіндік береді.

Жалпы, карбонилді қосылыстар тақырыбын оқып-үйрену органикалық химия саласындағы негізгі білім мен дағдыларды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бұл әртүрлі оқу орындарында білім берудің қажетті құрамдас бөлігі болып табылады және қызметтің әртүрлі салаларында білікті мамандарды дайындауға ықпал етеді. Сондықтан оқу-тәрбие үдерісін жақсарту және оқыту сапасын арттыру үшін осы бағыттағы ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды жалғастыру маңызды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Патсаев Ә.Қ., Жайлау С.Ж. Органикалық химия негіздері [Мәтін]: оқулық / Ә.Қ. Патсаев, С.Ж. Жайлау. – Шымкент: [б. и.], 2005. – 360 б.
- 2 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ. Астана қ., 2014 жылғы 17 қаңтар [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1400002014> (жүгінген күні 20.11.2024).
- 3 Данилова Е.С. Исследовательская деятельность учащихся на уроках химии [Текст] / Е.С. Данилова // Открытая школа. – 2007. – № 9. – С. 85-92.
- 4 Оспанова М.К., Аухадиева К.С., Белоусова Т.Г. 11 сынып оқушыларына арналған жаратылыстану-математика бағытындағы химия кітабы [Мәтін]: оқулық / М.К. Оспанова, К.С. Аухадиева, Т.Г. Белоусова – Алматы: Мектеп, 2019. – 193 б.
- 5 Оспанова М.К., Аухадиева К.С., Белоусова Т.Г. 11 сынып оқушыларына арналған жаратылыстану-математика бағытындағы химия кітабы [Мәтін]: оқулық / М.К.Оспанова, К.С. Аухадиева, Т.Г. Белоусова – Алматы: Мектеп, 2019. – 256 б.
- 6 Зайцев О.С. Методика обучения химии: Теоретические и прикладные аспекты [Текст]: учеб. / О.С. Зайцев – М.: ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
- 7 Левицкий М.М. О химии серьезно и с улыбкой [Текст] / М.М. Левицкий. – М.: Издательство «ИКЦ академкнига», 2005. – 287 с.
- 8 Нұрмағамбетова Ә.М. Ақпараттық-коммуникативтік технологияны оқу үрдісінде пайдалану [Мәтін] / Ә.М. Нұрмағамбетова // Педагогикалық альманах. – 2010. – №3-4. – 38-43 бб.
- 9 Ибраимова Б. Ақпараттық технология – нәтижелі білім берудің көзі [Мәтін] / Б. Ибраимова // Қазақстан мектебі. – 2012. – №6. – Б. 3-5.
- 10 Khassenova M., Talapova A., Saudabaeva G., Abyzbekova G., Zholdasbaeva Z., Bandaev S. Development of natural science literacy of students through the use of case technology in chemistry classes [Text] / M.Khassenova, A.Talapova, G.Saudabaeva, G. Abyzbekova, Z. Zholdasbaeva,

S. Bandaev // Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics». – 2024. – Iss. 55. – 2025-2033 pp. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.202it5>.

11 Плетнер Ю.В., Полосин В.С. Практикум по методике обучения химии [Текст] / Ю.В. Плетнер, В.С. Полосин. – М.: Просвещение, 1977. – 154 с.

REFERENCES:

- 1 Patsayev A.K., Zhailau S.Zh. **Organikalyk himiia negizderi** [Fundamentals of organic chemistry]. Shymkent, 2005, 360 p. (In Kazakh)
- 2 **Kazakstan Respublikasynyn Prezidenti N.A. Nazarbaevtyн Kazakstan halkyna Zholdauy. Kazakstan zholy – 2050: bir maksat, bir mudde, bir bolashak** [Address of the Head of State Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan. Kazakhstan's path – 2050: Shared goals, values and future]. Astana, January 17, 2014, available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1400002014> (accessed 20 November 2024). (In Kazakh)
- 3 Danilova E.S. **Issledovatel'skaya deiatel'nost' uchasshihysya na urokah himii** [Students' research activities in chemistry lessons]. *Otkry'taia shkola*, 2007, no. 9, pp. 85-92. (In Russian)
- 4 Ospanova M.K., Aukhadieva K.S., Belousova T.G. **11 synyp okushylaryna arналган zharatylystanu-matematika bagyttyndagy himiia kitaby** [Chemistry textbook for 11th grade students majoring in the natural sciences and mathematics]. Almaty, Mektep, 2019, 193 p. (In Kazakh)
- 5 Ospanova M.K., Aukhadieva K.S., Belousova T.G. **11 synyp okushylaryna arналган zharatylystanu-matematika bagyttyndagy himiia kitaby** [Chemistry textbook for 11th grade students majoring in the natural sciences and mathematics]. Almaty, Mektep, 2019, 256 p. (In Kazakh)
- 6 Zaicev O.S. **Metodika obucheniya himii: Teoreticheskij i prikladnoj aspekty** [Chemistry teaching methods: Theoretical and applied aspects]. Moscow, VLADOS, 1999, 384 p. (In Russian)
- 7 Levickij M.M. **O himii ser'ezno i s uly'bkoj** [Talking about chemistry seriously and with a smile]. Moscow, IKC Akademkniga, 2005, 287 p. (In Russian)
- 8 Nurmagambetova A.M. **Akparattyk-kommunikativtik tehnologiiany oqu urdisinde paidalanu** [Use of information and communication technologies in educational activities]. *Pedagogikalyk almanah*, 2010, no. 3-4, pp. 38-43. (In Kazakh)
- 9 Ibraimova B. **Akparattyk tehnologiya – natizheli bilim berudin kozi** [Information technology is a source of effective education]. *Kazakstan mektebi*, 2012, no. 6, pp. 3-5. (In Kazakh)
- 10 Hassenova M., Talapova A., Saudabaeva G. et al. **Development of natural science literacy of students through the use of case technology in chemistry classes**. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series "Physics"*. 2024, iss. 55, pp. 2025-2033. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.202it5>
- 11 Pletner Yu.V., Polosin V.S. **Praktikum po metodike obucheniya himii** [Workshop on the methodology of teaching chemistry]. Moscow, Prosveshhenie, 1977, 154 p. (In Russian)

Авторлар туралы мәліметтер:

Мұқанова Роза Жұмкенқызы – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» ББ доценті, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Олжабай батыр көш. 60, тел.: +7-705-937-52-02, e-mail: rozam14@mail.ru.

Хасенова Марал Торғайқызы* – PhD, «Химия» ББ аға оқытушысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Олжабай батыр көш. 60, тел.: +7-777-975-45-06, e-mail: maral_176@mail.ru.

Хамзина Шолпан Шапиқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Химия» ББ профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 140000 Павлодар қ., Олжабай батыр көш. 60, e-mail: khamzina_64@mail.ru.

Муканова Роза Жумкеновна – кандидат химических наук, доцент ОП «Химия», Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Олжабай батыра 60, тел.: +7-705-937-52-02, e-mail: rozam14@mail.ru.

Хасенова Марал Торғаевна* – PhD, старший преподаватель ОП «Химия», Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Олжабай батыра 60, тел.: +7-777-975-45-06, e-mail: maral_176@mail.ru.

Хамзина Шолпан Шапиевна – кандидат педагогических наук, профессор ОП «Химия», Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Республика Казахстан, 140000 г. Павлодар, ул. Олжабай батыра 60, e-mail: khamzina_64@mail.ru.

Mukhanova Rosa Zhumkenovna – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the "Chemistry" educational program, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140000 Pavlodar, 60 Olzhabai batyr Str., tel.: +7-705-937-52-02, e-mail: rozam14@mail.ru.

Khassenova Maral Torgayevna – PhD, Senior Lecturer of the “Chemistry” educational program, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140000 Pavlodar, 60 Olzhabai batyr Str., tel.: +7-777-975-45-06, e-mail: maral_176@mail.ru.*

[Khamzina Sholpan Shapiyevna] – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the “Chemistry” educational program, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 140000 Pavlodar, 60 Olzhabai batyr Str., e-mail: khamzina_64@mail.ru.

XҒТАР 14.85.09

ӨОЖ 378.147.004.04

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522187>

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ ҮЛКЕН КӨЛЕМДІ
ДЕРЕКТЕР БОЙЫНША ДАЯРЛАУДЫҢ ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ
(R ПРОГРАММАЛАУ ТІЛІНДЕ ҮЛКЕН КӨЛЕМДІ ДЕРЕКТЕРДІ БӨЛІКТЕРМЕН ӨНДЕУ)**

Нурбекова Г.Ф. – PhD, информатика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Ерланова Г.Ж. – PhD, ақпараттық-техникалық ғылымдары кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Alikhan Bokeikhan university, Семей қ., Қазақстан Республикасы.

Зулпыхар Ж.Е. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, информатика кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.*

Нариман С.А. – PhD, информатика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада үлкен деректер саласындағы мамандарды даярлау, R бағдарламалау ортасындағы үлкен деректерді өңдеу, сақтау және талдау негізінде жоғары оқу орындарындағы білім алушылардың білімін арттыру қарастырылады. Ұсынылған нәтижелер аппараттық және бағдарламалық қамтамасыз ету және бағдарламалау тілдері туралы білімді жан-жақты зерттеуге және білім беру мазмұнына енгізуге бағытталған зерттеу жұмысының бөлігі болып табылады. Студенттерді R тілінің пакеттерімен және деректерді сақтау форматтарымен таныстыруға ерекше назар аударылады. Деректерді екі түрлі жолмен .rds және .csv форматтарында сақтауға болатындығы және әрқайсысының үлкен деректерді өңдеу кезінде өзіндік ерекшеліктері мен артықшылықтары бар екендігі көрсетілген. Үлкен деректер құрылымдалған, жартылай құрылымдалған (XML және JSON) және құрылымдалмаған (мәтіндер, суреттер мен бейнелер) болып бөлінеді, бұл оларды сақтауды, өңдеуді және талдауды күрделендіреді. Міндет: R жадына толық деректер жиынтығын бірден жүктеу мүмкін болмаған жағдайын қарастыру. Үлкен деректерді талдау кезінде R жадына толық деректер жиынтығын бірден жүктеу мүмкін болмаған жағдайда деректерді фрагменттермен өңдеу мүмкіндігі және осы жағдайда Саймон Урбанек пен Тейлор Арнольдтың iotools пакетінің chunk.apply функциясының қолданылу жолдары қарастырылады. Үлкен көлемді деректер бойынша жоғары оқу орнында білім алушыларды даярлауға байланысты талдаулар жасалып, біздің зерттеу жұмысымыздың практикалық түрде жүзеге асырылуының нәтижелік жұмыстарынан мәліметтер келтірілді.

Түйінді сөздер: үлкен көлемді деректер, үлкен көлемді деректер туралы талдаулар, R программалау ортасы, Nycflights13 пакеті, flights файлдары.

**ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ ПО БОЛЬШИМ ДАННЫМ
(ОБРАБОТКА БОЛЬШИХ ДАННЫХ ЧАСТЯМИ НА ЯЗЫКЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ R)**

Нурбекова Г.Ф. – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.

Ерланова Г.Ж. – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры информационно-технических наук, Alikhan Bokeikhan university, г. Семей, Республика Казахстан.

Зулпыхар Ж.Е. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, заведующий кафедрой информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.*

Нариман С.А. – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.

В статье рассматривается подготовка специалистов в области больших данных, повышение знаний обучающихся в высших учебных заведениях на основе обработки, хранения и анализа больших данных в среде программирования R. Представленные результаты являются частью

исследовательской работы, направленной на всестороннее изучение и внедрение знаний в содержание материалов об аппаратно-программном обеспечении и языках программирования. Особое внимание уделяется ознакомлению студентов с пакетами языка R и форматами хранения данных. Показано, что данные могут быть сохранены двумя разными способами – в форматах `.rds` и `.csv`, каждый из которых имеет свои особенности и преимущества при последующей обработке больших данных. Большие данные делятся на структурированные, полуструктурированные (XML и JSON) и неструктурированные (тексты, изображения и видео), что затрудняет их хранение, обработку и анализ. Задача: рассмотреть случай, когда невозможно сразу загрузить полный набор данных в память R, возможность обработки данных фрагментами при невозможности сразу загрузить полный набор данных в память R при анализе больших данных, в данном случае упоминается использование функции `chunk.apply` из пакета `iotools` Саймона Урбанека и Тейлора Арнольда. Проведен анализ по большим данным, связанный с подготовкой обучающихся в вузе, приведены данные результативной работы из практической части нашей исследовательской работы.

Ключевые слова: большие данные, анализ больших данных, язык программирования R, пакет `Nycflights13`, файлы `flights`.

PRACTICAL BASICS OF TRAINING UNDERGRADUATES IN BIG DATA (PROCESSING BIG DATA IN CHUNKS USING THE R PROGRAMMING LANGUAGE)

Nurbekova G.F. – PhD, acting Associate Professor of the Department of computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.

Yerlanova G.Zh. – PhD, acting Associate Professor of the Department of information and technical sciences, Alikhan Bokeikhan university, Semey, Republic of Kazakhstan.

Zulpykhar Zh.Y. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.*

Nariman S.A. – PhD, acting Associate Professor of the Department of computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.

The article considers the training of specialists in big data, increasing the knowledge of students in higher educational institutions based on the processing, storage and analysis of big data in the R programming environment. The presented results are part of a research project aimed at a comprehensive study and integration of knowledge related to hardware-software systems and programming languages. Special attention is given to familiarizing students with R language packages and data storage formats. It is demonstrated that data can be stored in two different formats—`.rds` and `.csv`—each offering distinct features and advantages for subsequent big data processing. Big data is divided into structured, semi-structured (XML and JSON) and unstructured (texts, images, and videos), which makes their storage, processing, and analysis more complex. Objective: to consider the case when it is impossible to immediately load a complete set of data into R memory. The ability to process data in fragments when it is impossible to immediately load the full data set into R memory when analyzing big data, and in this case the use of the `chunk.apply` function from the `iotools` package by Simon Urbanek and Taylor Arnold is mentioned. The analysis of big data related to the training of undergraduates is carried out, data from the results of the practical part of our research is presented.

Key words: big data, big data analysis, R programming environment, `Nycflights13` package, `flights` files.

Қысқашы. Қазіргі таңда кез-келген дамыған елдерде сапалы білім беру жүйесі жүйелі түрде қалыптасқан. Жалпы, білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – ғылым және білім жетістіктері негізінде жеке адамды кәсіби шыңдауға және қалыптастыруға арналған тиісті жағдайлар жасау, білім беруді ақпараттандыру, оқытудың жаңа технологиясын енгізу, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу болып табылады. Біздің елімізде білім берудің барлық салаларында сапалы білім беру жүйесін қалыптастыру үшін, заман талабына сай оқу-әдістемелік бағдарламалар ұсыну маңызды болып табылады. Қазақстан Республикасының 2007 жылы 27 шілдеде №317 бұйрығына сай енгізілген «Білім туралы» Заңға сәйкес, «әр білім алушының жеке қабілетіне қарай дамуы, оның қабілетін, дарындылығын дамыту» сияқты маңызды мәселелер қарастырылады. Ал, мұндай мәселелерді дамыту үшін ақпараттық-технологияларды жетік меңгерген, кәсіби шыңдалған, білім берудің жүйесінің модернизациясына бейімделген жоғары білімді мамандар қажет [1].

Біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты болып отырған жоғары оқу орнында ақпараттық-коммуникациялық технологияларға байланысты болашақ педагог білім алушыларды үлкен көлемді деректер бойынша даярлаудың теориялық негіздерін анықтап және практикалық түрде жүзеге асыру, заман талабына сай, бәсекеге қабілетті болашақ маманды даярлаудың негізі болып табылады.

«Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасында заманауи бәсекеге қабілетті мамандарды даярлаудың алғы шарттары қарастырылған [2]. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Білім және

ғылым министрінің білім беру ұйымдары қызметінің үлгілік қағидаларында, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімі бар кадрларды даярлау жөнінде бәсеке қабілетті мамандарды даярлау талаптары келтірілген [3].

R бағдарламалау тілінде үлкен көлемді деректермен жұмыс істеуге арналған пакеттермен танысып, үлкен деректерді талдау кезінде R жадына толық деректер жиынтығын бірден жүктеу мүмкін болмауы мүмкін. Бұл жағдайда деректерді фрагменттермен өңдеу мүмкіндігі өте пайдалы.

Үлкен деректер құрылымдалған, жартылай құрылымдалған және құрылымдалмаған болуы мүмкін. Құрылымдық деректер-бұл дәстүрлі кестелер мен мәліметтер базасы. Жартылай құрылымдалған файлдар, мысалы, XML немесе JSON файлдары. Құрылымдалмаған деректерге мамандандырылған талдау алгоритмдерін қажет ететін мәтіндер, суреттер, бейнелер кіреді.

Білім берудегі үлкен деректердің қайнар көздері: электрондық үлгерім журналдары, онлайн-тест нәтижелері, оқыту платформаларынан алынған мәліметтер (LMS), бейне дәрістер, студенттердің белсенділігінің сандық іздері.

Ғылыми және қолданбалы әдебиеттердегі "үлкен деректер" (Big Data) термині әдетте "5V" деп аталатын модель арқылы сипатталады: көлем (көлем), әртүрлілік (өзгергіштік), жылдамдық (жылдамдық), сенімділік (сенімділік) және мән (мән). Көлем дегеніміз-деректердің үлкен массивтері, әртүрлілік – олардың әртүрлі форматтары (мәтін, кескіндер, аудио, видео және т.б.), жылдамдық – қабылдау мен өңдеудің жеделдігі, сенімділік – деректердің дәлдігі мен сенімділігі, ал құндылық – шешім қабылдау үшін ақпараттың пайдалылығы. Осылайша, үлкен деректер тек ақпарат массиві ғана емес, сонымен қатар белгілі бір сақтау, талдау және өңдеу әдістерін қажет ететін ресурстар болып табылады.

Алдымен, үлкен көлемді деректер бойынша жоғары оқу орнында білім алушыларды даярлау мәселесіне тоқталсақ.

Білім беру саласындағы үлкен деректерге байланысты ойларды саралауда мынадай тұжырым жасауға болады: «Педагогтар үлкен көлемді деректерді қолдану барысында оқушылардың үлгерім жағдайын анықтайды, олардың жеткен жетістіктерін бағалайды, сонымен бірге білім беру жүйесіндегі қолданылатын бағалау мен қолдау сияқты жетілдірілген жүйені қолданады», – деп негіздейді [4, 76-84 б.].

Бүгінгі күні мамандар даярлауда білім мазмұнын ғылыми, техникалық, технологиялық, ақпараттық өзгерістерге қарай қадағалап, толықтырып отыру қажеттілігі туындайды.

Жоғары оқу орнының білім алушыларын даярлауда заманауи ақпараттық технологиялар кеңінен қолданылуда. Заманауи ақпараттық технологияларды оқытуда қолдану арқылы жоспарланған нәтижеге жету жолында IT инфрақұрылымының толығымен қауіпсіз және өнімді қызмет етуі, негізгі шарттардың бірі болып табылады. Өңделетін ақпарат көлемінің үнемі артып отыруы, өнімділік пен қауіпсіздікті арттыруға қойылатын талаптар да жоғарылай түсуде. Бұл талаптарды қанағаттандырудың ең тиімді тәсілі, оқытуға арналған ақпараттық технологияларды дамыту болып табылады [5, 8-16 б.].

Үлкен деректерді өңдеу әдістері мен технологияларының ішінде мыналар маңызды рөл атқарады:

- Hadoop-таратылған деректерді сақтау және өңдеу платформасы;
- MapReduce – әртүрлі серверлерде деректерді параллель өңдеуге мүмкіндік беретін бағдарламалау моделі;
- Spark-жедел жадта жұмыс істейтін MapReduce-ке жылдам балама;
- NoSQL-гетерогенді және тез жаңартылатын деректерді сақтауға арналған мәліметтер базасы (MongoDB, Cassandra және т.б.).

Бұл технологияларды пайдалану нақты уақыт режимінде үлкен көлемдегі ақпаратты талдау мәселелерін тиімді шешуге мүмкіндік береді.

1 кесте – Деректерді өңдеу әдістерін салыстырмалы талдау

Көрсеткіштер	Дәстүрлі деректерді өңдеу әдістері	Big Data технологиялары
Деректер көлемі	Кішкентай және орташа	Өте үлкен (терабайттар мен петабайттар)
Өңдеу жылдамдығы	Төмен немесе орташа	Жоғары, нақты уақытта өңдеу мүмкіндігі
Деректер түрлері	Құрылымдалған	Құрылымдалған, құрылымдалмаған, жартылай құрылымдалған
Икемділік	Төмен	Жоғары (динамикалық масштабталу)
Талдау мүмкіндігі	Шектеулі	Кең (жасанды интеллект, машиналық оқыту)
Қолдану саласы	Стандартты есептер	Болжамдық аналитика, білім беру аналитикасы, жеке траекториялар және т.б.

Үлкен деректерді өңдеу әдістері динамикалық жаңартылатын және құрылымы әртүрлі деректер талданатын білім беру тапсырмалары контекстінде жоғары бейімделуді, икемділікті, масштабталуды және тұрақтылықты қамтамасыз етеді.

Абдыкаримова А.Т. «Big Data: проблемы и технологии» атты мақаласында І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінде [6, 223-226 б.] үлкен деректерге оқытуда блокчейн, бұлттық технологияларды қолдану сұрақтарына тоқталса, Кондратюк А. блокчейн мен үлкен деректердің маңызы туралы [7], Baalamurugan K., Prabu P., Vasanth N. және т.б. блокчейнді қолдайтын платформалар туралы [8, 1004-1-1004-13 б.] өз еңбектерінде келтіреді.

Біздің ұсынып отырған зерттеу жұмысымызда да аталған мәселелер қарастырылып өтеді, атап айтсақ, блокчейн технологиялары, бұлттық ресурстарды үлкен деректерді өңдеуде қолданудың практикалық негіздері, мысалы MapReduce технологиясын қолдануда жүзеге асырылады.

Деректерді талдауды оқу жоспарын бағалауға да қолдануға, талаптарға сәйкес келетін оқу бағдарламасын жасауда үлкен көлемді деректердің бұл мәселені шеше алатынын атап өтеді [9, 231 б.]. Сол сияқты, Banday I.R., Zaman M. [10, 589-595 б.] академиялық ортадағы үлкен деректер: білім алушылардың үлгерімін арттыру үшін ұсынылатын негіз туралы айтады.

Моррисон А. үлкен көлемді деректер әкімшілердің, оқытушылар мен білім алушылардың өзара әрекеттесуін өзгертетінін, жоғарғы оқу орындарының әлеуетті білім алушыларды қалай қызықтыратынына, сондай-ақ оқытушылардың қазіргі білім алушыларға қалай қызмет ететініне әсер ететінін, сонымен қатар, жаңа технологиялар мен инновациялар болашақта білім беруде үлкен көлемді деректерді пайдаланудың жаңа мүмкіндіктерін жасайтынын атап өтеді [11, 22-29 б.].

Тесленко И.Б. «Big Data» атты еңбегінде Владимир мемлекеттік университетінде үлкен көлемді деректерді талдау арқылы оқытушылар білім алушылардың оқу кезінде қиын немесе сәтті болатын бағыттарын анықтай алады, білім алушылардың жеке оқу кезіндегі қажеттіліктерін түсінеді және жеке оқыту стратегиясын жасай алады. Бұл білім алушыларға білім беру траекторияларын таңдауға мүмкіндік береді. Мысалы, үлкен деректерді талдау күндізгі оқытудың дәстүрлі әдістері білім алушының үлгеріміндегі проблемаларға әкелетінін көрсетуі мүмкін. Сондай-ақ, деректер білім алушының онлайн режимінде алған білімінің деңгейін көрсетуі мүмкін. Бұл жағдайда профессор немесе кеңесші білім алушымен өздерінің ерекше оқу стиліне сәйкес келетін бағдарламаны немесе курсты таңдаудай алады» [12, 123 б.], – деп келтіреді.

Жоғары білім беру жүйесінде үлкен көлемді деректерді кеңінен қолдану білім алушыларды, әсіресе қауіпті адамдарға оқуға түсуге жол бермеуге көмектеседі. Мысалы, АҚШ пен Ұлыбританиядағы бірнеше университеттер мұқтаж білім алушыларды қолдау үшін алдын-ала ескерту жүйесі сияқты нәрсені жасау үшін білім алушылардың деректерін талдау жұмыстарын қолданады.

Чикаго университетінің аналитика саласындағы ғылым магистрі бағдарламасын Чикаго университетінің Грэм мектебі ұсынады. Білім алушылар үлкен деректерді талдау және бизнес-идеяларды құру қабілетін дамытады [13].

Жоғарыда келтірілген еңбектерді саралай отырып, үлкен деректерді әр салада қолдану болашақ құзыреттілігі жоғары мамандарды даярлауды талап ететінін көрсетеді.

Қытай Халық республикасының жоғары оқу орындарында үлкен деректерді оқыту туралы еңбекте Институт әзірлеген және кеңінен қолданылатын негізгі ақпараттық нұсқаулықтың компьютерлік платформасы журналының деректеріне негізделген, білім алушылардың кіруіне және платформадағы ресурстарды қарауға қатысты деректерді жинауы және алдын ала өңдеуі; одан кейін студенттердің платформаға кіруі және ресурстарды қарау жағдайына статистикалық талдау жасауында машиналық оқыту алгоритмі шешім ағаштарының әдістерін қолдануы факторлары қарастырылады. Талдау нәтижелеріне сәйкес оқытушылар оқу мазмұнын ұйымдастыра алады және оқушылардың оқу жағдайына негізделген оқу режимін құра алады [14, 309-313 б.].

Остиндегі Техас университетінде бизнес-аналитика саласындағы ғылым магистрі бағдарламасында білім алушыларға қаржы, маркетинг және жеткізілім тізбегін басқару сияқты бағыттар туралы түсінік алуға көмектесетін статистикалық талдау, деректерді іздеу, табиғи тілдерді өңдеу және машиналық оқыту дағдыларын ұсынады. Сондай-ақ, білім алушылар Walmart, Deloitte consulting, McKinsey салаларының көшбасшылары болып табылатын түлектермен қарым-қатынас жасау үшін керемет мүмкіндіктерді пайдалана алады [15].

Астана қаласының Astana IT University университетінің 6B06103-Big Data Analysis (Үлкен деректерді талдау) түлектерінің моделі мынадай дағдыларды қалыптастырады: ақпараттың үлкен көлемін талдау, үлкен деректерді басқару, технологияларын ендіру, инфрақұрылымның жаңа үлгілерін құрастыру [16].

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде «Бизнес талдау мен Big Data» бағдарламасында Hadoop & MapReduce аппараттық-бағдарламалық қамтамасын пайдалану арқылы математикалық статистика әдістері мен жаңа АКТ технологияларын қолданумен ұштастырады [17].

Сонымен бірге үлкен деректерді білім, ғылым саласында қолданылу жағдайын испаниялық Terron A.M., Leiva Olivencia J.J., Franco Caballero P.D. зертеушілердің «Big data irruption in education» [18, 29-90 б.] еңбегінің мазмұнынан байқаймыз. Авторлар жұмыстың мақсаты ретінде 2013-2018 жылдар аралығында білім берудегі үлкен деректерге арналған ғылыми мақалалардың шығарылуын талдау, сондай-ақ осы мақалаларда жиі қолданылатын түйінді сөздерді анықтауды қарастырған. Scopus жарияланымдары алдын ала анықталған критерийлерге негізделген іздеу алгоритмінің көмегі-

мен тексерген. Сандық процедураларды қолдана отырып, соның ішінде мәтіндік өңдеу, білім берудегі үлкен деректер бойынша зерттеу жұмыстарын дайындаудың әр түрлі аспектілерін талдаған, яғни әртүрлі цитаталар, авторлар, журналдар және қажет тақырыптарды көрсеткен.

Зерттеу жұмысының мақсаты мен міндеттері. Зерттеудің мақсаты: жоғары оқу орнында білім алушыларды үлкен көлемді деректер бойынша даярлаудың практикалық түрде жүзеге асырылуы.

Зерттеудің міндеті: жоғары оқу орнында білім алушыларды үлкен көлемді деректер бойынша даярлауда R программалау тілінде үлкен деректерді бөліктермен өңдеу мүмкіндігін жүзеге асыру.

Зерттеудің нәтижелері мен талқылау. Жоғары оқу орындарында білім алушыларды үлкен деректерге оқыту қазіргі кезде кеңінен орын алуда.

Зерттеу жұмысымызда Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің оқу процесінде үлкен көлемді деректерді басқаруға байланысты арнайы курсы ендіріліп, білім алушылардың осы мәселе бойынша білімін арттыру, жаңа білігі және дағдысын қалыптастыру мәселесі қарастырылды, атап айтқанда «7M01511-Информатика» білім беру бағдарламасының «Ауқымды деректерді басқару» пәні, «5B011100-Информатика» білім беру бағдарламасының «Бұлттық есептеулер негіздері» пәні бойынша және «7M01514-Smart City технологиялар» білім беру бағдарламасының «Үлкен деректер және бұлттық есептеулер» пәндерінің оқу мазмұны талданып, оқу жұмыс бағдарламаларына және оқу-әдістемелік кешендеріне үлкен көлемді деректер бойынша тақырыптар негізінде толықтырулар енгізілді. Білім алушыларының даярлықтарының үлкен деректерге байланысты критерийлер мен көрсеткіштер бойынша жетілдірілгенін атап өтеміз, қарастырылып отырған мәселе – R программалау тілінде үлкен көлемді деректерді бөліктермен өңдеу әдісіне байланысты да жоғары нәтижелер көрсеткенін атап өтеміз.

Үлкен деректерді талдау кезінде R жадына толық деректер жиынтығын бірден жүктеу мүмкін емес болуы мүмкін. Бұл жағдайда деректерді фрагменттермен өңдеу мүмкіндігі өте пайдалы. Осындай жағдайда Саймон Урбанек пен Тейлор Арнольдтың *iotools* пакетінің *chunk.apply* функциясы қолданылады.

Nycflights13 пакетінен ұшу деректерін қолдана отырып, біз R файлының жеке форматын көреміз. *.rds*, ал *.csv* форматы деректерді *.rds* форматындағы файлға қарағанда әлдеқайда тиімді сақтайды. Деректерді оқу кезінде *data.table::fread()* *readr::read_csv()* қарағанда тезірек жұмыс істейді.

iotools::chunk.apply() көмегімен мәліметтерді бөліктермен өңдеу үшін файлдарды ұсына отырып, R объектісіне түрлендіреміз, себебі ол толық өңделмеген вектор ретінде оқылады. *data.frame* құру үшін *dstrsplit()* қолданамыз. *mstrsplit()* көмегімен матрицада құра аламыз [19, 195 б.].

Қарастыралатын мысалда біз әр фрагменттің квантильдері мен жолдарының санын есептейміз. Нақты жобада бұл бір жолды деректерді дайындау немесе талдау кезеңдері сияқты күрделі тапсырмалармен алмастыруға болады.

Балама тәсіл дерекқорда деректерді сақтау және мүмкіндігінше көп есептеулерді тікелей дерекқорда орындау болуы мүмкін. Мұны қолдайтын R пакеттеріне *dbplyr* (*dplyr* дерекқорының серверлік бөлігі, *dplyr* кодын SQL-ге аударады), *dbplot* (арнайы графикалық функциялар, мысалы, гистограммалар үшін, аралықтарды мәліметтер базасында есептеп, R тек біріктірілген нәтижелерге қол жеткізе алады) немесе *rquery* және *rqdatatable* пакеттерін іске қосады.

Ең алдымен қажетті пакеттерді орнатып аламыз:

```
// рейстер туралы мәлімет алу
install.packages("nycflights13")
// *.csv файлдарды оқуға арналған пакет
install.packages("data.table")
//data science жұмыс істеуге арналған пакет
install.packages("tidyverse")
//R өрнектерінің орындалу уақытын дәл өлшеу және салыстыру үшін қолданылады
install.packages("microbenchmark")
//Үлкен көлемді деректерді бөліктермен өңдеу
install.packages("iotools")
library(nycflights13)
library(data.table)
library(tidyverse)
library(microbenchmark)
library(iotools)
// рейстер туралы мәліметтерге қол жеткізейік
data("flights")
str(flights)
```

Рейстер туралы мәліметтерді қарастырсақ, ол төменде келтірілді (Сурет 1):

```
tibble [336,776 x 19] (S3: tbl_df/tbl/data.frame)
 $ year      : int [1:336776] 2013 2013 2013 2013 2013 2013 2013 2013 2013
2013 2013 ...
 $ month     : int [1:336776] 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 ...
 $ day       : int [1:336776] 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 ...
 $ dep_time  : int [1:336776] 517 533 542 544 554 554 555 557 557 558
...
 $ sched_dep_time: int [1:336776] 515 529 540 545 600 558 600 600 600 600
...
 $ dep_delay  : num [1:336776] 2 4 2 -1 -6 -4 -5 -3 -3 -2 ...
 $ arr_time   : int [1:336776] 830 850 923 1004 812 740 913 709 838 75
3 ...
 $ sched_arr_time: int [1:336776] 819 830 850 1022 837 728 854 723 846 74
5 ...
 $ arr_delay  : num [1:336776] 11 20 33 -18 -25 12 19 -14 -8 8 ...
 $ carrier    : chr [1:336776] "UA" "UA" "AA" "B6" ...
 $ flight     : int [1:336776] 1545 1714 1141 725 461 1696 507 5708 79
301 ...
 $ tailnum    : chr [1:336776] "N14228" "N24211" "N619AA" "N804JB" ...
 $ origin     : chr [1:336776] "EWR" "LGA" "JFK" "JFK" ...
 $ dest       : chr [1:336776] "IAH" "IAH" "MIA" "BQN" ...
 $ air_time   : num [1:336776] 227 227 160 183 116 150 158 53 140 138
...
 $ distance   : num [1:336776] 1400 1416 1089 1576 762 ...
 $ hour       : num [1:336776] 5 5 5 5 6 6 6 6 6 ...
 $ minute     : num [1:336776] 15 29 40 45 0 58 0 0 0 ...
 $ time_hour  : POSIXct[1:336776], format: "2013-01-01 05:00:00" ...
> |
```

1 сурет – Рейстер туралы мәліметтер

Мұнда 300000 жолдан аса ақпарат бар екендігін аңғара аламыз.

Рейстер туралы мәліметтер қанша көлемді алатындығын есептеу үшін, келесі командалар тізбегін қолданамыз.

```
format(object.size(flights),units = "auto")
```

Нәтижесінде 38,8 Мб көлемді құрайтындығы туралы ақпаратты ала аламыз. Жалпы үлкен көлемді деректер үшін көптеген Гб ақпараттарды алуға болады. Ол үшін осы қарастырып отырған техниканы қолдануға болады. `saveRDS(flights,"flights.rds")` немесе `fwrite(flights,file = "flights.csv")` сияқты екі түрлі жолмен сақтауға болады. Ондағы негізгі айырмашылық олардың көлемінде (Сурет 2).

```
> format(object.size(flights),units = "auto")
[1] "38.8 Mb"
```

2 сурет – Рейстер ақпаратының көлемі

Көріп отырғандарыңыздай, `flights.file = "flights.csv-29,8 Мб`, ал `flights.rds- 6,6 Мб`. Демек, болашақта.csv форматын қолданбауға тырысу қажет (Сурет 3).

Files

Plots

Packages

Help

Viewer

New Folder

New Blank File

Delete

Rename

More

Home

	Name	Size	Modified
flights.csv		29.8 MB	Jul 22, 2022, 9:54 PM
flights.rds		6.6 MB	Jul 22, 2022, 9:53 PM

3 сурет – flights файлдарының сақталуы

```
// Деректерді оқу
microbenchmark(
  readcsv_base=read.csv("flights.csv"),
  readcsv_readr=read_csv("flights.csv"),
  fread_datatable=fread("flights.csv"),
  times=3
)
```

```
col_types<-sapply(flights,typeof)
```

readcsv_base, readcsv_readr, fread_datatable функцияларының жұмыс істеу жылдамдығын сурет 4-тен көре аламыз.

```

— Column specification —
Delimiter: ",",
chr      (4): carrier, tailnum, origin, dest
dbl      (14): year, month, day, dep_time, sched_dep_time, dep_delay, ...
dtm      (1): time_hour

i Use `spec()` to retrieve the full column specification for this data.
i Specify the column types or set `show_col_types = FALSE` to quiet this
  message.
Unit: milliseconds
      expr      min      lq      mean      median      uq
readcsv_base 3440.8120 3459.21420 3591.07223 3477.6164 3666.2024
readcsv_readr  530.2502  546.68285  556.32013  563.1155  569.3551
fread_datatable  86.2442   87.10955   88.36793   87.9749   89.4298
      max neval cld
3854.7883     3    c
 575.5947     3    b
   90.8847     3    a

```

4 сурет – readcsv_base, readcsv_readr, fread_datatable функцияларының нәтижесі

Мәліметтерді бөліктерге бөлу үшін chunk.apply функциясын қолданамыз:

```
chunk.apply("flights.csv",
  function(x) {
    d<-dstrsplit(x,col_types = col_types, sep=",")
    c(quantile(d[,16], c(0.25,0.5,0.75),na.rm=TRUE),n=nrow(d))
  },
  CH.MAX.SIZE=8e6, parallel=1)
```

Нәтижесі сурет 5-те берілген.

	25%	50%	75%	n
[1,]	502	872	1389	85507
[2,]	502	937	1389	86296
[3,]	502	872	1389	86385
[4,]	502	828	1400	78589
>				

5 сурет – Мәліметтерді бөліктерге бөлу

Мұнда мәліметтер ең алдымен вектор түрінде беріледі де R объектісіне түрлендіріледі. Сонымен қатар, мәліметтер dstrsplit функциясы көмегімен data frame-ге түрлендіріледі және мәліметтер фреймінің бағанасында 3 квантиль (quantile) есептеледі. CH.MAX.SIZE көмегімен фрагменттің өлшемін тағайындаймыз.

```
results<-chunk.apply("flights.csv",
  function(x) {
    d<-dstrsplit(x,col_types = col_types, sep=",")
    c(quantile(d[,16], c(0.25,0.5,0.75),na.rm=TRUE),n=nrow(d))
  },
  CH.MAX.SIZE=8e6, parallel=1)
```

Нәтижесі 6 суретте көрсетілген.

```
> results
      25% 50% 75%      n
[1,] 502 872 1389 85507
[2,] 502 937 1389 86296
[3,] 502 872 1389 86385
[4,] 502 828 1400 78589
```

6 сурет – Мәліметтерді бөліктерге бөлу нәтижесі

Мәліметтерді `str(as.data.frame(results))` көмегімен `data.frame`-ге түрлендіреміз (Сурет 7):

```
results
class(results)
str(as.data.frame(results))
```

```
> str(as.data.frame(results))
'data.frame':  4 obs. of  4 variables:
 $ 25%: num  502 502 502 502
 $ 50%: num  872 937 872 828
 $ 75%: num 1389 1389 1389 1400
 $ n  : num 85507 86296 86385 78589
```

7 сурет – Мәліметтердің `data.frame` көмегімен берілуі

R тіліндегі `itools` бумасын қолдана отырып, деректерді фрагменттермен өңдеу әдісін (`chunking`) таңдауды негіздеу үшін деректерді жүктеудің басқа әдістерімен салыстырмалы өнімділікті сандық бағалау жүргізілді. Эксперимент нәтижелері төмендегі кестеде келтірілген:

2 кесте – Үлкен деректерді бөлшектермен өңдеу әдісінің тиімділігін бағалау

Деректерді жүктеу әдісі	Орташа орындалу уақыты (мс)	Артықшылықтары
<code>read.csv()</code> (base R)	980	Стандартты әдіс, бірақ баяу
<code>read_csv()</code> (readr пакеті)	670	base әдісіне қарағанда жылдамырақ, бірақ стандартты емес форматтарға әлсіз
<code>fread()</code> (data.table пакеті)	430	Ең жылдам оқу әдістерінің бірі
<code>chunk.apply()</code> (itools пакеті)	300 (бір фрагментке)	Мәліметтерді бөліп өңдеуге мүмкіндік береді, жадыны үнемдейді

Эксперимент нәтижелерінде көрсетілгендей, бөліктерді өңдеу өзін ең тиімді және тиімді әдіс ретінде көрсетеді, егер:

- деректер көлемі оларды жедел жадқа жүктеуге мүмкіндік бермеген кезде;
- алдын ала талдауды (мысалы, квантильді есептеу) бүкіл деректер жиынтығын толық жүкте-местен жүргізу керек;
- кластерлерге масштабтау қажет.

Сондай-ақ деректерді өңдеу әдісінің төмендегі сапалы артықшылықтарын атап өту маңызды:

- ағындық деректермен жұмыс істеуге мүмкіндік береді;
- аппараттық ресурстарға қойылатын талаптарды азайтады;
- алдын ала сүзу және деректерді дайындау тапсырмаларына бейімделген.

Сонымен қатар, деректерді `.rds` және `.csv` форматында сақтаған кезде, `.rds` форматындағы файл 6,6 МБ құрағанын, ал `.csv`-29,8 МБ екені байқалады. Бұл деректерді екілік форматта сақтау тиімділігін көрсетеді. Жасалынған эксперимент, үлкен деректерді бөлшектермен өңдеудің ұсынылған тәсілін оқу процесінде қолдану, сандық жағынан да, сапалық жағынан да негізделгенін дәлелдейді.

Аталған тақырыпты бекітуде өздік жұмыстар ретінде келесідей тапсырмалар орындалады:

1. Деректерді бөліктерге бөліп талдау арқылы Covid-19 шамасының келесі айға болжамын жасау.
2. Деректерді бөліктерге бөліп талдау арқылы, кез-келген компанияның жылдық табысын болжау.

Білім алушылардың білім, білігін және дағдысын бекіту мақсатында бақылау сұрақтары ұйымдастырылған: үлкен көлемді деректерді бөліктерге бөлу арқылы талдаудың маңыздылығы, үлкен көлемді деректерді бөліктерге бөліп талдау үшін қолданылатын тілдің функциялары мен пакеттері,

деректерді оқу кезінде қай функцияның жылдам жұмыс жасайтыны және деректерді сақтау барысында .csv және .rds файл форматтарының айырмашылықтарын білуі.

Қорытынды. Үлкен көлемді деректер бойынша жоғары оқу орнында білім алушыларды даярлауға байланысты талдаулар жасалып, біздің зерттеу жұмысымыздың практикалық түрде жүзеге асырылуының нәтижелік жұмыстарынан мәліметтер келтірілді. Зерттеу барысында қолданылған тәжірибелік нәтиже ретінде үлкен көлемді деректерді бөліктермен өңдеу, яғни R бағдарламалау тілінің пакеттерімен танысып және .rds немесе .csv сияқты екі түрлі жолмен сақтауға болатынын игерді. Білім алушылар жұмысты орындағаннан кейін болашақта .csv форматын қолданбауға тырысу қажеттігін түсінеді. Теориялық ақпараттардың тәжірибелік тапсырмалармен бекітілуі, білім алушылардың тақырыптарды терең түсінуіне мүмкіндік беріп, қажетті білім мен дағдылардың қалыптасуына үлкен ықпал жасайды. Баяндалған мәселе осы саланы зерттеуші оқытушылар мен білім алушыларға пайдалы және қажетті еңбек болады деген ойдамыз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 **Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы:** 2007 жылдың 27 шілдесі. № 317 бұйрықпен қабылданған [Электрондық ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs> (жүгінген күні 19.02.2024).
- 2 **«Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 Қаулысы** [Электрондық ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> (жүгінген күні 19.02.2024).
- 3 **Жоғары және жоғару оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдары қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2013 жылғы 16 қазандағы № 420 Бұйрығы** [Электрондық ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017657> (жүгінген күні 19.02.2024).
- 4 **Серік М., Нурбекова Г.Ф., Ахметова Б.Б. Үлкен көлемді деректерді оқу үдерісінде қолданудағы бағдарламалық орталар туралы** [Мәтін] / М. Серік, Г.Ф. Нурбекова, Б.Б. Ахметова // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. – 2021. – №1 (85). – 76-84 б.
- 5 **Serik M., Nurbekova G., Kultan J. Big data technology in education** [Text] / M. Serik, G. Nurbekova, J. Kultan // Bulletin of the Karaganda university. – 2020. – Vol. 4. Issue 100. – pp. 8-16.
- 6 **Абдыкаримова А.Т. Big Data: проблемы и технологии** [Текст] / А.Т. Абдыкаримова // Наука и жизнь Казахстана. – 2019. – №2 (78). – 223-226 с.
- 7 **Кондратюк А. Big Data и блокчейн – прорыв в области анализа данных** / А. Кондратюк // журнал ForkLog [Электронный ресурс]. URL: <https://forklog.com/big-data-i-blokchejn-proryv-v-oblasti> (дата обращения 19.02.2024).
- 8 **Baalamurugan K.M., Prabu P., Bacanin N. Blockchain-enabled K-harmonic framework for industrial IoT-based systems** [Text] / K.M. Baalamurugan, P. Prabu, N. Bacanin // Scientific Reports. – 2023. – Vol. 13. – pp. 1004-1–1004-13.
- 9 **Майер-Шенбергер В. Большие данные: революция, которая изменит то, как мы живем, работаем и мыслим. Пер. с англ.** [Текст] / В. Майер-Шенбергер. – М.: Манн. Иванов и Фербер, 2014. – 231 с.
- 10 **Banday I.R., Zaman M., Quadri S.M.K. Big Data in Academia: A Proposed Framework for Improving Students Performance** [Text] / I.R. Banday, M. Zaman, S.M.K. Quadri // Revue d'Intelligence Artificielle. – 2022. – Vol. 36. Issue 4. – 589-595 p.
- 11 **Моррисон А. Большие Данные: как извлечь из них информацию. Технологический прогноз** [Текст] / А. Моррисон // Ежеквартальный журнал. – 2010. – № 3. – 22-29 с.
- 12 **Тесленко И.Б. Big Data.** [Текст] / И.Б. Тесленко. – Владимир: ВлГУ, 2021. – 123 с.
- 13 **Вичугова А. Аналитика больших данных и Machine Learning в образовании: 5 кейсов из ВУЗов** / А. Вичугова // Школа Больших Данных [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/32ZYSX> (дата обращения 19.02.2024).
- 14 **Wang W. Summary of Research on Learning Analysis Based on Educational Big Data** [Text] / W. Wang // Application of Big Data, Blockchain and Internet of Things for Education Informatization: proceed. 2 nd EAI internat. conf. (BigIoT-EDU 2022). Cham: Springer. – 2023. – pp. 309-313.
- 15 **5 лучших университетов для получения степени магистра Бизнес аналитики** [Электронный ресурс]. URL: https://teletype.in/@world_of_education/pUjKSq1S (дата обращения 19.02.2024).
- 16 **6B06103-Big Data Analysis (Үлкен деректерді талдау) білім бағдарламасы** [Электрондық ресурс]. URL: <https://astanait.edu.kz/kk/big-dataanalysis-3/> (жүгінген күні 19.02.2024).
- 17 **«Бизнес талдау мен Big Data» түлектерінің моделі** [Электрондық ресурс]. URL: https://welcome.kaznu.kz/kz/education_programs/ magistracy/speciality/1743 (жүгінген күні 19.02.2024).
- 18 **Terron A.M., Leiva Olivencia J.J., Franco Caballero P.D. Big data irruption in education** [Text] / A.M. Terron, J.J. Leiva Olivencia, P.D. Franco Caballero // Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion. – 2020. – Vol. 57. Issue 57. – 59-90 p.

19 Серік М., Нұрбекова Г.Ф., Ерланова Г.Ж. Деректерді өңдеу негіздері [Мәтін]: оқу құр. / М. Серік, Г.Ф. Нұрбекова, Г.Ж. Ерланова. – Арқалық, 2022. – 195 б.

REFERENCES:

- 1 **Qazaqstan Respublikasynyn Bilim turaly Zany.** 2007 jyldyn 27 shildesi No 317 buiryqpen qabyldangan. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs> (accessed 19 February 2024). (In Kazakh)
- 2 **«Bilimdi ult» sapaly bilim beru» ulttyq jobasyn bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy Ukimetinin 2021 jylgy 12 qazandagy No 726 Qaulysy** [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 726 on approval of the national project "Quality education" educated nation"]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> (accessed 19 February 2024). (In Kazakh)
- 3 **Jogary jane jogaru oqu ornynan keiingi bilim beru uiymdary qyzmetinin ulgilik qagidalary bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy Bilim jane gylm ministrinin 2013 jyldgy 16 qazandagy No 420 Buirygy** [Order of the minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated October 16, 2013 No. 420 on approval of standard rules for the activities of organizations of higher and postgraduate education]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017657> (accessed 19 February 2024). (In Kazakh)
- 4 **Serik M., Nurbekova G.F., Ahmetova B.B. Ulken kolemdi derekterdi oqu uderisinde qoldanudagy bagdarlamalyq ortalar turaly** [About software environments for using large amounts of data in the educational process]. *Qazaq ulttyq qyzdar pedagogikalyq universitetinin Habarshysy*, 2021, no.1 (85), pp. 76-84 (In Kazakh)
- 5 **Serik M., Nurbekova G., Kultan J. Big data technology in education.** *Bulletin of the Karaganda university*, 2020, Vol. 4, Iss. 100, pp. 8-16.
- 6 **Abdykarimova A.T. Big Data: problemy i tekhnologii** [Big Data: problems and technologies]. *Nauka i zhizn' Kazahstana*, 2019, no. 2 (78), pp. 223-226. (In Russian)
- 7 **Kondratyuk A. Big Data i blokchejn – proryv v oblasti analiza dannyh** [Big Data and blockchain – a breakthrough in the field of data analysis]. *ForkLog journal*, available at: <https://forklog.com/big-data-i-blokchejn-proryv-v-oblasti> (accessed 19 February 2024). (In Russian)
- 8 **Baalamurugan K.M., Prabu P., Bacanin N. et al. Blockchain-enabled K-harmonic framework for industrial IoT-based systems.** *Scientific Reports.*, 2023, Vol. 13, pp. 1004-1–1004-13.
- 9 **Majer-SHENBERGER V. Bol'shie dannye: revolyuciya, kotoraya izmenit to, kak my zhivem, rabotaem i myslim** [Big Data: A Revolution that will Change the Way We Live, Work, and Think]. *M.: Mann, Ivanov i Ferber*, 2014, 231 p. (In Russian)
- 10 **Banday I.R., Zaman M., Quadri S.M.K. et al. Big Data in Academia: A Proposed Framework for Improving Students Performance.** *Revue d'Intelligence Artificielle*, 2022, Vol. 36, Iss. 4, pp. 589-595 p.
- 11 **Morrison A. Bol'shie Dannye: kak izvlech' iz nih informaciyu. Tekhnologicheskij prognoz** [Big Data: how to extract information from it. Technological forecast]. *Ezhekvartal'nyy zhurnal*, 2010, no. 3, pp. 22-29. (In Russian)
- 12 **Teslenko I.B. Big Data** [Big Data]. Vladimir: VIGU, 2021. – 123 p. (In Russian)
- 13 **Vichugova A. Analitika bol'shih dannyh i Machine Learning v obrazovanii: 5 kejsov iz VUZov** [Big Data Analytics and Machine Learning in Education: 5 cases from universities]. *Shkola Bol'shih Dannyh*, available at: <https://clck.ru/32ZYX> (accessed 19 February 2024). (In Russian)
- 14 **Wang W. Summary of Research on Learning Analysis Based on Educational Big Data. Application of Big Data, Blockchain, and Internet of Things for Education Informatization: proceed. 2nd EAI internat. conf. (BigIoT-EDU 2022).** Cham: Springer, 2023, pp. 309-313.
- 15 **5 luchshih universitetov dlya polucheniya stepeni magistra Biznes analitiki** [Top 5 Universities for Obtaining a Master's Degree in Business Analytics]. Available at: https://teletype.in/@world_of_education/pUjKSq1S (accessed 19 February 2024). (In Russian)
- 16 **6B06103-Big Data Analysis (Ulken derekterdi taldau) bilim bagdarlamasy** [Educational program 6B06103-Big Data Analysis]. Available at: <https://astanait.edu.kz/kk/big-dataanalysis-3/> (accessed 19 February 2024). (In Kazakh)
- 17 **«Biznes taldau men Big Data» tulekterinin modeli** [Graduate model "Business analysis and Big Data"]. Available at: https://welcome.kaznu.kz/kz/education_programs/ magistracy/speciality/1743 (accessed 19 February 2024). (In Kazakh)
- 18 **Terron A.M., Leiva Olivencia J.J., Franco Caballero P.D. Big data irruption in education.** *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion*, 2020, Vol. 57, Iss. 57, pp. 59-90.
- 19 **Serik M., Nurbekova G.F., Erlanova G.J. Derektterdi ondeu negizderi** [Basics of data processing]. Arqalyq, 2022, 195 p. (In Kazakh)

Авторлар туралы мәліметтер:

Нурбекова Гульмира Фазылгаламовна – PhD, Информатика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010005 Астана қ., Пушкин көш. 11, тел.: +7-707-298-76-02, e-mail: gulnurfaz@mail.ru.

Ерланова Гульмира Жумағалиевна – PhD, ақпараттық-техникалық ғылымдары кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Alikhan Bokeikhan university, Қазақстан Республикасы, 071400 Семей қ., Абай көш. 107, тел.: +7-700-369-72-97, e-mail: gulmirka_78@mail.ru.

Зулпыхар Жандос Енсебекұлы* – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, информатика кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010005 Астана қ., Пушкин көш. 11, тел.: +7-707-769-19-79, e-mail: astzhan@gmail.com.

Нариман Сания Аслбековна – PhD, информатика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010005 Астана қ., Пушкин көш. 11, тел.: +7-707-972-16-05, e-mail: saniya_khairova@mail.ru.

Нурбекова Гульмира Фазылгаламовна – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры информатики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Республика Казахстан, 010005 г. Астана, ул. Пушкина 11, тел.: +7-707-298-76-02, e-mail: gulnurfaz@mail.ru.

Ерланова Гульмира Жумағалиевна – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры информационно-технических наук, Alikhan Bokeikhan university, Республика Казахстан, 071400 г. Семей, ул. Абая 107, тел.: +7-700-369-72-97, e-mail: gulmirka_78@mail.ru.

Зулпыхар Жандос Енсебекұлы* – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, заведующий кафедрой информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Республика Казахстан, 010005 г. Астана, ул. Пушкина 11, тел.: 87077691979, e-mail: astzhan@gmail.com.

Нариман Сания Аслбековна – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры Информатики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Республика Казахстан, 010005 г. Астана, ул. Пушкина 11, тел.: +7-707-972-16-05, e-mail: saniya_khairova@mail.ru.

Nurbekova Gulmira Fazylgalamovna – PhD, Senior Lecturer at the Department of computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010005 Astana, 11 Pushkin Str., tel.: +7-707-298-76-02, e-mail: gulnurfaz@mail.ru.

Yerlanova Gulmira Zhumagaliyevna – PhD, acting Associate Professor of the Department of information and technical sciences, Alikhan Bokeikhan university, Republic of Kazakhstan, 071400 Semey, 107 Abai Str., tel.: +7-700-369-72-97, e-mail: gulmirka_78@mail.ru.

Zulpykhar Zhandos Yensebekuly* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010005 Astana, 11 Pushkin Str., tel.: +7-707-769-19-79, e-mail: astzhan@gmail.com.

Nariman Saniya Aslbekovna – Senior Lecturer of the Department of computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010005 Astana, 11 Pushkin Str., tel.: +7-707-972-16-05, e-mail: saniya_khairova@mail.ru.

IRSTI 14.00.00

UDC 372.881.111.1

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522197>

ANALYSIS OF THE CRITERIA FOR EVALUATING THE QUALITY OF STUDENT ESSAY WRITING BASED ON A SURVEY OF TEACHERS

Paizullayev Y.N.* – Master of Pedagogy, Senior Lecturer of Language School, International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, Republic of Kazakhstan.

Abylova G.Y. – Candidate of Philological Sciences, acting Associate Professor of Language School, International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, Republic of Kazakhstan.

Akeshova N.M. – Master of Philology, Lecturer of the Department of general academic English language, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Republic of Kazakhstan.

The article is devoted to the definition of the main criteria for assessing the quality of essay writing and monitoring the formation of basic functional literacy in students such as communicative, reflexive, information technological, subject, intellectual, personal competencies in pedagogical practice, since essay writing is an effective method of assessing a student's knowledge. The article examines international and domestic

experience in applying the criteria for assessing the quality of essay writing in pedagogical practice. The effectiveness of applying criterion-based assessment for evaluating essay writing quality in the daily practice of teachers and in students' educational activities was assessed through a sociological survey conducted among university faculty and students. As part of the study conducted at the Department of foreign languages and teaching methods of Sh. Ualikhanov Kokshetau State University and the Department of theory and practice of foreign languages at L.N. Gumilyov Eurasian National University, the primary criteria for evaluating the quality of essay writing – commonly employed by instructors to assess students' academic performance – were identified. Additionally, the study highlighted the most frequent errors made by students in the process of essay writing. Within the study, much attention is paid to theoretical and practical issues, the structure of the essay, the improvement of methods for assessing the quality of essay writing and the formation of the competence of assessing the quality of essay writing among teachers.

Key words: evaluation, criteria, method, competence, academic essay.

ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ САУАЛНАМАСЫ НЕГІЗІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭССЕ ЖАЗУ САПАСЫН БАҒАЛАУ КРИТЕРИЙЛЕРІНЕ ТАЛДАУ

Пайзуллаев Е.Н.* – педагогика магистрі, Тіл мектебінің аға оқытушысы, Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы.

Абылова Г.Е. – ф.ғ.к., Тіл мектебінің қауымдастырылған профессоры м.а., Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы.

Акешова Н.М. – филология магистрі, Жалпыакадемиялық ағылшын тілі кафедрасының оқытушысы, Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақала эссе жазу сапасын бағалаудың негізгі критерийлерін анықтауға және студенттердің негізгі функционалдық сауаттылығының – коммуникативтік, рефлексивтік, ақпараттық-технологиялық, пәндік, интеллектуалдық және тұлғалық құзыреттерінің қалыптасуын педагогикалық тәжірибе барысында бақылауға арналған. Өйткені эссе жазу студенттің білімін тексерудің тиімді әдісі болып табылады. Жұмыста эссе жазу сапасын бағалау критерийлерін педагогикалық тәжірибеде қолданудың халықаралық және отандық тәжірибесі зерттелген. Эссе жазу сапасын критериялды бағалауды қолданудың тиімділігі университет оқытушылары мен студенттері арасында әлеуметтік сауалнама әдісімен зерттелді, бұл әдіс оқытушылардың күнделікті практикалық қызметінде және студенттердің оқу іс-әрекетінде қолданылды. Зерттеу барысында Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің ағылшын тілі және оқыту әістемесі кафедрасы мен Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің шетел тілдерінің теориясы мен тәжірибесі кафедрасында оқытушылар студенттердің оқу қызметін бағалау үшін қолданатын эссе жазу сапасын бағалаудың негізгі критерийлері анықталып, эссе жазу кезінде студенттердің жиі жіберетін негізгі қателіктері көрсетілді. Зерттеу аясында теориялық және практикалық мәселелерге, эссе құрылымына, эссе жазу сапасын бағалау әдістерін жетілдіруге және оқытушылар арасында эссе жазу сапасын бағалау құзыреттілігін қалыптастыруға көп көңіл бөлінді.

Түйінді сөздер: баға, критерий, әдістеме, құзыреттілік, академиялық эссе.

АНАЛИЗ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА НАПИСАНИЯ ЭССЕ СТУДЕНТАМИ НА ОСНОВЕ АНКЕТИРОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Пайзуллаев Е.Н.* – магистр педагогики, старший преподаватель языковой школы, Международный университет туризма и гостеприимства, г. Туркестан, Республика Казахстан.

Абылова Г.Е. – к.ф.н., и.о. ассоциированного профессора языковой школы, Международный университет туризма и гостеприимства, г. Туркестан, Республика Казахстан.

Акешова Н.М. – магистр филологии, преподаватель кафедры общего академического английского языка, Международный казахско-турецкий университет имени А. Ясауи, г. Туркестан, Республика Казахстан.

Статья посвящена определению основных критериев оценки качества написания эссе и мониторингу сформированности основной функциональной грамотности студентов, такой как коммуникативной, рефлексивной, информационно-технологической, предметной, интеллектуальной, а также личностных компетенций в педагогической практике, поскольку написание эссе является эффективным методом проверки знаний студента. В работе изучен международный и отечественный опыт применения критериев оценки качества написания эссе в педагогической практике. Проведена оценка эффективности применения критериальной оценки качества написания эссе в ежедневной практической деятельности преподавателей и учебной деятельности

студентов с применением метода социологического опроса преподавателей и студентов ВУЗа. В ходе исследования на кафедре иностранных языков и методики преподавания Кокшетауского Государственного Университета имени Ш. Уалиханова и на кафедре теории и практики иностранных языков Евразийского Национального университета имени Л.Н. Гумилева были выявлены основные критерии оценки качества написания эссе, которые применяются преподавателями для оценивания учебной деятельности студентов и основные ошибки, допускаемые студентами при написании эссе. В рамках исследования большое внимание уделяется теоретическим и практическим проблемам, совершенствованию методов оценки качества написания эссе и формированию компетенции оценки качества написания эссе у преподавателей.

Ключевые слова: оценка, критерий, методика, компетенция, академическое эссе.

Introduction. Current trends in educational practices, in conjunction with the legislative and regulatory measures pertaining to the implementation of the State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan, and the principles stipulated in the Bologna Declaration, necessitate the augmentation of innovative activities with a view to enhancing, structuring and accentuating the significance of students' independent work. The implementation of these initiatives is predicated on effective monitoring [1, p. 328], [2].

The primary objective of higher education should be the cultivation of each student's creative potential as an individual, equipped with a foreign language proficiency and a comprehensive understanding of culture, science, and society. Of course, one of the important tasks of improving the teaching of foreign languages is to increase the effectiveness of classes, which is achieved by using various methods and techniques, one of which is essay writing. In turn, the essay is a tool for assessing analytical and critical thinking [3].

The necessity for this article arises from the prevalence of inadequate essay writing skills among a lot of students and the requirement for advanced training in this domain. Moreover, unfortunately, the widespread use of essays as an assessment tool in pedagogical disciplines has not yet been fully realized. It is important that teachers have the necessary competencies to assess the quality of essay writing. Thus, the need to develop clear essay assessment criteria is an important task for improving the educational process.

This work has not been deeply studied in Kazakhstan, but foreign and Russian authors have made their contribution. They emphasize the importance of this work for improving educational methods and enhancing the quality of education. Essay quality assessment is of paramount importance for developing students' analytical and critical thinking abilities. Shakirov R. and Burkitova A. emphasize the need for clear criteria to ensure impartial assessment and identify learning gaps [4].

Chaitanya Ramineni in his article "Validating automated essay scoring for online writing placement" considers automated essay scoring (AES) as a tool for improving the objectivity and efficiency of essay assessment, emphasizing the need for accurate criteria [5, p. 41].

Dolores Perin and Mark Lauterbach in their study "Assessing Text-Based Writing of Low-Skilled College Students" analyze automated essay scoring systems to predict students' essay writing skills, identifying key deficiencies in their writing. These studies confirm the importance of clear criteria and effective essay scoring models for improving the educational process [6, pp.57-60].

Goals and objectives. The aim of the present study is to find out the most effective criteria for assessing the quality of essay writing in pedagogical practice, as well as to identify the attitude of students and teachers to the existing essay assessment system.

In order to achieve this aim, the following objectives must be completed:

- A thorough review of international and domestic experiences in the utilisation of essay assessment criteria in pedagogical contexts must be conducted;
- A comprehensive sociological study must be undertaken among university teachers in Kazakhstan and students to ascertain the predominant criteria employed for essay evaluation;
- The principal challenges encountered during essay assessment in university settings must be identified.

Materials and methods. The present study was based on research conducted at two universities: Sh. Ualikhanov Kokshetau State University (Ualikhanov University) in Kokshetau, and L.N. Gumilyov Eurasian National University (ENU) in Astana. The subject of the present study was the application of criteria for evaluating the quality of essay writing in practical lessons at universities. The object of the study wasteachers and students of these educational institutions. The materials used were surveys administered to students and teaching staff, curricula of academic disciplines focusing on essay writing, methodological recommendations concerning the evaluation of written works, articles and books on methods of teaching writing, MS Excel software for statistical analysis.

The selection of the research base is predicated on the existence of faculties of philology and pedagogy at Kokshetau State University (KSU) and the Eurasian National University (ENU), with departments of English language and teaching methods, foreign languages, foreign philology, and theory and practice of foreign languages.

In order to identify the current state of the use of the criterion method in evaluating essay writing in practice at the Pedagogical Institute of Kokshetau State University named after Sh. Ualikhanov and the Faculty of Philology of the L.N. Gumilyov Eurasian National University conducted a sociological survey was conducted to determine the attitude of teachers and students of the educational process to the criterion method of evaluating essay writing.

The sociological survey of staff, teachers and students was conducted at the beginning of the second semester of the 2022-2023 academic year (January-February). The following research methods were employed in this article:

- general theoretical methods (synthesis, analysis, systems approach and so on);
- sociological method (survey, quantitative analysis, comparative analysis, content analysis);
- psychological and pedagogical method.

Results and discussion. The survey of students comprised 64 respondents (See Figure 1), representing students enrolled in 1-4 courses, constituting 30% of the faculty's student body during the specified period. Of these respondents, 28% (or 18 individuals) were First-year students constituted, 28% (or 18 individuals) were second-year students constituted, third-year students constituted 19% (or 12 individuals), and fourth-year students constituted 25% (16 people) (Table 1).

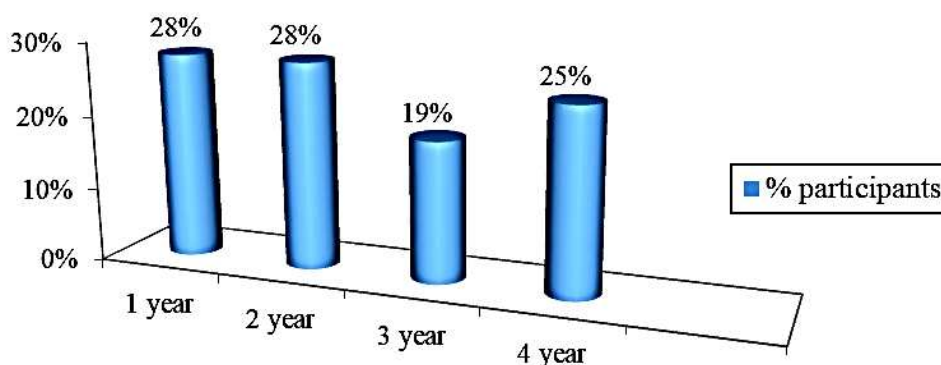


Figure 1 — Percentage of survey participants (students)

Table 1 – The composition of the participants involved in the survey among students

Year	The total number of individuals who participated in the survey	The percentage of students from a specific course who participated in the survey
1	18	28%
2	18	28%
3	12	19%
4	16	25%

A total of 43 people took part in the survey of teachers. 18 people (out of 22) working at Ualikhanov University (KSU) at the Department of English and teaching methods of the Pedagogical institute, which is 81.8% of teachers, and 25 people (out of 31), which is 80.6% of teachers at Eurasian National University (ENU) at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages in the second semester of the 2022-2023 academic year. All teachers are full-time employees and all of them 100% female.

The objective of the questionnaire was to ascertain the attitudes of students and teachers towards the prioritised system of assessment of learning activities, with particular emphasis on the assessment of essays according to the criterion system. The survey delineated the evaluation functions and the principles that underpin them. Teachers and students were invited to assign these assessment functions a rank (from one to five) according to their perceived importance. The results are presented in Table 2 below.

Table 2 – The key roles of standards and criteria in the system for assessing students' competence

Functions of grade						
	Accuracy	Consistency	Fairness	Educational development	Timeliness	Effectiveness
Student	1 / 30%	2 / 27%	5 / 2%	5 / 2%	3 / 21%	4 / 18%
	19 respondents	17 respondents	1 respondent	1 respondent	14 respondents	12 respondents
Teacher	1 / 25%	2 / 20%	4 / 15%	4 / 14%	3 / 16%	5 / 10%
	11 respondents	9 respondents	6 respondents	6 respondents	7 respondents	4 respondents

The grade functions in Table 2 were evaluated according to the following principles:

1. Accuracy – It is vital that assessments have clearly defined objectives and measurable outcomes that students can realistically achieve;
2. Consistency – Consistent standards must be maintained, with clearly outlined assessment criteria and monitoring conditions.
3. Fairness – It is essential that every student has an equal opportunity to succeed.
4. Educational development – It is crucial to provide students with feedback on their achievements and guidance on areas for improvement.
5. Timeliness – teachers should receive regular feedback and provide students with prompt information about their progress.
6. Effectiveness – An assessment should be characterized by its clarity and comprehensibility, accessibility for teachers and students, and minimal time requirements for administration and evaluation.

As shown in Table 2, students and teachers had similar opinions. Students involved in the education process agree that assessments are relevant to the course's objectives and that assessment criteria should be applied equally to all students. However, students also say that assessments are often not relevant, and sometimes they don't seem to be relevant at all (see Table 3).

Table 3 –The indicator of conformity of grades with the established criteria for assessing students

	Accuracy	Consistency	Fairness	Educational development	Timeliness
Fully meets the requirements	26% (17students)	2% (1 student)	30% (19 students)	19% (12 students)	42% (27 students)
Meets to a limited extent and does not meet the established requirements	69% (44 students)	50% (32 students)	64% (41 students)	66% (42 students)	34% (22 students)
Fails to fully meet or meet the necessary standards	5% (3 students)	48% (31 students)	6% (4 students)	15% (10 students)	24% (15 students)

The consistency and fairness of the assessment process are ensured by the creation of equal learning conditions for students throughout the academic year, and by the provision of equal opportunities to achieve results. To this end, the teaching staff shall reach a common agreement on the rules governing the management of control, the content of testing materials, the use of alternative control technologies and assessment criteria.

As illustrated in Table 3, a significant proportion of the student population, constituting 69% of the surveyed participants, harbours reservations concerning the validity of the assessment methods employed.

The respondents asserted that the objectives of instruction in various academic disciplines are not uniformly established by all educators. Typically, in their initial lessons, teachers offer a general overview of the subject matter to be studied; however, they are unable to demonstrate the students' actual knowledge and competencies. Consequently, students' achievements are largely constrained to the learning objectives delineated by the programs in specific subjects. However, students have expressed concerns that these goals do not align with the learning outcomes expected by teachers.

It has been asserted by students that the assessment criteria may be subject to alteration during the learning process. Teachers frequently report students' assessment criteria, and students perceive that their grades do not accurately reflect their academic achievement. At the conclusion of the survey, conducted to elucidate how students are aware of the criteria for evaluating the fulfilment of an essay assignment, 63% of respondents indicated that they became acquainted with the evaluation criteria only after completing the work. Furthermore, 20% of respondents noted that they were rarely informed of the criteria, while only 12% consistently had prior knowledge of them. It is noteworthy that 5% of students admitted to having no awareness of the assessment criteria whatsoever. (Table 4). This finding indicates that the absence of clearly and promptly communicated essay evaluation criteria has a direct impact on students' academic motivation. This absence of transparency engenders a sense of uncertainty among students, eroding their self-confidence and diminishing their intrinsic motivation to achieve academic objectives. In Deci's theory of self-determination, the fundamental condition for motivation is a sense of competence, which is predicated upon an understanding of expectations and criteria for success.

Table 4 – The level of students' awareness of the criteria for assessing essays before they start writing them.

	Number of students	The percentage of all respondents who have knowledge of the essay evaluation criteria before writing
Criteria is always known	8	12%
Most often we are informed how the work will be checked	40	63%
Inform rarely	13	20%
Criteria is unknown	3	5%

In response to the question "Are there criteria for evaluating essays written on the programme of the discipline studied?" 60% of teachers answered that "all assessment criteria are taken into account in the program", only 5% of teachers note the absence of criteria for assessing essays in their program (Table 5).

Table 5 – Presence of assessment standards within the curriculum offerings

	The amount of teachers	Percentage of the entire participant pool
All the criteria are considered and included in the program	26	60
Criteria are specified for certain forms of assessment	12	27
The criteria are only provided for the final assessment, not for ongoing assessments	3	8
No, the criteria are not documented or registered	2	5

In addition, as can be seen from Figure 2, 43% of students answered positively to the question about the objectivity of grading by teachers when checking the quality of essay writing, and the majority of respondents believe that teachers give biased marks for writing essays. This finding indicates a contravention of the principle of fairness, which can result in diminished motivation among students. When students perceive the system to be biased, they may become disinterested in actively participating in the learning process.

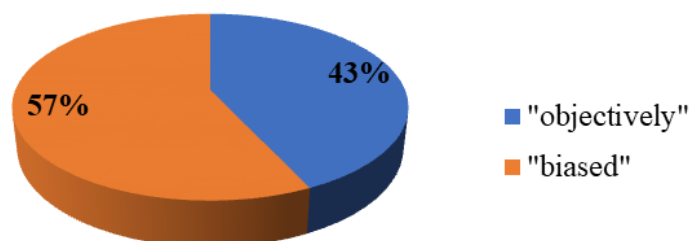


Figure 2 – objectivity of assessment by teachers when evaluating an essay in the opinion of students

It has been asserted by students that the grades they receive for essay writing "provide partial information" regarding their difficulties and assist them in comprehending which areas necessitate further attention. Thus, 34% of students partially agreed with this statement, 31% answered "agree", 12.5% "disagree" and "totally disagree" (Table 6).

Table 6 – Opinions on the influence of the obtained assessment on the identification of weaknesses of students

Rating Scale	The amount of students	Percentage of total participants
1- Totally disagree (0)	8	12,5%
2- Disagree (25)	8	12,5%
3- Partially agree (50)	22	34%
4- Agree (75)	20	31%
5- Absolutely agree (100)	6	9%

To the question "In your opinion, when evaluating a student's essay, does the teacher receive feedback?" 36% of students indicated their agreement, but partial, while 20% expressed their disagreement with this statement. On this question, students rated on a scale where 1 is totally disagree, 5 is absolutely agree. (Table 7). The absence of constructive feedback denies students the opportunity to rectify their work, thereby diminishing their engagement and conviction in the efficacy of their endeavors [7]. Students feel helpless when they don't have consistent information about what they need to do, and when they don't receive feedback. This makes them less motivated to do well in their studies. To solve this problem, we need to set out clear goals and provide regular feedback before the start of the assignment. This will help students to see how they are doing, keep up their interest in learning, and make sure they stay on track.

Table 7 – The perspectives of students on the importance and value of receiving feedback from teachers during the evaluation of essays

Rating Scale	The amount of students	Percentage of total participants
1- Totally disagree (0)	5	8%
2- Disagree (25)	13	20%
3- Partially agree (50)	23	36%
4- Agree (75)	17	27%
5- Absolutely agree (100)	6	9%

The study also sought to address the following question: "How frequently do teachers provide feedback on students' grades following the evaluation of essay assignments?" The responses to this question are presented in Table 8, which facilitates a comparison of the perspectives held by both students and teachers.

Table 8 – Teachers' comments after student assessment

	Student	Teacher
Always provide comments	12% (8 respondents)	52% (22 respondents)
Sometimes provide comments	59% (38 respondents)	36% (16 respondents)
Rarely provide comments	27% (17 respondents)	12% (5 respondents)
Don't provide comments	2% (1 respondent)	0% (nobody)

As demonstrated in the table, a discrepancy exists between the perspectives of students and teachers on this matter. Students have expressed their desire for teachers to provide feedback on their essay writing results, as indicated by the following statements from the students' questionnaires. As indicated by the students' questionnaires, the following comments were made: "Following the evaluation of work, it is important to be able to revise the work in order to personally discuss any errors and comments with the teacher. In addition, it is necessary that the teacher not only states that a mistake has been made, but also provides an explanation as to why it is incorrect and how it should be corrected."

To the question "Is an essay an effective method of monitoring and testing students' knowledge?" 80% of teachers answered "yes", which indicates the high efficiency of using essays as a tool for assessing the level of students' knowledge.

It was found that when evaluating an essay, teachers primarily consider the content of the essay more important than grammar. So, 66.7% of teachers of KSU and ENU pay attention to the content, while 33.3% chose both "content" and "grammar".

To the question "is the number of words in an essay a criterion for assessing its quality of writing" 55.5% of teachers answered positively. Among them, 50% believe that to get the highest score, an essay should contain "400 or more words", 40% – "200 words", 10% – "600 or more".

According to educators, the prevalent errors (Figure 3) observed in students' essay writing can be categorized as follows: 77.8% – "inadequate inclusion of specific information", 38.9% – "insufficient self-review by students", 27.8% – "excessive wordiness", 22.2% – "tedious introductions", and 16.7% – "prolonged sentences".

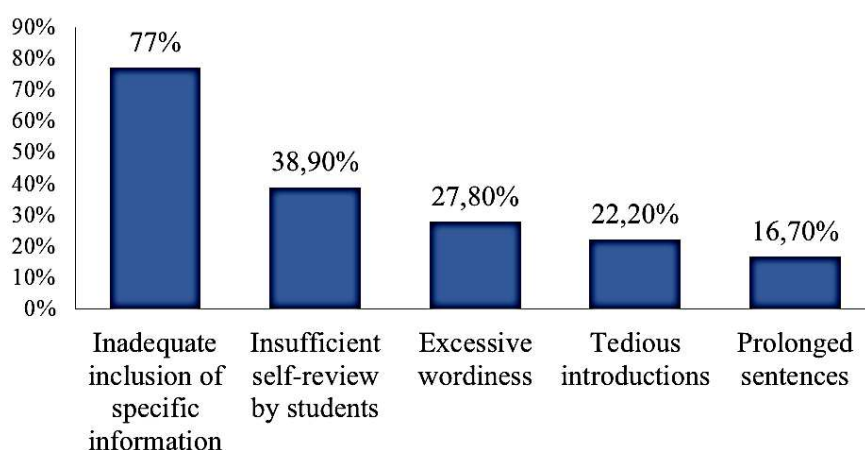


Figure 3 – Typical mistakes of students make while writing an essay

Concurrently, in response to the open-ended query "What errors do students most frequently make when composing essays?", 29 of the 43 surveyed teachers (66.6%) provided a response (see Table 9). It was revealed that, according to the personal opinion of teachers, in most cases students make mistakes in the structure of the essay (58.3%), in 50% there was a lack of critical thinking, in 25% of cases "vague ideas", "inconsistency with the topic", "lack of conclusions" were noted. These data indicate, that we can conclude that these errors can be attributed to the most commonly used criteria for evaluating essay writing by teachers of this university.

Table 9 – Teachers' personal perspectives regarding students' errors in essay writing (self-generated response to an open-ended query)

Mistakes made by students	The amount of teachers	Percentage of the total participant pool
Ignorance of essay structure	7	58,3%
Lack of critical thinking	6	50%
Vague ideas and arguments	3	25%
Off topic	3	25%
Lack of conclusions	3	25%
Word order and misuse of words	2	16,6%
Tautology	2	16,6%
Not enough examples	1	8,3%
Lack of connection between paragraphs	1	8,3%
Lack of vocabulary	1	8,3%
Grammar	1	8,3%

Table 10 –The criteria deemed most effective by teachers for assessing essay quality

Assessment criteria	The amount of teachers	Percentage of the total participant pool
Comprehending the subject matter and the attitude towards it	19	44,4%
Organization and structure of text are important considerations	36	83,3%
Factual material and erudition	14	33,3%
Argument and conclusion	41	94,4%
Subject area coverage	5	11,1%
Style and literacy	38	88,8%
Presentation of the topic and material	7	16,6%
Other comments	-	0
Overall rating	5	11,1%

As illustrated in Table 10, when asked about the best ways to assess the quality of an essay, most teachers (94.4%) chose how well the argument is made and how it is supported. 88% of teachers chose how well the writing is done. 83.3% of teachers said that logic and consistency were important, as well as how well thoughts were organized and the structure of the text. 44.4% of teachers said that understanding the topic was important [1, pp. 228-230].

Also, teachers were offered the following methods for evaluating essays, which were developed by the authors.

Evaluation based on the L.N. Yusupova method. Yusupova's methodology for essay composition comprises a series of ten sequential steps. The steps are divided into three stages, as follows:

The initial stage of the process is designated "Preparation": 1. selection and evaluation of the topic; 2. formulation of the essay's thesis; 3. creation of a precise plan; 4. identification and examination of sources for the argumentation.

The second stage of the "writing process" is outlined as follows: 5. Introduction; 6. Main body; 7. Conclusion.

The third stage of the process is entitled 'Editing'. It comprises the following steps: 8. Verifying the essay's integrity; 9. Examining grammar, vocabulary and punctuation; 10. Completing the essay. [8, p.15].

Yusupova asserts that the following criteria are taken into account when essays in English are evaluated:

- The essay's structure and logical presentation (unity and coherence) account for a maximum of 20%.
- The ability to provide arguments (support/elaboration) is taken into consideration, with a maximum of 20%.
- The lexical content of the essay is evaluated, considering the appropriate scientific style of presenting information (lexical resource in the suitable style/register), with a maximum of 20%.
- Grammar is assessed, including the range and accuracy of language usage, spelling correctness, and punctuation, accounting for a maximum of 20%.
- The uniqueness and originality of the essay (strong and specific thesis statement) are taken into account, with a maximum of 20%.

In her book, "Academic Essay Writing", she gives a full set of rules for judging essays based on the criteria we talked about earlier, then gives each essay a mark based on these rules. Excellent: from 90% to 100%; Good: from 89% to 75%; Satisfactory: from 60% to 74%; Needs improvement: from 0 to 59%. For the author, being original mainly means having a strong and interesting main point. A thesis statement should include a topic and an opinion that is going to be challenged. When you read it, it should make you want to argue it. A weak thesis statement simply states the purpose of writing the essay [9, p.5].

The assessment is conducted in accordance with the methodology established by D.A. Makhotin. As posited by D.A. Makhotin, the following criteria may be employed for the evaluation of the essay on pedagogy:

- The presence of a competent, detailed response to the question is imperative.
- Achievement of proficiency in pedagogical concepts and terminology.
- The composition is characterized by clarity and logical consistency.
- The presentation of arguments, examples, quotations and illustrative material is to be undertaken.
- The ability to think independently, purposefully analyze material, compare facts without distortion, draw conclusions and make generalizations is paramount.
- To articulate their point of view and personal attitude to the problem in a clear and vivid manner.

However, when synthesizing the multifarious criteria of essay evaluation, D.A. Makhotin identifies the following principal criteria, with a maximum of three points allocated for each criterion:

- Awareness and comprehension of the educational material.
- Information analysis and evaluation.
- Logical formulation of judgments. The total maximum score is nine points [10, p. 50].

Evaluation based on the I.V. Korotkina method. In order to evaluate the quality of essay writing, Korotkina I. B. proposes a 100-point system for assessing academic essays. This system is based on the 3D literacy model of the Australian scientist and educational ideologist Bill Green [11]. In accordance with the provisions stipulated within the aforementioned system, the following components are to be regarded as criteria for the evaluation of an essay.

- Structural aspect (text organization, language usage): 40 points.
- Cultural aspect (content, reader engagement, writing style): 30 points.
- Analytical aspect (personal standpoint, relevant evidence, textual objectivity): 30 points.

The essay is assessed on a 100-point scale [12, p. 60].

Evaluation based on the Randy Rambo method. The author's article on Illinois college essay grading criteria provides a table outlining the following criteria for grading written assignments:

- Thesis and Main Argument
- Structural Arrangement
- Evidence and Elaboration of Concepts
- Depth of Understanding in the Topic
- Expression and Writing Style
- Grammar and Punctuation [13].

IELTS score:

The written assignment is evaluated using four criteria:

- Responses to tasks.
- Coherence and cohesion of the essay.
- Lexical range.
- Grammar accuracy and complexity.

The evaluation is scored from 0 to 9 points. Levels: A2 (less than 4), B1 (4-5), B2 (5-6.5), C1 (7-8), C2 (more than 8) [14].

In the survey, teachers in 72.2% of cases chose the "Yusupova's method", which indicates its high efficiency in teaching practice. 22.2% of teachers lean towards the IELTS method.

Teachers consider the standard grading scale (50%) to be the best approach to assessing essays; the second place in the essay assessment system was given to the IELTS method (40%).

The theoretical and methodological underpinnings of the assessment criteria employed for Yusupova's, Korotkina's, Makhotina's essays are rooted in the principles of criterion-based assessment, which postulates the correlation of outcomes with predetermined standards. For instance, Yusupova's method, which places significant emphasis on structure and argumentation, corresponds to the level of analysis. In contrast, Korotkina's method, which incorporates the cultural dimension, pertains to synthesis and evaluation. However, the survey demonstrated that neither method is universally applicable. Yusupova's method, which is the most prevalent (72.2%), prioritizes formal aspects, making it particularly well-suited to elementary courses. Makhotina's method is a subjective tool for the assessment of awareness, due to the absence of clear discriminators in its application. In contrast, Korotkina's approach is pertinent for tasks that demand critical thinking. The IELTS method, being standardized, mirrors global trends but does not consider local contexts.

The data indicates that teachers and students exhibit varying degrees of readiness to utilize specific assessment criteria. Concomitantly, however, it is imperative to acknowledge the challenges associated with the integration of these methodologies within pedagogical practices:

- It is evident that teachers are not always adequately equipped with the requisite methodological training to formulate specific and measurable criteria, particularly in relation to argumentation and originality.
- The absence of standardized programs, scales, methodological templates, and the inconsistency of objectives and criteria has been demonstrated to result in erroneous assessments.
- The absence of systematic feedback is a salient issue.

The challenges experienced in this context are multifaceted, including but not limited to a paucity of time and a dearth of training workshops. Additionally, there is often a degree of resistance from students who have become accustomed to a more intuitive yet less transparent approach to assessment.

Conclusion. Hence, during the study, the effectiveness of implementing essay writing assessment criteria in pedagogical practice and the overall perception of students and teachers towards the implemented assessment system were examined. A divergence of opinion was identified between students and teachers with regard to the assessment system. Teachers advocate a stringent approach to the system, emphasizing the importance of strict rules and guidelines. Conversely, students contend that the absence of clear and comprehensible criteria, the utilization of disparate assessment methods, and the delayed communication of learning outcomes do not ensure the quality of assessments. This discordance has led to the assessment system falling short of students' expectations, as it does not align with quality standards, consequently impeding the timely determination of educational pathways.

The utilization of criteria-based assessment empowers teachers to enhance the educational process, establish criteria to ensure high-quality outcomes, gather information for analysis and planning of their work, considering each student's unique characteristics. It enables the creation of personalized learning paths for students, utilization of diverse assessment methods and tools, and the implementation of recommendations for improving the curriculum content [15, pp. 4-6].

In consideration of the fundamental objectives within the educational system, it is imperative to establish an assessment framework that is grounded in clearly defined criteria, encompassing the evaluation of essay writing. This underscores the necessity for research endeavors aimed at formulating a methodology for evaluating the quality of essay writing and for monitoring the development of students' core competencies, utilizing criteria that are aligned with the standards of essay writing quality.

To achieve this objective, the following tasks have been identified: examining international and domestic experiences in utilizing criteria for assessing essay writing quality in pedagogical practice, conducting a sociological study among teachers from domestic universities and students to identify the primary applied criteria for assessing essay writing quality through questionnaires, determining the main criteria for evaluating essay writing quality based on the collected data, and developing a methodology for assessing the quality of student essays.

The study enabled an evaluation of the efficacy of criterion-based assessment by teachers in students' learning activities, specifically in the assessment of essay writing based on criteria. Additionally, it provided insights into the perspectives of participants in the educational process regarding this assessment approach.

A thorough analysis of the assessment system in the educational activities of KSU named after Sh. Ualikhanov and ENU named after L.N. Gumilyov was conducted, with a particular focus on the significance of the functions and principles of assessment. After looking at the results, it was decided that the grades should match what the course is aiming to achieve, and that all students should be judged by the same standards. To make sure the grading process is fair, everyone on the same course should be given the same chances of doing well. However, an analysis of the students' responses indicated that the validity of the assessment is not adequately substantiated. It was further noted that teachers frequently modify the evaluation criteria during the learning process. Furthermore, students have expressed a lack of consistency in the provision of feedback on essay assessments by teachers. Furthermore, it was observed that 63% of students received information regarding the evaluation criteria only after the submission of their work, while a mere 5% stated that they were completely unaware of the criteria. Conversely, 60% of teachers affirm that "all evaluation criteria are incorporated into the program," while only 5% indicate the absence of essay evaluation criteria in their program. The main part of students (67%) believes that the grades for writing an essay are given by teachers biased. The grade received for writing an essay "partially informs" the student about his difficulties, helps him understand what else is worth working on. Only 36% of students partially agree that when evaluating a student's essay, the teacher receives feedback.

Analyzing the personal experience of teachers, it was found that students most often miss mistakes in the "essay structure" – 58.3%, do not have "critical thinking" – 50%, in 25% of cases they have "vague ideas", "inconsistency with the topic", "lack of conclusions. The analysis of the teachers' responses during the interview revealed the most common mistakes made by students when writing essays. The analysis indicated that 77.8% of mistakes were attributed to "inadequate inclusion of specific information", 38.9% were attributed to "insufficient self-review by students" and 27.8% were attributed to "verbosity" and "tedious introductions." These findings are consistent with the most frequently used criteria by teachers when evaluating the quality of essay writing.

In the opinion of teachers, the most efficacious criteria for the evaluation of essay writing quality are as follows: "argumentation and conclusion" (chosen by 94.4% of teachers); "style and literacy" (88.8% of teachers); "logic, consistency, logical presentation of thoughts" and "structure and organization of the text" (83.3%); and "understanding of the subject and attitude towards it" (44.4%). The most effective way of evaluating essays in existing pedagogical practice is considered to be the "Yusupova's method", which was chosen by 72.2% of teachers. In second place in terms of frequency of use is the IELTS assessment method. Teachers consider the standard grading scale (50%) to be the best approach for assessing essays, then the IELTS approach (40%).

The existing problems in the essay assessment system dictate the need to develop a methodology for assessing the quality of essay writing in university teaching practice, the introduction of advanced training courses in criterion assessment for teachers, the creation of a bank of standard essays with comments from teachers, as well as the dissemination of electronic templates with assessment criteria. This will increase both the objectivity and its acceptance by students.

REFERENCES:

- 1 **Paizullayev E.N., Orazaliyeva G.E. Systematics and classification of criteria for assessing the quality of essay writing.** *International scientific journal: Young Scientist*, 2022, no. 14 (409), pp. 328-330.
- 2 **Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988 Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy' razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020-2025 gody'** [Order of the government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019, no. 988 On approval of the State program for development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020 – 2025]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988/history> (accessed 16 November 2024). (In Russian).
- 3 **D. Starkey. Academic Writing Now: A Brief Guide for Busy Students – Second edition.** Broadview Press, 2021, 248 p.
- 4 **Shakirov R.H., Burkitova A.A., Dudkina O.I. Ocenivanie uchebny'h dostizhenij uchashhihsya. Metodicheskoe rukovodstvo** [Assessment of students' academic achievements. Methodological guidance]. Bilim, 2012, 80 p. (In Russian)
- 5 **Chaitanya Ramineni. Validating automated essay scoring for online writing placement.** *Assessing Writing*, 2013, vol. 18, iss. 1, pp. 40-61 <https://doi.org/10.1016/j.asw.2012.10.005>.
- 6 **Dolores Perin, Mark Lauterbach. Assessing Text-Based Writing of Low-Skilled College Students.** *International Journal of Artificial Intelligence in Education Society*, 2018, vol. 28, pp. 56-78 <https://doi.org/10.1007/s40593-016-0122-z>.
- 7 **John Hattie, Helen Timperley. The Power of Feedback.** *Review of Educational Research*, 2007, vol. 77, pp. 81-112.
- 8 **Yusupova L.N. Napisanie akademicheskogo e'sse na anglijskom yazy'ke. Academic Essay Writing: Uchebnoe posobie № 2 dlya studentov gumanitarny'h napravlenij** [Writing an academic essay

in English. Academic essay writing: textbook No. 2 for students of humanities]. Petrozavodsk, Izd-vo PetrGU, 2017, 54 p. (In Russian)

9 **Yusupova L.N. Experience in organizing students' independent work on academic essay writing in English.** *Nepriy'mnoe obrazovanie: XXI vek*, 2021, no. 1 (33), pp. 1-15. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2021.6689>. (In Russian)

10 **Korchagina L.M. Pedagogicheskoe e'sse kak forma razvitiya tvorcheskikh sposobnostej studentov** [Pedagogical essay as a form of developing students' creative abilities]. *Problema formirovaniya tvorcheskoy lichnosti pedagoga v usloviyah nepriy'mnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: Tezisy' Rossijskoj nauchno-metodicheskoy konferencii. Ryazanskij gosudarstvennyj universitet im. S. Esenina*, Ryazan, 2005, pp.49-51. (In Russian)

11 **Bill Green, Catherine Beavis. Literacy in 3D: An integrated perspective in theory and practice.** Camberwell, ACER Press, 2012, 224 p.

12 **Korotkina I.B. Akademicheskoe pis'mo: process, product i praktika: ucheb. Posobie dlya vuzov** [Academic writing: process, product and practice: education guidance for universities]. Moscow, Yurajt, 2020, 295 p. (In Russian)

13 **Randy Rambo. Evaluation and Grading Criteria for Essays.** Illinois Valley Community College, 2021, available at: https://facultyweb.ivcc.edu/rrambo/eng1001/evaluation_criteria.htm (accessed 15 November 2024)

14 **IELTS Task 2 Writing band descriptors (public version).** Available at: http://takeielts.britishcouncil.org/sites/default/files/IELTS_task_2_Writing_band_descriptors.pdf (accessed 20 November 2024)

15 **Toganova Zh.K. Problemy' ocenivaniya znanij uchashhihsya v uchebny'h zavedeniyah professional'nogo obrazovaniya** [Problems of assessing students' knowledge in vocational educational institutions]. *Molodoj uchenyj*, 2016, no.12.1, pp. 4-6. (In Russian).

Information about the authors:

*Paizullayev Yerzhan Nurgaliuly** – Master of Pedagogy, Senior Lecturer of Language School, International University of Tourism and Hospitality, Republic of Kazakhstan, 161200 Turkistan, 14A Rabiga Sultan Begim Str., tel.: +7-747-140-04-22, e-mail: erjan.paizullaev@iuth.edu.kz.

Abylova Gulnar Yerezhepovna – Candidate of Philological Sciences, acting Associate Professor of Language School, International University of Tourism and Hospitality, Republic of Kazakhstan, 161200 Turkistan, 14A Rabiga Sultan Begim Str., tel.: +7-777-989-78-72, e-mail: abylova.g@iuth.edu.kz.

Akeshova Nassiba Murzakhanovna – Master of Pedagogy, Lecturer of the Department of general academic English language, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Republic of Kazakhstan, 161200 Turkistan, tel.: +7-701-159-23-95, e-mail: Akeshova86@mail.ru.

*Пайзуллаев Ержан Нұрғалиұлы** – педагогика магистрі, Тіл мектебінің аға оқытушысы, Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Қазақстан Республикасы, 161200 Түркістан қ., Рабиға Сұлтан Бегім көш. 14 А, тел.: +7-747-140-04-22, e-mail: erjan.paizullaev@iuth.edu.kz.

Абылова Гүлнар Ережепқызы – ф.ғ.к., Тіл мектебінің қауымдастырылған профессоры м.а., Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Қазақстан Республикасы, 161200 Түркістан қ., Рабиға Сұлтан Бегім көш. 14 А, тел.: +7-777-989-78-72, e-mail: abylova.g@iuth.edu.kz.

Акешова Насиба Мурзаханқызы – филология магистрі, Жалпы академиялық ағылшын тілі кафедрасының оқытушысы, А.Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті, Қазақстан Республикасы, 161200 Түркістан қ., тел.: +7-701-159-23-95, e-mail: Akeshova86@mail.ru.

*Пайзуллаев Ержан Нурғалиұлы** – магистр педагогика, старший преподаватель Языковой школы, Международный университет туризма и гостеприимства, Республика Казахстан, 161200 г.Туркестан, ул. Рабиға Султан Бегим 14 А, тел.: +7-747-140-04-22, e-mail: erjan.paizullaev@iuth.edu.kz.

Абылова Гульнар Ережеповна – к.ф.н., и.о. ассоциированного профессора Языковой школы, Международный университет туризма и гостеприимства, Республика Казахстан, 161200 г.Туркестан, ул. Рабиға Султан Бегим, 14 А, тел.: +7-777-989-78-72, e-mail: abylova.g@iuth.edu.kz.

Акешова Насиба Мурзахановна – магистр педагогика, преподаватель кафедры Общего академического английского языка, Международный казахско-турецкий университет имени А. Ясауи, Республика Казахстан, 161200 г. Туркестан, тел.: +7-701-159-23-95, e-mail: Akeshova86@mail.ru.

IRSTI 14.35.07

UDC 372.881.1

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522209>

LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE CREATIVITY MODEL IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING: IMPLEMENTATION FOR TOURISM SPECIALISTS

Rizakhodzhayeva G.A. – PhD, Associate Professor of Department of foreign languages teaching, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Republic of Kazakhstan.*

Akeshova M.M. – PhD, Associate Professor of Language School, International University of Tourism and Hospitality, Turkestan, Republic of Kazakhstan.

This study examines the effectiveness of organized creative communication education events with an emphasis on professional development and service quality enhancement in the tourism sector. The study utilizes a mixed methods approach involving 127 tourism undergraduates from three universities divided into experimental (n=64) and control (n=63) groups. The study includes three main phases: initial assessment of communication barriers, implementation of a systematic training regime and evaluation of lasting outcomes. The training program combined academic frameworks with practical applications, emphasizing intercultural communication, crisis management and innovative problem-solving strategies. This study makes a significant contribution to the understanding of how creative communication competences can be developed and sustained in tourism professionals. The results suggest that systematic intervention can create lasting and beneficial transformations in personal behavior and organizational ethos. The expanding tourism sector is facing new challenges, making the development of creative communication skills through structured training a crucial investment for both individual and organizational success. This study enhances tourism education and professional development by providing an evidence-based framework for creative communication training.

Key words: linguistic creativity, communicative competence, English for specific purposes, tourism education, creative language learning.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КОММУНИКАТИВТІК ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ МОДЕЛІ: ТУРИЗМ МАМАНДАРЫНА АРНАЛҒАН ЗЕРТТЕУ

Ризаходжаева Г.А. – PhD, Педагогикалық шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы.*

Акешова М.М. – PhD, Тілдер мектебінің қауымдастырылған профессоры, Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл зерттеу кәсіби дамуға және қызмет көрсету сапасын арттыруға бағытталған туристік индустриядағы шығармашылық коммуникация бойынша құрылымдық оқыту қызметінің тиімділігін зерттейді. Зерттеуде аралас әдіс қолданылды, оған үш университеттен туризм мамандығы бойынша білім алатын 127 бакалавриат студенті қатысты. Олар эксперименттік топқа (n=64) және бақылау тобына (n=63) бөлінді. Зерттеу дизайны үш негізгі кезеңді қамтыды: коммуникация мәселелерін бастапқы бағалау, құрылымдық оқыту бағдарламасын жүзеге асыру және ұзақ мерзімді нәтижелерді бағалау. Оқу бағдарламасы теориялық негіздер мен практикалық қолдануларды біріктіріп, мәдениетаралық коммуникация, дағдарысты басқару және мәселелерді шешудің инновациялық әдістеріне баса назар аударды. Бұл зерттеу туризм мамандарында шығармашылық қарым-қатынас дағдыларын қалай дамытуға және қолдауға болатынын түсінуге маңызды үлес қосады. Зерттеу нәтижелері құрылымдық араласулар жеке тәжірибеде және ұйымдық мәдениетте тұрақты оң өзгерістер тудыруы мүмкін екенін көрсетеді. Туризм индустриясы дамуын жалғастырып, жаңа қиындықтармен бетпе-бет келе жатқандықтан, жүйелі оқыту арқылы шығармашылық қарым-қатынас дағдыларын дамыту жеке тұлғаның да, ұйымның да табысына құнды инвестиция болып табылады. Бұл зерттеу шығармашылық қарым-қатынасты оқытудың ғылыми-зерттеу негізін құра отырып, туристік білім мен кәсіби дамуға ықпал етеді.

Түйінді сөздер: лингвистикалық шығармашылық, коммуникативтік құзыреттілік, нақты мақсаттарға арналған ағылшын тілі, туристік білім, шығармашылық тіл үйрету.

МОДЕЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КРЕАТИВНОСТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: РЕАЛИЗАЦИЯ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИЗМУ

Ризаходжаева Г.А. – PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогических иностранных языков, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Республика Казахстан.*

Акешова М.М. – PhD, ассоциированный профессор Языковой школы, Международный университет туризма и гостеприимства, г. Туркестан, Республика Казахстан.

В данном исследовании изучается эффективность структурированных учебных мероприятий по креативной коммуникации в индустрии туризма, направленных на профессиональное развитие и повышение качества обслуживания. В исследовании использован смешанный метод, в котором приняли участие 127 студентов бакалавриата по туризму из трех университетов, разделенных на экспериментальную ($n=64$) и контрольную ($n=63$) группы. Структура исследования включает три основных этапа: первоначальная оценка коммуникативных проблем, реализация структурированной программы обучения и оценка результатов. Тренинговая программа объединила теоретические основы с практическими приложениями, сосредоточившись на кросс-культурной коммуникации, управлении кризисами и инновационных методах решения проблем. Данное исследование вносит значительный вклад в понимание того, как можно развивать и поддерживать творческие коммуникативные способности у профессионалов в сфере туризма. Результаты исследования показывают, что структурированное вмешательство может создать устойчивые позитивные изменения в индивидуальной практике и организационной культуре. Поскольку индустрия туризма продолжает развиваться и сталкиваться с новыми вызовами, развитие творческих коммуникативных способностей с помощью систематического обучения представляет собой ценную инвестицию в успех как отдельного человека, так и организации. Данное исследование вносит вклад в образование и профессиональное развитие в сфере туризма, предоставляя научно обоснованную основу для обучения творческой коммуникации.

Ключевые слова: лингвистическая креативность, коммуникативная компетенция, английский язык для специальных целей, туристическое образование, креативное обучение языку.

Introduction. The evolving landscape of the contemporary tourism sector requires specialists who demonstrate not only superior language skills but also innovative communication strategies. The combination of language ability and creative thinking is becoming increasingly important in equipping tourism workers for international business communication challenges [1, p. 895]. This study examines the growing demand for new methodologies in English language teaching in tourism-oriented education programs.

The rapid transformation and increasing internationalization of the tourism sector has created new requirements for language training. Traditional English language teaching methods are often inadequate for the complex communicative scenarios learners face in professional settings [2, p. 215]. The concept of linguistic and communicative creativity has emerged as a possible remedy to reconcile the mismatch between academic training and practical demands.

Recent studies have underlined the importance of innovative language practices in professional settings. Ap and Wong (2001) argue that competent tourism workers need to go beyond traditional linguistic frameworks in order to skillfully manage diverse circumstances [3, p. 560]. This perspective is in line with Skalicky (2017) claim that language creativity is a crucial tool for overcoming barriers in intercultural communication [4, p. 352].

While the importance of creativity in professional communication is recognized, there is a significant gap in how creativity-oriented language learning methodologies can be effectively incorporated into tourism education. Contemporary teaching methodologies sometimes prioritize standardized linguistic structures at the expense of innovative communication techniques [5, p. 349]. This study fills this gap by analyzing the implementation of a specific model for linguistic and communicative innovation.

The theoretical foundation of this study is constructed through the integration of three major theoretical paradigms that together form a comprehensive framework for understanding linguistic and communicative creativity in tourism education.

Cognitive-Linguistic Theory Building upon Chomsky's concept of linguistic competence and creativity [6, p. 52], we extend this fundamental theoretical base to incorporate the cognitive mechanisms underlying creative language use in professional contexts. This theoretical strand explains how tourism professionals develop and utilize their inherent capacity for linguistic innovation, particularly in novel communicative situations. The theory supports our model's emphasis on developing flexible linguistic responses through cognitive restructuring and creative problem-solving.

Socio-Professional Communication Theory Drawing from Lacarcel et al. professional communication paradigm [7, p. 691], we incorporate the social and professional dimensions of language use specific to the tourism industry. This theoretical component explains how communicative competence develops within specific professional contexts and how social factors influence creative language use. This theoretical strand justifies our focus on situation-specific creative responses and cultural adaptation in the model.

Dynamic Systems Theory in Language Learning We integrate recent theoretical developments in Dynamic Systems Theory (DST) as applied to language learning [12, p. 913], which views language development as a complex, non-linear process influenced by multiple interacting variables. This theoretical

perspective helps explain how different elements of our model – linguistic competence, creative thinking, and professional skills – interact and develop simultaneously.

The integration of these three theoretical paradigms creates a comprehensive framework by explaining the cognitive mechanisms underlying creative language use in professional settings, accounting for the social and contextual factors influencing communication in tourism, providing a theoretical basis for understanding how creative communication skills develop over time and justifying the methodological choices in our model implementation.

This unified theoretical construction guides our methodological approach by informing the design of creative language laboratories that combine cognitive development with practical application, supporting the implementation of professional simulation workshops that integrate social and contextual factors, providing a theoretical basis for our dynamic assessment framework, justifying the integration of digital learning platforms and mentoring systems as complex system components.

The synthesis of these theoretical perspectives provides a robust foundation for understanding how linguistic and communicative creativity can be developed in tourism professionals, while also explaining the mechanisms through which our intervention program achieves its outcomes.

The study aims to develop and implement a model of linguistic and communicative innovation for tourism professionals; to evaluate the effectiveness of this model in developing language competence and creative communication skills; to assess the impact of innovative language acquisition methods on the development of professional competences; to identify the key factors influencing the effective implementation of creativity-based language learning.

The research addresses the following questions:

1. What is the impact of the implementation of the linguistic and communicative creativity model on tourism students' English language learning outcomes?
2. What are the key elements of an effective creativity-orientated language learning strategy for tourism professionals?
3. How do learners perceive and interact with innovative language learning methodologies?
4. What are the variables that promote or hinder the effective implementation of creativity-based language learning?

This study advances the field of English for Specific Purposes (ESP) by providing empirical evidence about the effectiveness of creativity-oriented methodologies in language teaching. The results provide valuable guidance for curriculum writers, language educators and educational institutions aiming to develop tourism-oriented language programs. The study also provides a theoretical framework for understanding the link between linguistic innovation and the development of professional competence.

Recent research by Lacarcel et al. has extended this paradigm to include aspects of professional communication relevant to the tourism sector. Their model emphasizes the importance of innovative problem solving in intercultural communication contexts as a key element of language use in tourism [7, p. 691].

Research increasingly recognizes the importance of language creativity in professional settings. Research shows that innovative language practice is significantly related to effective problem solving in tourism communication [8, p. 460]. This conclusion is supported by longitudinal research showing that customer satisfaction increases when service providers demonstrate linguistic adaptability and innovation [9, p. 123].

The tourism sector presents different challenges for language learners, requiring a mix of linguistic sensitivity and innovative communication techniques. Recent studies emphasize the importance of situational adaptation and innovative problem solving in tourism-related communication [10, p. 12439]. Wang and Li's research shows that effective tourism professionals consistently use innovative language techniques to overcome communication barriers [11, p. 652].

Numerous strategies for innovative language acquisition have emerged in recent years. The Dynamic Creative Language Learning paradigm emphasizes the combination of creative thinking methodologies with traditional language acquisition techniques [12, p. 913]. This concept has shown encouraging results in various professional settings, but its use in tourism-specific education has not yet been sufficiently explored.

Materials and methods. This study employed a mixed-methods research methodology integrating quantitative and qualitative methodologies to provide a comprehensive account of the implementation and effectiveness of the linguistic and communicative creativity model. The study was conducted over two academic terms (32 weeks) and included both experimental and control groups.

The study involved 127 undergraduate tourism students from three institutions divided into experimental (n=64) and control (n=63) groups. Participants were matched according to their age (19-22 years), previous language learning experience, and initial English skill level (B1-B2 according to CEFR).

The intervention program (Figure 1) was structured as a 16-week comprehensive intensive course meeting three times a week for 90-minute sessions. This new strategy combined traditional ESP (English for Specific Purposes) techniques with creativity-enhancing strategies specifically designed for professionals in the tourism sector. The program was based on the premise that effective communication in tourism requires both linguistic proficiency and innovative problem-solving skills, especially in unpredictable situations or cross-cultural exchanges.

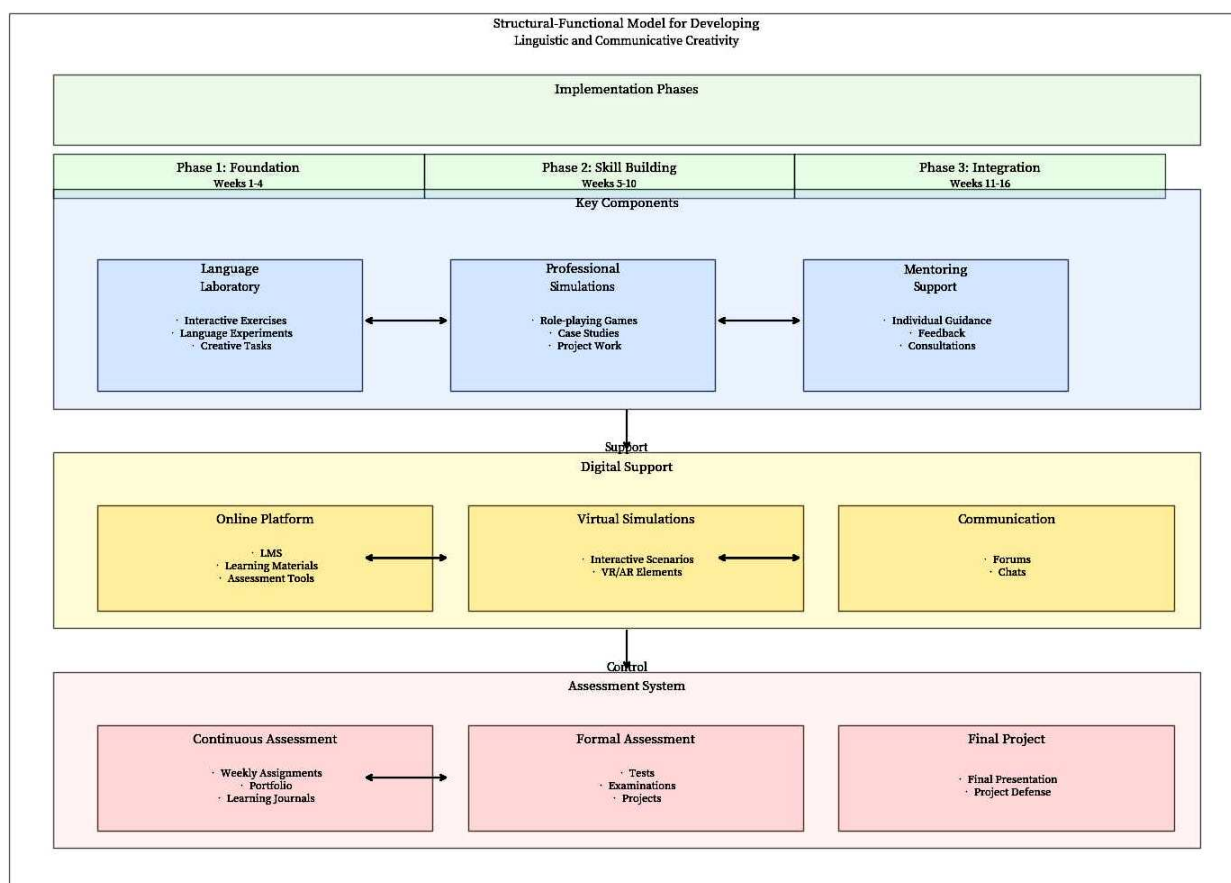


Figure 1 – Visualization of the model used in the study

The intervention focuses on the Creative Language Lab where participants engage in intensive language experimentation and development. The workshops offer a structured yet flexible environment for students to engage in innovative language practices through a variety of activities such as scenario-based role-playing, linguistic improvisation and cross-cultural communication simulations. Laboratory sessions are rigorously designed to encourage the development of diverse and complex communication skills beyond traditional linguistic frameworks.

Professional Simulation Workshops have formed an important component of the program, simulating challenging work environments that require both language proficiency and creative problem-solving skills. Participants in these courses have worked in real-world settings such as crisis management, customer complaint resolution and multicultural group facilitation. Emphasis was placed on developing practical solutions while maintaining appropriate language choices and communication strategies. Participants received immediate feedback on their performance, refined their techniques and developed more nuanced responses to complex situations.

The training style of the program emphasized a dynamic assessment framework that prioritized continuous feedback and adaptation. Trainers worked with participants to identify their areas of development and adjust their pedagogical approach accordingly. This tailored strategy ensured that each participant received the necessary support to develop their language proficiency and creative problem-solving skills. The process included peer assessment, self-assessment and portfolio assessment, which provided a comprehensive view of each participant's progress and development.

In the implementation of the program, a rigorously structured schedule was followed, starting with basic development in the first four weeks. In this preliminary phase, participants were introduced to basic creative thinking paradigms and basic linguistic flexibility exercises. The middle phase, covering weeks five to ten, focused on developing specific creative communication skills and handling more complex situations. The final part emphasized integration and application, enabling participants to demonstrate their newly acquired skills through extensive role-play situations and practical tasks.

A powerful digital learning platform supported the face-to-face components by providing participants with extra resources and practice opportunities. This platform included interactive training materials, virtual simulations and collaborative spaces for learners to interact with peers and access further resources. The digital component provided continuous learning opportunities outside classroom sessions and allowed for the application of key concepts and skills in a flexible, self-directed manner.

A competent mentoring system provided complementary support throughout the program. Participants attended regular personalized coaching sessions with experienced trainers and industry experts. Mentoring relationships offered targeted support and feedback, helping participants overcome barriers and develop strategies to apply their acquired knowledge in professional contexts. The mentoring system also provided important insights into the practical use of creative communication tactics through connections with industry leaders.

Participants' progress was assessed using a variety of methods that emphasized both processes and outcomes. Ongoing assessment consisted of weekly innovative problem-solving tasks, language use portfolios and self-reflective diaries. Formal assessments assessed improvements in language proficiency, creative communication skills and vocational skills through pre- and post-intervention examinations. Sector-specific assessment elements ensured that participants' progress was in line with professional demands and criteria.

The success of the program depended significantly on its comprehensive strategy to develop both language and creative skills. By integrating traditional language learning with innovative methods that encourage creativity, the intervention provided participants with a solid skill set to overcome complex communication challenges in the tourism sector. Regular feedback from participants and industry stakeholders has improved the content and delivery methods of the program, maintaining its relevance and effectiveness.

The intervention emphasized cultural sensitivity and tolerance, recognizing the worldwide nature of the tourism sector. Participants developed strategies to overcome cultural differences and adapt their communication styles to different situations. This cultural component was incorporated into all aspects of the curriculum, from language exercises to problem-solving scenarios, preparing participants for the global context of their professional tasks.

The curriculum concluded with a capstone project that required participants to demonstrate their integrated skills in a practical context. This final assessment enabled participants to address real-world industry challenges while demonstrating their advanced language skills and innovative problem-solving abilities. The project outcomes were a tangible testament to the effectiveness of the program in training well-rounded individuals who can adapt to the changing demands of the tourism sector.

Results. Table 1 shows that there was a significantly greater increase in the language proficiency of the experimental group compared to the control group. The mean score of the experimental group increased from 68.5 (SD=8.9) to 83.7 (SD=9.2), while the mean score of the control group showed a more moderate increase from 69.8 (SD=9.1) to 75.3 (SD=8.8).

Table 1 – Language Proficiency Test Scores (Mean Values)

Group	Pre-Test	Post-Test	Improvement
Experimental (n=64)	68.5 (±8.9)	83.7 (±9.2)	15.2
Control (n=63)	69.8 (±9.1)	75.3 (±8.8)	5.5

*Note: Standard deviations in parentheses

Table 2 – Creative Communication Assessment Results (Scale 1-10)

Component	Experimental Group	Control Group
Problem Solving	8.2 (±0.9)	6.5 (±1.1)
Linguistic Flexibility	7.9 (±1.1)	6.2 (±1.2)
Cultural Adaptation	8.1 (±0.8)	6.4 (±1.0)
Innovative Expression	7.8 (±1.0)	6.1 (±1.1)
Strategic Communication	8.3 (±0.7)	6.3 (±0.9)

*Note: Standard deviations in parentheses

Table 2 shows the findings of the Creative Communication Assessment and reveals that the experimental group consistently scored higher in all elements. The largest significant differences were recorded in Problem Solving (Experimental M=8.2, Control M=6.5) and Strategic Communication (Experimental M=8.3, Control M=6.3).

Table 3 – Student Satisfaction Survey Results (%)

Aspect	Highly Satisfied	Satisfied	Neutral	Dissatisfied
Course Content	72	20	5	3
Teaching Methods	68	25	5	2
Learning Materials	65	28	5	2
Practical Application	70	22	6	2
Overall Satisfaction	75	18	5	2

The student satisfaction data (Table 3) reveals high degrees of acceptance for the creativity-based approach, particularly with 72 per cent of respondents expressing great satisfaction with Course Content and 75 per cent with Overall Satisfaction.

Table 4 – Professional Competency Assessment (Scale 1-10)

Competency	Pre-Implementation	Post-Implementation	Improvement
Customer Service	6.2	8.4	2.2
Problem Resolution	5.8	8.1	2.3
Cross-cultural Communication	5.9	8.3	2.4
Professional Writing	6.0	8.0	2.0
Oral Presentation	5.7	8.2	2.5

Table 4 shows that there have been significant improvements in professional competences, particularly in the areas of Oral Presentation (increase of 2.5 points) and Intercultural Communication (increase of 2.4 points).

Table 5 – Qualitative Feedback Analysis

Theme	Frequency (%)	Representative quotes
Enhanced Confidence	85	3
Improved Problem-Solving	78	4
Better Cultural Understanding	82	3
Increased Motivation	88	4
Professional Growth	80	3

Table 5 presents the findings of the qualitative feedback analysis, which highlighted five significant themes: Enhanced Confidence (with a frequency of 85 percent). An increase in motivation (frequency of 88% total). An improved understanding of other cultures (frequency of 82%). Enhanced Capacity to Solve Problems (with a frequency of 78%). Development of Professional Skills (frequency of 80%)

Interview results. The extensive interviews with tourism professionals revealed some important patterns and insights into the application of innovative communication tactics in their daily working environment. Participants regularly highlighted how the intervention program changed their professional communication approach, especially in challenging scenarios requiring quick cognition and cultural awareness. Interviews with 25 program graduates six months after the completion of the program revealed important qualitative data that reinforced our quantitative results and provided deep insights into the applicability of the training in practice.

The qualitative data analysis followed a systematic approach combining several methodological tools to ensure rigorous interpretation of the interview findings. All interviews were audio-recorded, transcribed

verbatim, and processed using NVivo software for systematic coding and analysis. The analytical process employed a three-stage coding framework: initial open coding to identify emerging concepts, axial coding to establish relationships between categories, and selective coding to integrate and refine the theoretical framework. Two independent researchers conducted the coding process to ensure reliability, with an inter-rater agreement of 89%. Content analysis was applied to identify recurring patterns and themes, while thematic modeling helped structure the findings into coherent theoretical constructs. The analysis particularly focused on identifying both explicit and latent patterns in participants' responses, with special attention to contextual factors and underlying meanings. Regular peer debriefing sessions were conducted to validate the emerging themes and interpretations. This methodological framework allowed for a systematic exploration of participants' experiences while maintaining scientific rigor in the qualitative analysis process.

An important finding from the interviews was the increase in self-confidence that individuals experienced when managing complex communication scenarios. Many participants reported a significant evolution in their approach to problem solving, moving from being anxious in the face of unexpected situations to seeing these events as opportunities to demonstrate creativity and professionalism. A senior tour guide explained how the curriculum supported the development of a more adaptive mindset: 'Before the training I used to panic when faced with unexpected situations. Now I intuitively change my communication approach and enjoy the challenge of coming up with unique solutions to obstacles.'

The development of multicultural communication skills was an important benefit of the curriculum. Participants frequently stated that their better understanding of cultural nuances enhanced their ability to connect with different client groups. They reported increased competences in addressing cultural misunderstandings and promoting inclusive environments for international tourists. A hotel front office manager said: 'I gained the ability to recognize cultural cues and adjust my communication style accordingly. This has significantly increased guest satisfaction and reduced cultural misunderstandings in our organization.'

It was frequently mentioned that the curriculum enhanced professional development and career advancement opportunities. A significant number of participants reported receiving promotions or taking on additional responsibilities as a result of their improved communication skills. Interviews indicated that supervisors and managers have noted significant improvements in their employees' problem-solving and customer service skills. Many respondents described how innovative communication tactics impacted their teams and created a positive transformational ripple effect throughout their organizations.

Interviews revealed unexpected benefits of creative communication training. Participants reported improvements in their interpersonal relationships and general life skills, suggesting that the impact of the program went beyond the professional sphere. Many said that the creative problem-solving techniques they learnt improved their listening skills and increased their communication effectiveness in various aspects of their lives. The utilization of skills in personal contexts emerged as an unexpected but advantageous outcome of the intervention.

The interviews also discussed challenges encountered and areas for improvement. While a few participants were initially skeptical about the new approaches of the program, the majority stated that their reservations were reduced after witnessing concrete results. Others emphasized the need for sector-specific scenarios and suggested the inclusion of additional technology-mediated communication contexts in the training. These findings proved useful in the development of subsequent iterations of the software.

The lasting effects of the program are evident in the examples of successful problem solving demonstrated by the participants. Many described specific situations where they used innovative communication strategies to alleviate uncomfortable situations or enhance guest experiences. These practical applications include addressing overbooking issues and creating memorable experiences for guests with special needs. The fact that these success stories are the same across different tourism sectors demonstrates the wide applicability of the program concepts.

Changes in organizational culture were also recorded in the interview data. Managers reported the implementation of new communication protocols and creative problem-solving techniques within their teams. They reported increased co-operation among staff and the development of more innovative solutions to overcome customer service challenges. The organizational impact suggests that the benefits of the program go beyond individual skills development to influence wider organizational behaviour.

Interviews indicated strong support for the experiential learning approach of the program. Participants highly valued the real-time feedback and coaching components and found them crucial for building their confidence in new communication strategies. Participants consistently praised the synthesis of theoretical understanding and practical application and argued that this balanced technique was essential for the effective application of the approaches in their daily tasks.

The interviews highlighted the role of the program in preparing tourism professionals for the changing demands of the industry. Participants underlined the increasing importance of innovative communication skills, which they developed in response to changing tourist expectations and expanding challenges, including adapting to new technological platforms. Participants' feedback suggests that the program equipped them with comprehensive skills that will remain relevant as the tourism sector moves forward.

These qualitative findings provide an important background for understanding the effectiveness of the program and its tangible impact on the daily operations of tourism professionals. The extensive narratives and examples presented in the interviews demonstrate the profound and lasting impact of creative communication training on individual career development and organizational success in the tourism sector.

Discussion and conclusions. The results of this study are important for understanding the role of creative communication in tourism professional development, while also strengthening and extending previous research in this area. The improvements in participants' communication skills and problem-solving abilities are in line with important theoretical frameworks and empirical studies, and also offer new insights into the practical application of innovative communication strategies in tourism contexts.

The notable increase in participants' creative problem-solving skills strongly supports Rizakhodzhaeva G. et al.'s claim that creative communication training can profoundly impact service quality in tourism settings [13, p. 134]. Our research extends these findings by showing how structured intervention programs can systematically develop these competencies in different tourism contexts. The development of participants' ability to cope with unexpected situations and generate innovative solutions is in line with Zhang et al.'s research on adaptive expertise among tourism professionals; however, our study reveals more specific mechanisms for the development and maintenance of these competences [14, p. 15].

The intercultural communication competences developed through the curriculum show important parallels with Hurst et al.'s study on intercultural sensitivity in the tourism sector. While their research primarily emphasized the organic development of these skills through experience, our findings suggest that a structured intervention can significantly accelerate this process [15, p. 503]. Participants' increased ability to navigate across cultural nuances and adapt communication styles enriches Bayighomog et al.'s framework of cultural intelligence in tourism service delivery and illustrates how intentional training can enhance these vital skills [16, pp. 104406].

Limitations of our study include the focus on a specific geographical area and the short post-intervention observation period. Future research could examine the retention of creative communication skills and their applicability in many cultural contexts. Furthermore, exploring the feasibility of developing these skills through virtual or hybrid training programs could address the growing need for flexible professional development options in the tourism sector.

These findings significantly enhance our understanding of how creative communication training can advance the professional development of tourism practitioners. Our research provides important insights for the development of tourism education and training programs by demonstrating both short and long-term effects on individual and organizational performance. Improvements in intercultural communication, problem solving and crisis management competencies suggest that innovative communication should be seen as an essential component of tourism professional development programs.

The implications of these findings go beyond the development of personal skills and point to broader implications for organizational culture and service quality in the tourism sector. Future research could explore the optimization of these benefits through different training delivery methods and their applicability to various tourism sub-sectors. Furthermore, analyzing the impact of technology on creative communication education can help meet the changing requirements of the tourism industry in an increasingly digitalized environment.

This comprehensive study has demonstrated the transformative capacity of structured creative communication training in the tourism sector and has important implications for professional advancement, organizational efficiency and service quality enhancement. The research shows that structured intervention can improve communication skills and lead to lasting improvements in professional practices and organizational culture in tourism settings. Through a comprehensive review of participant experiences, observational data and longitudinal findings, this research provides important insights into the theoretical and practical dimensions of creative communication in tourism.

This study has practical implications for program design, institutional advancement and industrial control. Our findings suggest that program designers should prioritize integrating opportunities for practical application with theoretical underpinnings and ongoing support systems. The research suggests that companies can achieve significant returns on their investment in creative communication training by improving service quality and organizational effectiveness. Industry findings support the inclusion of creative communication development in professional standards and certification procedures.

Future research directions emerging from this study require exploring the applicability of creative communication training in different cultural contexts and tourism sub-sectors. The study of virtual and hybrid delivery systems can fulfil the growing demand for flexible professional development options. Furthermore, longitudinal studies can reveal the lasting effects of creative communication training on career progression and organizational development. This research significantly advances the understanding of the development and sustainability of creative communication competences among tourism professionals. The findings suggest that structured intervention can influence lasting positive change in individual behaviour and organizational culture. The tourism sector, which is evolving and facing new challenges, needs the development of innovative communication skills through organized training approaches, which represent an important investment for both individual and organizational success. This research provides a basis for the

future development of professional training programs and suggests directions for ongoing research on creative communication in the tourism sector.

Acknowledgement. This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP22787128).

REFERENCES:

- 1 Anggayana IWA. Integrating linguistic theories into English language education in tourism sectors: A comprehensive framework. *Jurnal Manajemen Pelayanan Hotel*, 2023, vol. 7(2), pp. 891-918.
- 2 Savignon SJ. Beyond communicative language teaching: What's ahead? *Journal of pragmatics*, 2007, vol. 39(1), pp. 207-220.
- 3 Ap J., Wong K.K.F. Case study on tour guiding: Professionalism, issues and problems. *Tourism management*, 2001, vol. 22(5), pp. 551-563.
- 4 Skalicky S., Crossley S.A., McNamara D.S., Muldner K. Identifying creativity during problem solving using linguistic features. *Creativity Research Journal*, 2017, vol. 29(4), pp. 343-353.
- 5 Tiu J., Groenewald E., Kilag O.K., Balicoco R., Wenceslao S., Asentado D. Enhancing oral proficiency: Effective strategies for teaching speaking skills in communication classrooms. *Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education*, 2023, vol. 1(6), pp. 343-354.
- 6 Casini S. Elements of language creativity. *Semiotica*, 2021, vol. 241, pp. 45-59.
- 7 Lacarcel F.J., Huete R. Digital communication strategies used by private companies, entrepreneurs, and public entities to attract long-stay tourists: a review. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 2023, vol. 19(2), pp. 691-708.
- 8 Cuic Tankovic A., Kapeš J., Benazić D. Measuring the importance of communication skills in tourism. *Economic research-Ekonomska istraživanja*, 2023, vol. 36(1), pp. 460-479.
- 9 Fan A., Van Hoof H.B., Dou X., Serrano A.L. The impact of linguistic style on customer satisfaction: a cross-cultural empirical study in Ecuador. *International Hospitality Review*, 2023, vol. 37(1), pp. 125-142.
- 10 Chen X., Yu S. Synergizing culture and tourism talents: Empowering tourism enterprises for success. *Journal of the Knowledge Economy*, 2024, vol. 15(3), pp. 12439-12471.
- 11 Wang Y., Li M. Leadership, creativity, and recovery from crisis in rural tourism. *Asia Pacific Journal of Tourism Research*, 2022, vol. 27(6), pp. 652-670.
- 12 Hiver P., Al-Hoorie A.H., Evans R. Complex dynamic systems theory in language learning: A scoping review of 25 years of research. *Studies in Second Language Acquisition*, 2022, vol. 44(4), pp. 913-941.
- 13 Rizakhoyayeva G., Rakhimova D., Shalabayeva L. Communicative creativity of specialists in the field of tourism and hospitality in Turkestan: indicator of the service quality. *Bulletin of the International University of Tourism And Hospitality*, 2024, vol. IV(6), pp. 134-141.
- 14 Zhang Y., Gao J., Goh E., Li Y. A complex adaptive system analysis of emerging tourism work paradigms. *Current Issues in Tourism*, 2024, pp. 1-17.
- 15 Hurst C.E., Grimwood B.S., Lemelin R.H., Stinson M.J. Conceptualizing cultural sensitivity in tourism: A systematic literature review. *Tourism Recreation Research*, 2021, vol. 46(4), pp. 500-515.
- 16 Bayighomog S.W., Arasli H. Reviving employees' essence of hospitality through spiritual wellbeing, spiritual leadership, and emotional intelligence. *Tourism Management*, 2022, vol. 89, pp. 104406-104408.

Information about the authors:

Rizakhodzhayeva Gulnara Abdumazhitkyzy* – PhD, Associate Professor of the Department of foreign languages teaching, Khoja AkhmetYassawi International Kazakh-Turkish University, Republic of Kazakhstan, 161200 Turkestan, 29 B.Sattarkhanov Ave., tel.: +7-777-025-49-49, e-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru.

Akeshova Madina Murzakhanovna – PhD, Associate Professor of Language School, International University of Tourism and Hospitality, Republic of Kazakhstan, 161200 Turkestan, 14B Rabiga Sultan Begim Str., tel.: +7-701-159-23-95, e-mail: madina_shakh@mail.ru.

Ризаходжаева Гулнара Абдумажитқызы* – PhD докторы, педагогикалық шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Қазақстан Республикасы, 161200 Түркістан қ., Б.Саттарханов даңғ. 29, тел.: +7-777-025-49-49, e-mail: Gulnara_rizahodja@mail.ru.

Акешова Мадина Мурзахановна – PhD, тілдер мектебінің қауымдастырылған профессоры, Халықаралық туризм және қонақжайлылық университеті, Қазақстан Республикасы, 161200 Түркістан қ., Рабиға Сұлтан Бегім көш. 14Б, тел.: +7-701-159-23-95, e-mail: madina_shakh@mail.ru.

Ризаходжаева Гулнара Абдумажитовна* – PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогических иностранных языков, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмета Ясави, Республика Казахстан, 161200 г. Туркестан, пр. Б. Саттарханова 29, тел.: +7-777-025-49-49, e-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru.

Акешова Мадина Мурзахановна – PhD, ассоциированный профессор языковой школы, Международный университет туризма и гостеприимства, Республика Казахстан, 161200 г. Туркестан, ул. Рабига Султан Бегим 14Б, тел.: +7-701-159-23-95, e-mail: madina_shakh@mail.ru.

XFTAP 14.01.29

ӨОЖ 37.013

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522218>

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Сапарқызы Ж.* – PhD, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» БББ аға оқытушысы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Майгельдиева Ш.М. – педагогика ғылымдарының докторы, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» БББ профессоры, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Нурғалиева М.А. – «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» БББ магистранты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Бүгінгі таңда сандық технологиялар қоғамның барлық саласында, әлеуметтік қатынастардан бастап білім беру саласына дейін еніп отыр. Сандық технологиялардың білім беру үдерісіндегі маңыздылығы артып, оқытудың жаңа мүмкіндіктерінің туындауына әкелуде. Мақалада оқыту үдерісінде сандық технологияларды қолданудың маңыздылығы, және сол бағытта зерттеу жұмыстарына талдау жасалды. Сандық технологияларды білім беруде қолданудың оқушылар мен мұғалімдер үшін мүмкіндіктері мен тиімділігі туралы баяндалды. ХХІ ғасыр – сандық технологиялар ғасыры. Қазіргі бала сандық технологиялық әлемде өмір сүреді. Осыған байланысты оқыту үдерісінде мұғалімнің рөлі де өзгеруде – ол ақпарат ағынының үйлестірушісі болуы керек. Сондықтан мұғалім оқушылармен бір тілде қарым-қатынас жасау үшін заманауи әдіс-тәсілдерді, жаңа білім беру технологияларын меңгеруі қажет. Осыған байланысты мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің технологиялық ортада жұмыс жасау қабілеті зерттелді және сандық технологиялар оқыту үдерісін ұйымдастыру бағытында қолдану бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар атқарылды. Алынған нәтижелер келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді: оқушылардың кең ауқымды дағдыларын қалыптастыру үшін мұғалім сандық технологияларды қолдана білуі, және оны оқу үдерісіне енгізе білу қажет. Білім беру үдерісіне сандық технологиялардың енуімен оқыту үдерісі түбегейлі өзгерді. Сандық технологиялар оқытудың жаңа мүмкіндіктерін аша отырып, білім алушылардың білім алуын қызықты, тиімді және қолжетімді етеді. Сол себепті білім беру үдерісінде сандық технологияларды қолдану – бүгінгі күннің өзекті мәселесі.

Түйінді сөздер: сандық технология, сандық технологиялық құралдар, оқыту үдерісі, білім беру платформалары, презентациялық бағдарламалар.

ВАЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Сапарқызы Ж.* – PhD, старший преподаватель ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда, Республика Казахстан.

Майгельдиева Ш.М. – доктор педагогических наук, профессор ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда, Республика Казахстан.

Нурғалиева М.А. – магистрант ОП «Педагогика и методика начального обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда, Республика Казахстан.

Сегодня цифровые технологии проникают во все сферы общества от социальных отношений до образования. Важность цифровых технологий в образовательном процессе возрастает, что приводит к появлению новых возможностей обучения. В статье анализируется важность использования цифровых технологий в учебном процессе и проводятся исследования в этом направлении. Описаны возможности и эффективность использования цифровых технологий в образовании для школьников и преподавателей. ХХІ век – век цифровых технологий. Сегодняшний

ребенок живет в цифровом технологическом мире. В связи с этим меняется и роль преподавателя в учебном процессе – он должен быть координатором потока информации. Поэтому учителю необходимо изучать современные методы и новые образовательные технологии, чтобы общаться с учениками на одном языке. В связи с этим в статье рассмотрены способности будущих учителей начальных классов работать в технологической среде, а также проведена практическая работа по использованию цифровых технологий в направлении организации учебного процесса. Полученные результаты позволили сделать выводы о том, что для формирования широкого спектра умений учащихся учителю необходимо использовать цифровые технологии и уметь внедрять их в учебный процесс. С внедрением цифровых технологий в образовательный процесс процесс обучения кардинально изменился. Цифровые технологии делают обучение обучающихся интересным, эффективным и доступным, открывая новые возможности обучения. Поэтому использование цифровых технологий в образовательном процессе – актуальная проблема сегодняшнего дня.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровые технологические инструменты, учебный процесс, образовательные платформы, презентационные программы.

THE IMPORTANCE OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Saparkyzy Zh. – PhD, Senior Lecturer of the “Pedagogy, Psychology and methods of primary education” educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.*

Maigeldiyeva Sh.M. – Doctor of Pedagogical Sciences, “Pedagogy, Psychology and methods of primary education” educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.

Nurgaliyeva M.A. – Master's student, “Pedagogy and methods of primary education” educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.

Today, digital technologies are permeating all areas of society, from social interactions to education. The growing importance of digital technologies in the educational process is leading to the emergence of new learning opportunities. This article examines the significance of integrating digital technologies into the educational process and presents research conducted in this field. It explores the potential and effectiveness of digital tools in enhancing teaching and learning experiences for both students and educators.

The 21st century is the century of digital technologies. Nowadays, child lives in a digital technological world. In this context, the role of the teacher in the educational process is undergoing transformation—they are now expected to act as coordinators of information flow. Consequently, educators must familiarize themselves with modern methodologies and emerging educational technologies to effectively engage with students in a shared communicative framework. In this regard, the article examines the abilities of future primary school teachers to work in a technological environment, and also carries out practical work on the use of digital technologies in organizing the educational process. To develop a wide range of student skills, a teacher must be able to use digital technologies and be able to introduce them into the educational process. The obtained results allowed us to conclude that, in order to develop a wide range of student competencies, the teacher must be able to effectively use and integrate digital technologies into the educational process. The introduction of digital tools has fundamentally transformed the learning environment. Digital technologies enhance the learning experience by making it more engaging, effective, and accessible, thereby opening up new educational opportunities. Therefore, the integration of digital technologies into education represents a highly relevant and pressing issue of today.

Key words: digital technologies, digital technological tools, educational process, educational platforms, presentation programs.

Қысқашы. Френсис Бэконның тұжырымдауынша: «Кемелдікке қол жеткізуде жалаң қолдың да, ақылдың да құны жоқ, кемелдікке құралдар мен құрылғылардың көмегімен ғана қол жеткізуге болады», – дейді [3].

Бүгінде біз постиндустриалды қоғамда өмір сүріп жатырмыз. Біздің қоғам халыққа қызмет көрсетудің барлық түрлерінде сандық технологияларды ұсына алады: әскери жағдай, денсаулық сақтау, білім, ғылым, мәдениет және т.б. салаларда. Білім беру саласындағы сандық технологиялардың маңыздылығын айтпасақ та белгілі, себебі бүгінде мектепке дейінгі мекемеден бастап жоғары оқу орнына дейін оқыту үдерісін сандық технологиялар арқылы ұйымдастырып отырғандығы белгілі. Сандық технологиялардың әсерінен адамның жалпы өмір салты, өндірістік іс-әрекет процесіндегі адамдар арасындағы қарым-қатынастары жаңарып, экономика мен заманауи білім беру қайта құрылуда. И.Г.Хангелдиева атап өткендей, «Біздің қоғам цифрлық ғасыр дәуіріне енді. Яғни ақпаратпен жұмыс жасаудың аналогты форматынан сандық форматқа көшті. Бұл дегеніміз технологиялық жүйені пайдалана отырып, ақпараттардың кодтаудың әртүрлі әдістерін меңгерудің үстемдік еткен дәуірі. Яғни

сандық технологиялар көптеген мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін жылдам әрі әмбебап жұмыс жасауды жүзеге асыратын құрал болып табылады», - деген сөз [2, 48 б].

Жаңартылған білім беру жүйесінде қолданылатын заманауи оқытудың технологиялары дәстүрлі білім беру жүйесіндегі әдістерден анағұрлым тиімдірек, әрі сапалы екендігін дәлелденуде. Яғни сандық технологиялар жас ұрпақтың маңызды ойлау құралдарына айналуға басты мәселесі дидактикалық принциптер мен белсенді оқыту әдістерін сандық технологияларға бейімдей отырып оқыту үдерісін ұйымдастыру болып табылады.

Оқыту үдерісіндегі сандық технологиялар – ақпаратты қабылдау, жинау, өңдеу, сақтау әдістері арқылы мұғалім мен оқушының арасындағы байланысты қамтамасыз ететін құрал. Оқытушы сандық технологиялық құралдармен жұмыс жасай білуі тиіс, және кәсіби қызметінде технологиялық ортада жұмыс жасау білігін үнемі жетілдіріп отыруы қажет [2, 498 б.].

Оқыту үдерісінің тиімділігін арттыру мәселелерімен ондағы сандық технологияларды қолдану бағытында зерттеу жұмыстарын жүргізген Б.С.Гершунский, В.Я.Ляудис, Е.Г.Малиночка, А.Я.Савельев, Г.К.Селевко және т.б. [3, 24 б.].

Ал сандық технологияларды оқу тәрбие үдересінде пайдаланудың психологиялық-педагогикалық принциптері мен шарттары және олардың мүмкіндіктері бағытында зерттеу жұмыстарын жүргізушілер ретінде Ю.Н.Афанасьева, Д.А.Богданова, Ю.Брановский, А.М.Бурлаков, Ю.А.Ваграменко, Т.П.Воронина, И.Е.Вострокнутова, Ж.Н.Зайцеваны атауымызға болады [4, 41-42 б.].

Білім беруде заманауи сандық және ақпараттық технологияларды пайдалану мұғалім мен оқушының оқу үдерісіндегі рөлін арттырады. Оқушы оқу үдерісінің белсенді қатысушысына айналады, мұғалім тек оны белгілі бір дәрежеде бағыттайды, ал оқушы алдына мақсат қояды әр түрлі ақпараттың үлкен көлемімен жұмыс істеуді үйренеді [11].

Сандық технологиялар мұғалім мен оқушы арасында ынтымақтастық пен нәтижелі білім беру қызметіне бағытталған тиімді құрал болып табылады. Заманауи білім беру сандық технологияны терең түсінуді талап етеді. Сандық технологияларды пайдалана отырып оқыту үдерісін ұйымдастыру білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді, әрі бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып табылады [6, б.161].

Оқыту үдерісінде қолданылатын қазіргі кезеңде кең таралған сандық технологиялар қатарына презентациялық бағдарламалар, білімді бағалау, тексеруге арналған платформалар мен бағдарламаларды айтуымызға болады. Әсіресе оқу тақырыптарын түсіндіру, баяндау кезеңінде презентациялық бағдарламаларды қолдану нәтижелі, әрі оқушының уақытын үнемді пайдалануға көмегін тигізуде. Осыны негізге ала отырып, оқыту үдерісінде сандық технологияларды пайдаланудың маңыздылығын зерттеу тақырыбы ретінде қарастырдық.

Бұл ғылыми **мақаланың мақсаты** – оқыту үдерісінде сандық технологияларды қолданудың маңыздылығын айқындап, *болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің* сандық білім беру ресурстарын пайдалануын зерттеу.

Міндеттері:

- 1) сандық білім беру ресурстарын пайдаланудың теориялық негіздерін зерттеу;
- 2) *болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің технологиялық ортада жұмыс жасау қабілетін зерттеу;*
- 3) *сандық технологиялар оқыту үдерісін ұйымдастыру бағытында қолдану бойынша тәжірибелік жұмыстар атқару, нәтижелерін талдау және қорытынды шығару.*

Материалдар мен әдістер. Оқыту үдерісінде сандық технологиялар дегеніміз не? Бастауыш білім беруге сандық технологияларды енгізудің ерекшелігі қандай? 1-4 сыныптарда оқыту үдерісін ұйымдастыруды сандық технологияларды қалай пайдалануға болады? Бұл сұрақтарды тәжірибелік бөлімде толық қарастылатын боламыз.

Мақала материалдарымен жұмыс істеу барысында біз зерттеу мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерге теориялық талдау жасадық.

Зерттеуші О.Л. Мореваның пікірі бойынша, сандық технологиялар оқыту үдерісінің мәселелерін шешуге мүмкіндік беретін ақпараттық жүйелердің жиынтығы. [7, 379 б.].

И.Е. Девятова және Н.В.Леман пікірінше сандық технологиялар оқыту үдерісінің барлық кезеңдерінде өз бетінше жұмысты ұйымдастыруға қажетті әртүрлі білім беру ресурстары болып табылады [8].

Г.В.Ахметжанова және А.В.Юрьева «Білім берудегі сандық технологиялар» мақаласында сандық технологияларды қолдану материалды сапалы түрде визуализациялауға, кері байланысты ұйымдастыруға және оқушылардың аумақтық орналасуына қарамастан аудиторияның назарын аударуға көмектеседі деген гипотезаны алға тартады [9].

С.В.Титованың пікірінше сандық технологияларды пайдалану арқылы ұйымдастырылған сабақ келесідей дидактикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік туғызады:

- оқу материалдарымен жұмыс жасауды оңтайландыру: ақпаратты жылдам іздеу, қол жеткізу, тасымалдау, сақтау және бірлесіп өңдеу;
- оқытудың ақпараттылығын арттыру;
- ақпараттық ортада өзіндік жұмысты ұйымдастыру;
- ақпаратты өз бетінше іздеу, зерттеу, талдау және түсіндіру негізінде оқу қызметін ұйымдастыру;

- жеке оқыту стратегияларын құру;
- өзін-өзі бағалау және топтық бағалауды ұйымдастыру;
- білім алушылардың мотивациясын дамыту [5].

Қазіргі сандық технологияларды пайдалана отырып, мұғалім бірнеше тапсырмаларды орындай алады:

- бастауыш сыныптарда мультимедиялық технологияларды қолдану арқылы оқушылардың қоршаған ортаны тануға деген қызығушылықтары артады;
- бұл оқыту әдісі оқушылардың ойлау қабілеттерін белсендіреді және материалды меңгеру тиімділігін арттырады;
- көрсету қиын немесе қиын процестерді модельдеу және визуализациялау мүмкіндігін қамтамасыз етеді;
- оқушыларға өз бетінше іздену арқылы материалдарды іздеп табуға және проблемалық сұрақтарға жауап табуға мүмкіндік беріледі;
- оқушылардың жаңа тақырыпты меңгеруіне, мысалдар шешуіне, эссе, баяндамалар жазуына, оқу материалдарымен танысуына, ақпарат пен деректерді жылдам таңдап, талдауына жағдай жасалады.

Бүгінгі таңда бастауыш сынып оқушылары мектеп табалдырығын аттамай тұрып, сандық технологиялық ортада жұмыс жасай алу біліктілігін меңгерген. Сондықтан оқыту үдерісін оқушылардың осы ерекшеліктерін ескере отырып, сандық технологияларды пайдалану арқылы ұйымдастыру сабақты мазмұнды әрі тартымды етуге мүмкіндік береді. Оқыту үдерісін сандық технологиялар арқылы ұйымдастыру оқушыларға оқу материалдарын сәтті меңгеруге және бекітуге ықпал жасап қана қоймай, сонымен қатар оқушылардың әлеуметтенуі мен қарым-қатынасқа еркін түсуіне көмектеседі [10-12].

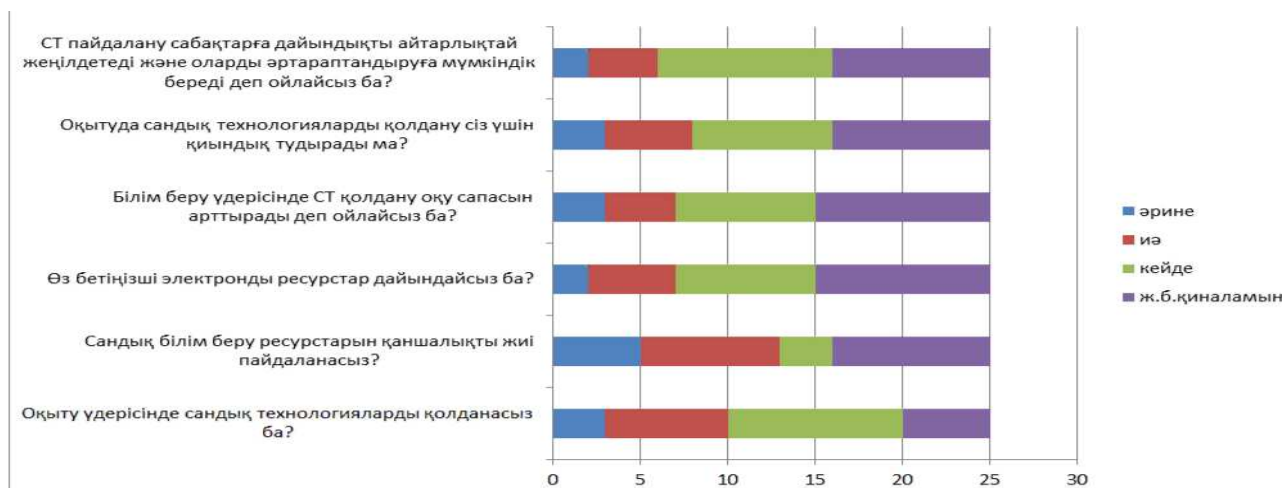
Нәтижелер және талқылау. Эксперименттік-тәжірибелік жұмыс Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінде 6В01303-«Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасында оқитын 3 курс білім алушылары арасында өткізілді. Эксперимент жұмысы 3 кезеңді қамтыды.

Бірінші анықтаушы эксперимент бойынша студенттердің сандық технологиялармен жұмыс жасау деңгейін анықтау мақсатында сауалнама алынды.

Екінші қалыптастырушы эксперимент кезеңінде сауалнама жұмысының нәтижелеріне сүйене отырып, сандық технологиялармен практикалық сабақтарда жұмыс жүргізілді және студенттердің ақпараттық ортада әртүрлі сандық платформалармен жұмыс жасау деңгейі анықталды. Оқыту үдерісінде оны қолдану, кіріктіре білу дағдылары анықталды.

Үшінші кезеңінде тәжірибелік-эксперимент жұмысының нәтижелеріне сүйене отырып қорытынды шығарылды.

Эксперименттік-тәжірибелік жұмыс жүргізудің алғашқы аптасында жоғарыда айтылған бағдарламалармен жұмыс жүргізу механизмдері түсіндіру, қолдану жұмыстары өткізілді. Анықтаушы эксперимент кезеңінде білім алушылардан «Білім берудегі сандық технологиялар» тақырыбында сауалнама алынды. Сауалнама жұмысы төмендегідей нәтижелер көрсетті (1-сурет).



1 сурет— Бақылау тобы

Сауалнамаға барлығы 54 респондент қатысты. Бақылау тобы бойынша 25 респонденттің «иә» жауабына сәйкес сандық технологиялармен жұмыс жүргізе алатындардың саны 25% құраса, «ж.б.қиналамын» нұсқасы 45% құрады (2-сурет).



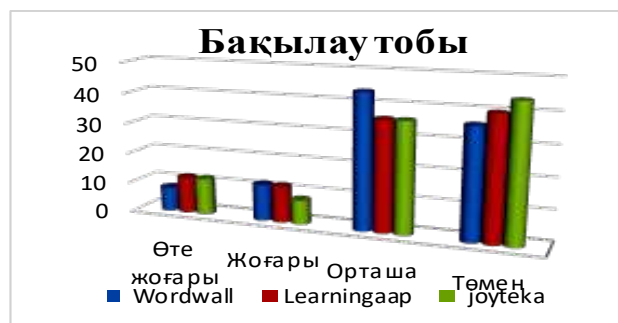
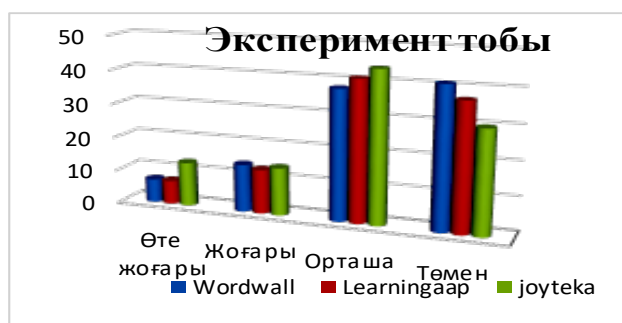
2 сурет – Эксперимент тобы

Эксперимент тобында 29 респонденттің «иә» жауабына сәйкес сандық технологиялармен жұмыс жүргізе алатындардың саны 27,84% құраса, «ж.б.қиналамын» нұсқасы 42,16% құрады. Сауалнама қорытындысы бойынша білім алушылардың сандық технологиялармен жұмыс жасауы төмен деңгейді көрсетті. Осыған сәйкес қатысушылармен білім беру үдерісінде қолданылатын сандық технологияларды меңгерту жұмыстары жүргізілді.

Анықтаушы эксперимент кезеңінде білім алушылардың сандық технологияларды меңгеру біліктілігін анықтау диагностикасы жүргізілді. Осыған сәйкес білім алушылар, 3 курс студенттері, төмендегідей нәтиже көрсетті (1-кесте).

1 кесте – Анықтаушы эксперимент нәтижелері

Сапалық бағалау	Эксперимент тобы – 29						Бақылау тобы – 25					
	Wordwall		Learningaaps		joyteka		Worwall		Learningaaps		joyteka	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
өте жоғары	2	7%	2	7%	3	13%	2	8%	3	12%	3	12%
Жоғары	4	14%	3	13%	4	14%	3	12%	3	12%	2	8%
Орташа	11	38%	12	41%	13	44%	11	44%	9	36%	9	36%
Төмен	12	41%	10	37%	9	30%	9	36%	10	40%	11	44%



3 сурет – Анықтаушы эксперимент нәтижелері

Негізінде айту керек, тәжірибелік жұмыстар бастауыш сыныптарда оқытылатын әдістемелік пәндер негізінде өткізілді. Анықтаушы эксперимент кезеңінде, көріп отырғанымыздай, білім алушылардың сандық технологиялармен жұмыс жүргізе алу деңгейінің салыстырмалы түрде төмен екендігін байқауымызға болады. Тәжірибелік эксперименттің келесі кезеңінде осы платформалармен білім алушылардың өздері жұмыстар жүргізе отырып, панорамалық сабақ өткізді. Сабақ бөліктерінде (ұйымдастыру, өткенде қайталау, жаңа сабақ және бекіту) осы платформаларды пайдаланып тапсырмалар жасады. Практикалық сабақ барысында білім алушы студенттер әдістемелік пәндер негізінде қысқа мерзімді жоспарды құрды және тақырыпқа сәйкес тапсырмаларды сандық технология-

лардың негізінде ұйымдастырды. Мысалы ретінде 4 сыныпта «Қазақ тілі» пәні бойынша қысқа мерзімді жоспарды көрсетуге болады (2-кесте)

2 кесте – Қысқа мерзімді жоспар

Педагогтың аты-жөні		
Күні:		
Сынып:	Қатысушылар саны:	Қатыспағандар саны:
Сабақтың тақырыбы	Сабақ тақырыбы: №78 -сабақ. Көмектес септік	
Оқу бағдарламасына сәйкес оқыту мақсаттары	4.4.2.3.-зат есімді септеу, тәуелденген сөздердің септелуін білу	

Сабақтың бастапқы кезеңінде «Миға шабуыл» сұрақтарын *Wordwall* платформасын қолдана отырып ұйымдастырды. Яғни бұл платформадағы дайын шаблондарды қолдана отырып, студенттер тапсырмаларды өздері құрастыруына және онымен бөлісе отырып, оқушылардың нәтижелерін бірден біліп отыруына болады.

Ал сабақтың негізгі бөлімінде жаңа өтіліп отырған тақырыпқа сәйкес сөйлемдерге көмектес септігінің жалғауын жалғап толық мағыналы сөйлем құрау тапсырмасы берілді. Бұл тапсырманы орындау үшін *Learningaaps* платформасы қолданылды. Бұл платформаның да мүмкіндіктері жоғары, және ең бастысы платформада ақысыз негізде жұмыс жүргізе беруге болады.

Сабақтың қорытынды бөлімінде *joyteka* платформасын қолдана отырып қорытынды сұрақ тапсырмалары алынды. Бұл платформаны пайдалана отырып, оқушылар үшін қашықтықтан тапсырма түрлерін ұйымдастыруға болады. Әрі платформада видеоролик түсіріп, квест тапсырмаларын да құрастыру мүмкіндігі қарастылған. Осыған сәйкес қалыптастырушы эксперимент кезеңінде білім алушылардың оқу платформаларымен жұмыс жасау деңгейі төмендегідей нәтиже көрсетті (3-кесте).

3 кесте – Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері

Эксперимент тобы – 29							Бақылау тобы – 25					
Сапалық бағалау	Wordwall		Learningaaps		joyteka		Worwall		Learningaaps		joyteka	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
өте жоғары	7	24%	5	17%	7	24%	2	8%	3	12%	4	16%
Жоғары	10	34%	9	31%	10	34%	3	12%	3	12%	3	12%
орташа	9	31%	10	34%	7	24%	14	56%	11	44%	9	36%
төмен	3	11%	5	18%	5	18%	6	24%	8	32%	9	36%

Қалыптастырушы эксперимент жұмыстарына сәйкес білім алушылардың сандық технологиялармен жұмыс жасау біліктілігін артқандығын байқауымызға болады. Егер анықтаушы тәжірибе барысында эксперимент тобы «өте жоғары» деңгейді 2 студент, бұл 7% көрсетсе, «жоғары» деңгейді 4 студент, бұл 14% құраса, «орташа» деңгейді 11 студент, бұл 38%, ал «төмен» деңгейді 21 студент, бұл 41% көрсетті. Ал қалыптастырушы эксперимент кезеңінде «өте жоғары» деңгейді 7 студент, бұл 24% көрсетсе, «жоғары» деңгейді 10 студент, бұл 34% құраса, «орташа» деңгейді 9 студент, бұл 31%, ал «төмен» деңгейді 3 студент, бұл 11% көрсетті.

Бақылау тобының көрсеткіштері «Worwall» платформасымен жұмыс жасауда «өте жоғары» деңгейді 2 студент, бұл 8% көрсетсе, «жоғары» деңгейді 3 студент, бұл 12% құраса, «орташа» деңгейді 11 студент, бұл 44%, ал «төмен» деңгейді 9 студент, бұл 36% көрсетті. «Worwall» платформасымен жұмыс жасауда «өте жоғары» деңгейді 2 студент, бұл 8% көрсетсе, «жоғары» деңгейді 3 студент, бұл 12% құраса, «орташа» деңгейді 14 студент, бұл 56%, ал «төмен» деңгейді 6 студент, бұл 24% көрсетті. Яғни бақылау тобында «орташа» және «төмен» деңгейде ғана өзгеріс болғандығын байқауымызға болады. Себебі бақылау тобымен ішінара жұмыс жүргізіліп отырды, ал эксперимент тобымен күнделікті жұмыстар ұйымдастырылды.

Сонымен оқытушының оқытуда сандық технологияларды қолдануы оқушылардың білім сапасының артуына, танымдық белсенділігінің дамуына, ғылыми-зерттеу жұмыстарына белсенділікпен қатысуына, оқытылатын пәндер бойынша дарынды, қабілетті балаларды анықтауға, оқушылардың теориялық және шығармашылық ойлауына, сонымен қатар оңтайлы шешім қабылдауына ықпал етеді.

Қорытынды. Қорыта келгенде, осылайша оқыту үдерісінде сандық технологияларды пайдалану болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін сабақта білім беру платформаларын қолдануға үйрету және әртүрлі әдістерді пайдалана отырып жұмыс жүргізуіне мүмкіндік беретінін көрсету – ол қазіргі білім

берудің негізгі мақсаты. Қазіргі уақытта оқытушыға сандық технологияларды қолданудың үлкен таңдауы берілген. Оқыту үдерісінде білім беру бағдарламалары мен платформаларын пайдалану оқышыларға алынған ақпараттарды белсенді түрде қабылдауына, оқыту үдерісінде туындаған мәселелерді шешуге, сонымен қатар оқуға деген қызығушылығының артуына ықпал етеді. Сөз соңын былай қорытындыласақ «Тақта мен бор оқытушының негізгі құралы, бірақ оқытушы одан да көп нәрсені қалайды...» Оқытушы сабақтың мүмкіндігінше тиімді, мазмұнды, қызықты өтуін, ақпараттың көп болуын, бірақ балаларды шамадан тыс шаршамауын, керісінше жаңа нәрселерді үйренуде өзіндік қызығушылығының болғанын қалайды. Ал сандық технологияларды пайдалану осы мәселелердің шешімі болып табылады. Оқышылардың оқыту үдерісін сандық технологиялар арқылы ұйымдастыру заман талабына деген құрмет қана емес, мақсатқа сай қажеттілік деген қорытындыға келсек болады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Хангельдиева И.Г. Цифровая эпоха: возможно ли продвинутое образование? [Текст] / И. Хангельдиева // Вестник Московского ун-та. Сер. 20: Педагогическое образование. – 2018. – № 3. – С. 48-60.
- 2 Зеленецкая Л.П., Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании [Текст] / Л.П. Зеленецкая // Молодой ученый. – 2020. – № 18 (308). – С. 498.
- 3 Григорьев С.Г. Информатизация образования. Фундаментальные основы [Текст]: учеб. для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун. – М: МГПУ. – 2005. – 241 с.
- 4 Титова С.В. Некоторые теоретические проблемы использования компьютерных технологий в образовании [Текст] / С.В. Титова // Вестник Московского университета. – 2015. – № 4. – С. 39-54.
- 5 Murodova Z.R. The formation and definition of the intellectual potential in education. [Text] / Z.R. Murodova // ISJ Theoretical & Applied science. Philadelphia, USA. – 2020. – P. 113-116.
- 6 Dzobelova V.B., Aguzarova L.A., Olisaeva A.V., Kornilova E.E. Digital Technologies in Education and Their Influence on Modern Society [Text] / Dzobelova V.B., Aguzarova L.A., Olisaeva A.V., Kornilova E.E. // Conference: "New Silk Road: Business Cooperation and Prospective of Economic Development" (NSRBCPED 2019), Advances in Economics, Business and Management Research. – 2020. – Vol. 131. – P.157-161.
- 7 Морева О.Л. Формирование представлений о цифровой образовательной среде на уроках технологии в начальной школе [Текст] / О.Л. Морева // Образование в современном мире: новое время – новые решения. – 2020. – № 1. – С. 377-382.
- 8 Девятова И.Е., Леман Н.В. Развитие профессиональных компетенций учителя начальных классов в условиях использования ресурсов цифровой образовательной среды [Текст] / И.Е. Девятова, Н.В. Леман // Вопросы педагогики. – 2021. – № 5-1. – С. 75-79.
- 9 Ахметжанова Г.В., Юрьев А.В. Цифровые технологии в образовании. [Текст] / Г.В. Ахметжанова, А.В.Юрьев // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – №3 (24) – Том 7. – С.335-336.
- 10 Исламгалиева В.Ж., Жуминова А.Б., Смагулова Ф.Б. Цифровая педагогика как форма инновационного образовательного решения [Текст] / В.Ж. Исламгалиева, А.Б. Жуминова, Ф.Б. Смагулова // 3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация». – 2024. – №4. – С. 214-220.
- 11 Abid Haleem, Mohd Javaid, Mohd Asim Qadri, Rajiv Suman. Understanding the role of digital technologies in education [Text] / Haleem Abid, Javaid Mohd, Asim Qadri Mohd, Suman Rajiv // Sustainable Operations and Computers Journal. – 2022. – Vol. 3. – pp. 275-285.
- 12 Dr. Shaheen Parveen, Shaikh Imran Ramzan. The Role of Digital Technologies in Education: Benefits and Challenges [Text] / Dr. Shaheen Parveen, Shaikh Imran Ramzan // International Research Journal. – 2024. – Vol. 2. – pp. 2029-2037.

REFERENCES:

- 1 Hangeldieva I.G. Cifrovaya e'poha: vozmozhno li prodvinutoe obrazovanie? [The Digital age: is advanced education possible?]. *Vestnik Moskovskogo universiteta*, Ser. 20: *Pedagogicheskoe obrazovanie*, 2018, no. 3, pp. 48-60. (In Russian)
- 2 Zeleneckaya L.P., Primenenie informacionno-kommunikacionny'h tehnologij v obrazovanii [Application of information and communication technologies in education]. *Molodoy uchenyj*, 2020, no. 18 (308), 498 p. (In Russian)
- 3 Grigorev S.G. Informatizaciya obrazovaniya. Fundamental'ny'e osnovy' [Informatization of education. Fundamentals]. Moscow, MGPU, 2005, 241 p. (In Russian)
- 4 Titova S.V. Nekotory'e teoreticheskie problemy' ispol'zovaniya komp'yuterny'h tehnologij v obrazovanii [Some theoretical problems of using computer technologies in education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta*, 2015, no. 4. pp. 39-54. (In Russian)

- 5 Murodova Z.R. The formation and definition of the intellectual potential in education. ISJ Theoretical & Applied science, Philadelphia, USA, 2020, pp. 113-116.
- 6 Dzobelova V.B., Aguzarova L.A., Olisaeva A.V., Kornilova E.E. Digital Technologies in Education and Their Influence on Modern Society. Conference: "New Silk Road: Business Cooperation and Prospective of Economic Development" (NSRBCPED 2019), Advances in Economics, Business and Management Research, 2019, vol. 131, pp.157-161.
- 7 Moreva O.L. Formirovanie predstavlenij o cifrovoj obrazovatel'noj srede na urokah tehnologii v nachal'noj shkole [Development of concepts related to the digital educational environment of handicraft lessons in primary school]. *Obrazovanie v sovremennom mire: novoe vremya – novye resheniya*, 2020, no. 1, pp. 377-382. (In Russian)
- 8 Devyatova I.E. Razvitie professional'ny'h kompetencij uchitelya nachal'ny'h klassov v usloviyah ispol'zovaniya resursov cifrovoj obrazovatel'noj sredy' [Development of professional competencies of a primary school teacher in the context of using resources of the digital educational environment]. *Voprosy' pedagogiki*, 2021, no. 5-1, pp. 75-79. (In Russian)
- 9 Ahmetzhanova G.V., Yurev A.V. Cifrovye tehnologii v obrazovanii [Digital technologies in the education]. *Baltiyskij gumanitarnyj zhurnal*, 2018, no. 3 (24), vol. 7, pp. 335-336. (In Russian)
- 10 Islamgalieva V.J., Zhuminova A.B., Smagulova F.B. Cifrovaya pedagogika kak forma innovacionnogo obrazovatel'nogo resheniya [Digital pedagogy as a form of innovative educational solution]. *3i: intellect, idea, innovation*, 2024, no.4, pp. 214-220. (In Russian)
- 11 Abid Haleem, Mohd Javaid, Mohd Asim Qadri, Rajiv Suman. Understanding the role of digital technologies in education. *Sustainable Operations and Computers Journal*, 2022, vol. 3, pp. 275-285.
- 12 Dr. Shaheen Parveen, Shaikh Imran Ramzan. The Role of Digital Technologies in Education: Benefits and Challenges. *International Research Journal*, 2024, vol. 2, pp. 2029-2037.

Авторлар туралы мәліметтер:

Сапарқызы Жаннат* – PhD, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» БББ аға оқытушысы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы, 120014 Қызылорда қ., Айтеке би көш. 29 А, тел.: +7-778-323-97-96, e-mail: 793@mail.ru.

Майгельдиева Шарбан Мусабековна – педагогика ғылымдарының докторы, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» БББ профессоры, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы, 120014 Қызылорда қ., Айтеке би көш. 29 А, тел.: +7-708-871-17-67, e-mail: sharban56@mail.ru.

Нурғалиева Малика Алиевна – «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» БББ магистранты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы, 120014 Қызылорда қ., Айтеке би көш. 29 А, тел.: +7-747-820-42-00, e-mail: nmk.alievna@mail.ru.

Сапарқызы Жаннат* – PhD, старший преподаватель ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, Республика Казахстан, 120014 г. Кызылорда, ул. Айтеке би 29 А, тел.: +7-778-323-97-96, e-mail: 793@mail.ru.

Майгельдиева Шарбан Мусабековна – доктор педагогических наук, профессор ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, Республика Казахстан, 120014 г. Кызылорда, ул. Айтеке би 29 А, тел.: +7-708-871-17-67, e-mail: sharban56@mail.ru.

Нурғалиева Малика Алиевна – магистрант ОП «Педагогика и методика начального обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, Республика Казахстан, 120014 г. Кызылорда, ул. Айтеке би. 29 А, тел.: +7-747-820-42-00, e-mail: nmk.alievna@mail.ru.

Saparkyzy Zhannat* – PhD, Senior Lecturer of the "Pedagogy, Psychology and methods of primary education" educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Republic of Kazakhstan, 120014 Kyzylorda, 29a Aiteke bi Str., tel.: +7-778-323-97-96, e-mail: 793@mail.ru.

Maigeldiyeva Sharban Musabekovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the "Pedagogy, Psychology and methods of primary education" educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Republic of Kazakhstan, 120014 Kyzylorda, 29a Aiteke bi Str., tel.: +7-708-871-17-67, e-mail: sharban56@mail.ru.

Nurgaliyeva Malika Aliyevna – Master's student, "Pedagogy and methods of primary education" educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Republic of Kazakhstan, 120014 Kyzylorda, 29a Aiteke bi Str., tel.: +7-747-820-42-00, e-mail: nmk.alievna@mail.ru.

МРНТИ 14.01.21

УДК 373

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522226>

ОЦЕНКА ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сабитова Д.С.* – PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан.

Ракишева Г.М. – PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан.

Жантемирова М.Б. – магистр педагогики и психологии, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан.

Кифик Н.Ю. – кандидат педагогических наук, ассистент профессора кафедры педагогики, психологии и специального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

В данной статье отражены результаты эмпирического исследования по оценке интереса школьников и студентов к научной деятельности. На основе структурного подхода и теории мотивации Х. Хекхаузена авторами разработан психолого-педагогический инструментарий «Методика оценки интереса школьников и студентов к научной деятельности», который позволяет оценить интерес школьников и студентов к научной деятельности как определяющий фактор личностного и профессионального самоопределения учащихся. Анализ изучаемого феномена позволил определить компоненты ICT, выявляющие уровень интереса научной деятельности: (I (Interest) – интерес как мотивационное состояние, C (Content) – содержательный, T – технологический).

Результаты исследования указывают на достаточно средние показатели по оценке интереса к научной деятельности среди школьников и студентов, что указывает на необходимость его развития, так как именно интерес является ключевым элементом мотивационного состояния, побуждающим к научной деятельности, познанию чего-то нового, созданию и реализации новых идей. Полученные эмпирические данные также позволили выявить причины, влияющие на проявление интереса школьников и студентов к научной деятельности.

По мнению авторов исследования, ранее определение интересов учащихся, переход от простого информирования школьников о научных направлениях к погружению школьников в научно-исследовательский и научно-технологический процессы будут способствовать успешной популяризации науки среди них.

Ключевые слова: наука, популяризация, мотивация, интерес, школьники, студенты, научная коммуникация, исследовательский интерес, научная деятельность, технологии.

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫ МЕН СТУДЕНТТЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ ҚЫЗМЕТКЕ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫН БАҒАЛАУ

Сабитова Д.С.* – PhD, педагогика және психология кафедрасы қауымдастырылған профессоры, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ, Қазақстан Республикасы.

Ракишева Г.М. – PhD, педагогика және психология кафедрасы қауымдастырылған профессоры, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ, Қазақстан Республикасы.

Жантемірова М.Б. – Педагогика және психология магистрі, педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ, Қазақстан Республикасы.

Кифик Н.Ю. – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор ассистенті педагогика, психология және арнайы білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ, Қазақстан Республикасы.

Бұл мақалада мектеп оқушылары мен студенттердің ғылыми қызметке деген қызығушылығын бағалауға арналған эмпирикалық зерттеудің нәтижелері көрсетілген. Пәнаралық көзқарас пен Х.Гекхаузенаның мотивация теориясына сүйене отырып, авторлар мектеп оқушылары мен студенттердің ғылыми қызметке деген қызығушылығын бағалауға мүмкіндік беретін «Мектеп оқушылары мен студенттердің ғылыми қызметке қызығушылығын бағалау әдістемесі» психологиялық-педагогикалық құрал-жабдығын әзірледі және ол студенттердің тұлғалық және кәсіби өзін-өзі анықтауының анықтаушы факторы болып табылады. Зерттелетін құбылысты талдау ғылыми қызметке қызығушылық деңгейін ашатын АКТ компоненттерін анықтауға мүмкіндік берді:

(I (Қызығушылық) – мотивациялық жағдай ретіндегі қызығушылық, C (Мазмұны) – мазмұндық, T – технологиялық).

Зерттеу нәтижелері мектеп оқушылары мен студенттердің ғылыми қызметке қызығушылығын бағалаудың жеткілікті орташа көрсеткіштерін айқындайды, бұл оның дамуының қажеттілігін көрсетеді. Себебі, қызығушылық мотивациялық жағдайдың негізгі элементі болып табылады, жаңа идеялардың пайда болуы мен ғылыми белсенділікті ынталандырады, жаңа нәрсені үйрену, құру және енгізу жүйелері іске асады. Алынған эмпирикалық деректер мектеп оқушылары мен студенттердің ғылыми іс-әрекетке деген қызығушылықтарын білдіруге әсер ететін себептерді де анықтауға мүмкіндік берді. Зерттеу авторларының пікірінше, студенттердің қызығушылықтарын ерте жастан анықтау, мектеп оқушыларын ғылыми бағыттар туралы жай ғана хабардар етумен тоқталып қалмай, мектеп оқушыларын ғылыми зерттеулер мен ғылыми-технологиялық процестерге баулуға көшу олардың арасында ғылымның жетістіктің таралуына ықпал етеді.

Түйінді сөздер: ғылым, танымал ету, мотивация, қызығушылық, мектеп оқушылары, студенттер, ғылыми коммуникация, зерттеушілік қызығушылық, ғылыми қызмет, технология.

ASSESSMENT OF SCHOOLCHILDREN'S AND STUDENTS' INTEREST IN SCIENTIFIC ACTIVITIES

Sabitova D.S.* – PhD, Associate Professor of the Department of pedagogy and psychology, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

Rakisheva G.M. – PhD, Associate Professor of the Department of pedagogy and psychology, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

Zhantemirova M.B. – Master of Pedagogy and Psychology, Senior Lecturer of the Department of pedagogy and psychology, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Republic of Kazakhstan.

Kifik N.Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, and Special Education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

This article reflects the results of an empirical study to assess the interest of schoolchildren and students in scientific activities. Based on the interdisciplinary approach and the theory of motivation of H. Heckhausen, the authors developed a psychological and pedagogical toolkit "Methodology for assessing the interest of schoolchildren and students in scientific activities," which allows assessing the interest of schoolchildren and students in scientific activities as a defining factor in the personal and professional self-determination. The analysis of the phenomenon under investigation enabled the identification of ICT components that reflect the level of interest in scientific activity, namely: I – interest as a motivational state, C – content, and T – technological components.

The study findings revealed a relatively moderate level of interest in scientific activities among schoolchildren and university students, highlighting the necessity for its further development. Given that interest is a fundamental component of the motivational state that drives engagement in scientific pursuits, the desire to explore new knowledge, and the creation and implementation of innovative ideas, fostering this interest is crucial. The empirical data also enabled the identification of key factors influencing students' and schoolchildren's expression of interest in scientific activities. According to the authors, early identification of students' interests, alongside a shift from merely informing them about scientific fields to actively engaging them in scientific research and technological processes, may significantly enhance the popularization of science among the younger generation. This article was prepared as a part of research project funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Project IRN: AP19676455).

Key words: science, popularization, motivation, interest, schoolchildren, students, scientific communication, research interest, scientific activity, technology.

Введение. Современные тенденции научно-технологического развития обостряют необходимость государственной поддержки науки как стратегического ресурса формирования человеческого капитала и инновационного потенциала. Международные исследования UNESCO, OECD, WEF [1-3] подчёркивают необходимость раннего формирования научной грамотности и интереса к исследовательской деятельности, рассматривая их как важнейшие условия устойчивого развития, технологического суверенитета и конкурентоспособности в XXI веке. В этом контексте формирование интереса студентов к науке становится не только задачей системы образования, но и важнейшим инструментом стратегического развития общества. В свою очередь Казахстан реализует целенаправленные меры по популяризации науки среди молодежи, интегрируя национальные инициативы в международные научно-образовательные процессы [4].

Более того задачи по развитию научной культуры среди молодёжи закреплёны в ряде ключевых казахстанских документов, в частности: в Концепции развития образования на 2022-2026 годы [5], Концепции развития высшего образования и науки на 2023-2029 годы [6], а также в Государственной

программе развития образования и науки на 2020-2025 годы [7]. Эти стратегические документы акцентируют внимание на необходимости интеграции науки и образования, развитии исследовательских навыков обучающихся (как на уровне университета, так и школы), формировании мотивации к научной деятельности и стимулировании молодёжной научной активности.

Степень изученности проблемы свидетельствует о высоком интересе научного сообщества к вопросам формирования исследовательского поведения и научной идентичности учащихся. В мировой практике получили широкое распространение концепции мотивации к научной деятельности (Х. Хекхаузен), этапного развития интереса (К. Hidi, S. Renninger), теории идентичности (Е. Erikson, J. Marcia), а также современные педагогические технологии популяризации науки (Е. Fossard, M. Addis). В казахстанской педагогике рассматриваются структурно-содержательные подходы к организации исследовательской деятельности учащихся (У.Б. Жексенбаева, Г.Б. Ниязова, С.Д. Муканова). Однако комплексных эмпирических исследований, направленных на системную оценку интереса к научной деятельности с учётом возрастной динамики, гендерных и мотивационных различий, в отечественной практике представлено недостаточно.

Особую актуальность данная проблема приобрела в связи с результатами социологического эксперимента, проведённого авторами в 2023 году, в котором приняли участие 5329 учащихся из шести городов Казахстана. Согласно полученным данным, лишь 1,6% респондентов выразили желание связать свою профессиональную деятельность с наукой. Это вызвало обеспокоенность научного сообщества и потребовало более глубокого изучения факторов, влияющих на формирование и утрату интереса к научной деятельности среди учащейся молодёжи.

В данном исследовании целью выступает оценка уровня интереса школьников и студентов к научной деятельности, а также выявление ключевых факторов и возрастных периодов, в которых интерес к науке ослабевает. Задачи исследования включают:

- разработку и апробацию инструментария для измерения интереса к научной деятельности;
- анализ динамики интереса в зависимости от возраста, пола и уровня образования;
- интерпретацию факторов, препятствующих устойчивому вовлечению учащихся в научную сферу.

Полученные результаты позволяют не только зафиксировать текущие тенденции, но и предложить практико-ориентированные подходы к популяризации науки среди молодёжи с учётом возрастных, мотивационных и когнитивных особенностей обучающихся.

Материалы и методы исследования. Теоретико-методологическая база настоящего исследования базируется на ряде взаимодополняющих подходов, позволяющих всесторонне рассмотреть феномен интереса к научной деятельности и процессы популяризации науки в образовательной среде (рисунок 1) [8]:

- Системный подход обеспечивает комплексное рассмотрение процесса популяризации науки через призму четырёх взаимосвязанных аспектов – науковедческого, социологического, психологического и технологического. Такой подход позволяет расширить представление об изучаемом феномене, выявляя его внутреннюю структуру и связи.
- Междисциплинарный подход акцентирует внимание на установлении взаимосвязей и взаимовлияния между различными научными полями, включая науковедение, социологию, психологию и технологию, что способствует более глубокому осмыслению природы интереса к научной деятельности как целостного феномена.
- Средовой подход ориентирован на выявление факторов внешней образовательной среды, влияющих на формирование или снижение интереса к науке, включая потенциальные риски и барьеры, характерные для различных целевых аудиторий.



Рисунок 1 – Теоретико-методологическая основа исследования

– Технологический подход предполагает разработку и апробацию модели популяризации науки, основанной на анализе данных, корреляции методик, каналов коммуникации, особенностей целевых групп и применяемого контента. Это позволяет перейти от описания к практической реализации исследовательских решений.

Методологическую основу исследования также составили концепции и теории, раскрывающие психологические и педагогические механизмы формирования интереса:

– Х. Хекхаузен – теория мотивации деятельности, определяющая ее как процесс выбора между различными возможными действиями, регулирующий направленность этих действий на достижение цели [9].

– K. Hidi и S. Renninger – теория интереса, рассматривающая его развитие как поэтапный процесс, происходящий во взаимодействии личности с окружающей средой [10].

– E. Erikson – теория идентичности, рассматривающая формирование идентичности личности с позиций кризиса и приверженности [11].

– J. Marcia – концепция научной идентичности учащихся как один из центральных аспектов личностного и профессионального самоопределения [12].

– E. Fossard и M. Addis предлагают технологию Edutainment, представляющую собой подход к популяризации науки посредством современных технических и дидактических средств, основанный на концепции обучения через развлечение [13].

– В.А. Лущиков, изучающий эффективность использования медиаресурсов сети интернет (видеоблогинг, видеохостинг) с целью популяризации науки среди молодежи [14].

В научных работах казахстанских исследователей, таких как У.Б. Жексенбаева, Г.Б. Ниязова, рассматриваются теоретические основы и структурно-содержательные аспекты исследовательской деятельности учащихся как важного элемента образовательного процесса.

С.Д. Муканова и Д.Н. Кулибаева раскрывают необходимость формирования исследовательского поведения учащихся посредством вовлечения в научные исследования как способа популяризации науки среди них.

Анализ научных исследований показал, что от мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности личности. Мотивацией также объясняется выбор между различными возможными действиями, вариантами восприятия и содержанием мышления. Кроме того, ею объясняется интенсивность и упорство в осуществлении выбранного действия и достижении его результатов [9]. Побуждение же к действию определяется мотивами, из которых можно выделить две взаимосвязанные группы: мотивы-цели (терминальные, смыслообразующие, ценностные мотивы) и мотивы-средства (инструментальные, выражающие предпочтения тому или иному образу действий, идущие от переживаемых потребностей). При этом мотивы-цели подчинены ценностным ориентациям человека, а мотивы-средства проявляются через интерес – избирательное сосредоточение внимания на том или ином предмете [15]. Необходимо отметить, что интерес является определяющим фактором и движущей силой, который может исчезнуть или перерасти в склонность как осознанное стремление к деятельности, удовлетворяющей определенную потребность. Более того, интерес создает специфические отношения между человеком и объектом интереса, которым может быть наука в целом, школьный предмет, конкретная область и т.д.

Исследование феномена интереса показало, что существует множество определений, для которого используются конкретные слова для обозначения данного термина, включая мотивацию, внимание, концентрацию, любопытство, эмоции и др. Нами предложено следующее определение *интереса как психического состояния человека, характеризующегося направленностью его внимания и воли на объект или явление, стремлением к достижению цели, обусловленным конкретными внешними факторами, вызывающими заинтересованность* [16].

За последнее время заметно расширился диапазон научных теорий и моделей, по-разному определяющие интерес. Некоторые из них акцентируют внимание на:

– развитии интереса в процессе взаимодействия с окружающей средой (S. Hidi, K.A. Renninger);

– состоянии интереса как эмоции (Sylvia, Ainley);

– интересе как воспринимаемой ценности (Eccles, A. Wigfield);

– характере задач и опыта (David G. Myers);

– способностях человека и их связи с карьерой (A. Krapp, M. Prenzel).

Перечисленные выше теории дают представление о том, как можно развивать интерес учащихся в контексте естественно-научного образования. Например, четырехфазная модель развития интереса, разработанная Хиди и Реннингером представляет собой последовательное описание этапного развития интереса (рисунок 2):



Рисунок 2 – Модель развития интереса (Хиди и Реннингер)

Каждая из фаз характеризуется различными уровнями усилий, чувств и ценностей, что обеспечивает основу для оценки уровня заинтересованности и возможных способов популяризации науки среди школьников и студентов [10, с. 145].

Если рассматривать «интерес к науке», то этот термин используется для обозначения целого ряда значений, которые охватывает границы от позитивного отношения к науке до полного погружения в научные исследования. Научный интерес как особый познавательный интерес, побуждающий к исследовательской деятельности, представляет собой внимание и любопытство, проявляемые к процессу и результату своего исследования, преимущественную направленность мысли на исследуемый объект. При этом необходимо отметить, на характер интересов человека в процессе его роста и развития существенное влияние оказывают внутренние и внешние факторы. Внутренние факторы включают физическое, психическое, социальное здоровье и развитие, а также возраст, пол, желания, мотивы и установки. К внешним факторам относятся социально-экономический статус, социокультурная среда и профессиональное образование [17].

В этом процессе можно наблюдать кризис профессиональной идентичности, который переживается в период ранней взрослости, то есть повышается значимость Я-профессионального в структуре Я-концепции, усиливается тревожность из-за профессионального будущего, увеличивается интенсивность кризисных переживаний по поводу профессионального самоопределения. Его показателями являются:

- удовлетворенность выбранной профессией;
- осознание возможности профессиональной самореализации;
- самостоятельность профессионального выбора;
- возрастание значимости Я-профессионального в структуре Я-концепции;
- снижение страха, тревоги и безразличия к профессиональному будущему, отождествление себя с группой профессионалов на основе самопознания, знакомства с миром профессий;
- совокупность внутренних и внешних условий и факторов, влияющих на выбор профессии.

Также необходимо отметить, что идентичность выражается в личном представлении учащихся об их занятиях, убеждениях и ожидаемых достижениях в определенной области. В психологической литературе показано, что формирование идентичности определяется двумя процессами: кризисом и приверженностью [11, с. 12].

Под кризисом понимается поворотный момент, когда учащийся начинает активно исследовать свои личные предпочтения. В состоянии постоянного самоанализа он зачастую приходит к познанию себя и развитию идентичности, например, «Кто я такой?», «Какова моя нынешняя роль?», «Кем я должен стать в будущем?». *Приверженность* же рассматривается как принятие обязательств и выражение преданности признанным учащимся предпочтениям и выбранным ролям.

Говоря о научной идентичности, следует рассматривать ее как самоощущение принадлежности учащегося к научному типу людей, проявляющаяся в готовности прикладывать большие усилия, необходимые для достижения своих научных целей. В свою очередь, нами была выделена таксономия состояний научной идентичности на основе исследования J. Marcia, представившего феномен «идентичность» как один из центральных аспектов личностного и профессионального самоопределения учащихся (таблица 1) [12].

Таблица 1 – Таксономия состояний научной идентичности (J. Marcia)

№	Состояние	Характеристика	Проявление
1	Диффузия	Низкий уровень исследовательской активности и целеустремленности	Учащиеся находятся в состоянии рассеянности, когда они не осознают своих навыков и умений, не воспринимают предметы, которые стимулируют их любопытство
2	Самоидентификация	Активный поиск и слабое чувство приверженности	Учащиеся изучают различные научные дисциплины, участвуют в различных школьных научных клубах и вступают в них, но при этом они по-настоящему не привязаны к какому-либо из изученных ими опыта и предметов.
3	Отказ от самоидентификации	Отсутствие активности в изучении навязанной идентичности или проявление ее в низкой степени	Учащиеся демонстрируют высокую приверженность определенной области, однако не проявляют никакой активности в ее изучении

Продолжение таблицы 1

4	Достижение идентичности	Высокий уровень изучения и приверженности научной области	Учащиеся четко осознают себя как людей науки, проявляют высокую самоотдачу и воспринимаются окружающими как будущие ученые

На основе исследования было выявлено, что интерес к науке отражает мотивационный, познавательный и исследовательский потенциал учащегося для достижения успехов в научной области. К примеру, чем сильнее интерес учащегося к науке, тем больше у него стремления и усилий к успеху. Более того, интерес к науке среди старшеклассников является сильным предиктором выбора будущей профессии, связанной с наукой [18].

Таким образом, полученные данные позволяют утверждать, что интерес к науке, рассматриваемый как особый познавательный интерес, выступает ключевым фактором, побуждающим школьников и студентов к исследовательской деятельности. Раннее вовлечение обучающихся в научно-исследовательскую работу посредством целенаправленной мотивации способствует формированию научной идентичности уже в школьном возрасте, что благоприятно отражается на их успешном личностном и профессиональном самоопределении.

Для оценки интереса школьников и студентов к научной деятельности была разработана авторская методика, основанная на структурном подходе, где в качестве показателей уровней интереса школьников и студентов к научной деятельности выступают следующие компоненты:

- **I (Interest)** – интерес как мотивационное состояние, побуждающее обучающегося к научно-исследовательской деятельности, который характеризуется любопытством, вниманием и мыслительной направленностью на процесс и результат исследуемого явления или факта.

- **C (Content)** – содержательный компонент, включающий систему научных знаний обучающегося об исследовательской деятельности, влияющий на формирование их мировоззрения, обретение социального опыта, подготовку к общественной жизни и к профессиональной деятельности.

- **T (Technology)** – технологический компонент, включающий сформированные исследовательские навыки и умения, овладение которыми обеспечивает личностное и профессиональное самоопределение обучающегося.

В качестве эмпирической базы была сформирована репрезентативная выборка, включающая школьников города Кокшетау (КСШ №1, ШГ №13) и студентов колледжа при КУ им. Ш. Уалиханова. Общая объем выборки составил 3751 учащийся, что эквивалентно 26% от совокупной численности контингента. Исследование проводилось с соблюдением этических норм и было получено 1307 подписанных информированных согласий от учащихся и их родителей, включая добровольные отказы от участия. На основе анализа результатов цифрового анкетирования и исключения выбросов, было получено 972 валидных ответа.

Сбор и обработка данных включали использование методов описательной статистики, сравнительного анализа и визуализации. Анализ проводился с применением программного обеспечения MS Excel, Power BI, а также статистических пакетов Statistica и R. Дополнительно использовались методы анкетирования с комбинированным типом вопросов, контент-анализа ответов респондентов, а также сравнительный анализ по полу, возрастным группам и образовательному уровню.

Методика прошла апробацию и зарегистрирована в реестре авторских прав (свидетельство № 51247 от 8 ноября 2024 года) [19]. Для классификации выраженности интереса применялась шкала, предусматривающая распределение по уровням от базового (Basic) до профессионального (Professional) (таблица 2).

Таблица 2 – Характеристика уровней научного интереса школьников

Уровень	Характеристика	Проявления	Цель
Начальный уровень (Basic level) На этом уровне школьник проявляет интерес к науке на поверхностном уровне	Любознательство возникает спонтанно под влиянием внешних факторов	Обучающийся может проявлять интерес к некоторым темам или наукам, но без глубокого погружения	Познакомиться с научными фактами или явлениями, не углубляясь в их суть
Средний уровень (Intermediate level) На этом уровне школьник проявляет более устойчивый интерес к науке	Ребенок активно задает вопросы, ищет информацию, стремится к пониманию научных фактов и явлений	Обучающийся может читать научно-популярные книги, искать информацию в интернете	Получить больше информации и систематизировать свои знания
Продвинутый уровень (Advanced level) На этом этапе школьники только начинают осваивать исследовательские навыки.	Понимание простых понятий исследования. Способность находить и использовать информацию из базовых источников	Простые наблюдения, сбор данных под руководством педагога	Познакомить с основными этапами исследования, сформировать базовое понимание процесса исследования

Продолжение таблицы 2

Творческий уровень (Creative level) Этот уровень характеризуется осознанным стремлением к самостоятельной исследовательской деятельности	Способность самостоятельно формулировать вопросы для исследования. Умение анализировать информацию из более сложных источников (книги, научные статьи)	Самостоятельное выполнение небольших исследований (например, мини-проекты или эксперименты).	Развить умение ставить задачи, планировать исследования и анализировать результаты
Профессиональный уровень (Professional level) На этом уровне научный интерес уже сформировался как осознанный выбор	Способность генерировать оригинальные идеи и разрабатывать инновационные методы исследования.	Участие в сложных исследовательских проектах, олимпиадах, научных конференциях	Развитие творческого подхода к исследовательской деятельности, умение генерировать новые знания и применять их в различных областях

Уровни научного интереса школьников представляют собой степень выраженности интереса к научной деятельности от любопытства к научным фактам и явлениям до устойчивого стремления к познанию научных явлений и их участия в исследовательской деятельности.

Комплексный подход к выбору и применению методов обеспечил достоверность результатов и позволил выявить содержательные особенности формирования интереса к научной деятельности среди учащейся молодежи Казахстана.

Результаты и обсуждение. Результаты эмпирического исследования позволили оценить выраженность интереса школьников и студентов к научной деятельности, а также выявить специфику его проявления в зависимости от возраста, пола и уровня образования. Прежде чем представить статистические данные, следует подчеркнуть, что авторская методика диагностики позволила отразить интерес как комплексное психолого-педагогическое явление, охватывающее мотивационные, содержательные и деятельностные компоненты.

Анализ совокупных данных показал, что 50,7% учащихся находятся на продвинутом уровне (Advanced level), что означает начало формирования базовых исследовательских навыков: поиск информации, сбор и первичная обработка данных под руководством педагога (рисунок 3). У 27,2% учащихся выявлен средний уровень (Intermediate level) интереса, связанный с устойчивым познавательным интересом и стремлением самостоятельно узнавать новое. Лишь 21% учащихся достигли творческого уровня (Creative level), демонстрируя осознанную исследовательскую активность (самостоятельное планирование, постановка вопросов, выполнение мини-исследований).

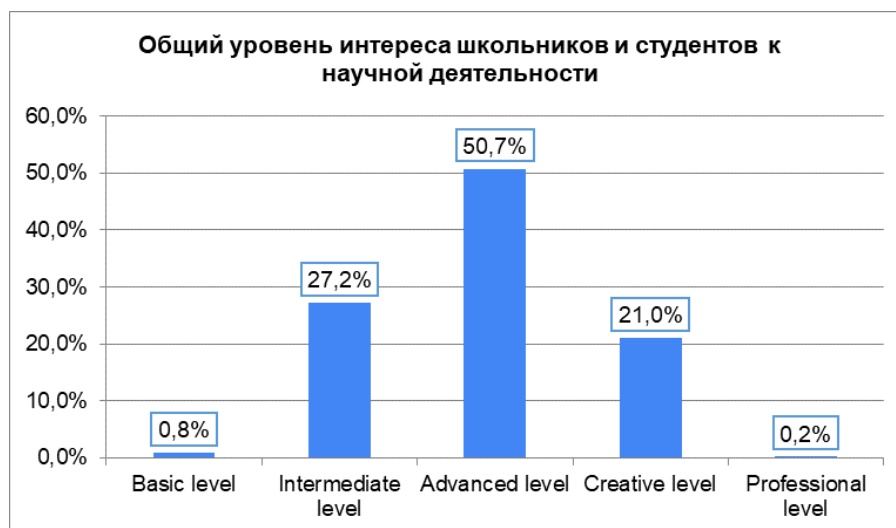


Рисунок 3 – Общий уровень интереса школьников и студентов к научной деятельности

Особое внимание заслуживает анализ по профессиональному уровню (Professional level): лишь 0,2% опрошенных проявляют интерес к научной деятельности как к осознанному выбору жизненного пути, участвуя в конференциях, олимпиадах и исследовательских проектах. Эти данные подтверждают тревожную тенденцию низкой ориентированности учащихся на научную карьеру и необходимость комплексных мер по поддержке и укреплению исследовательской мотивации.

Гендерный анализ показал, что мальчики и девочки в равной степени (51,4% и 50,3%) достигли продвинутого уровня. Однако профессиональный уровень не продемонстрировал ни один из мальчиков, тогда как у девочек он составил 0,3%. Это может свидетельствовать о влиянии социальных стереотипов и экономических факторов, делающих научную карьеру менее привлекательной для юношей (рисунок 4).

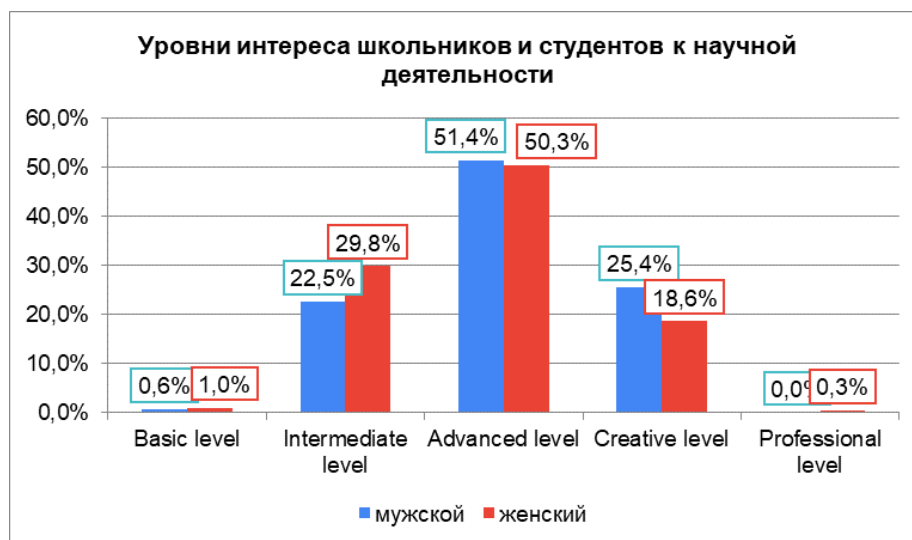


Рисунок 4 – Уровни интереса школьников и студентов к научной деятельности в разрезе гендера

Возрастной анализ выявил цикл снижения и повторного подъема интереса: наибольшая выраженность наблюдается в 15-16 лет (до 75%), тогда как в 12-13 лет зафиксирован спад до 41%. В младшем возрасте (9-10 лет) интерес к науке носит ситуативный характер и формируется под воздействием внешних факторов (новизна, яркость, эмоциональность). По мере взросления он становится более избирательным, но при отсутствии поддержки – ослабевает (рисунок 5).

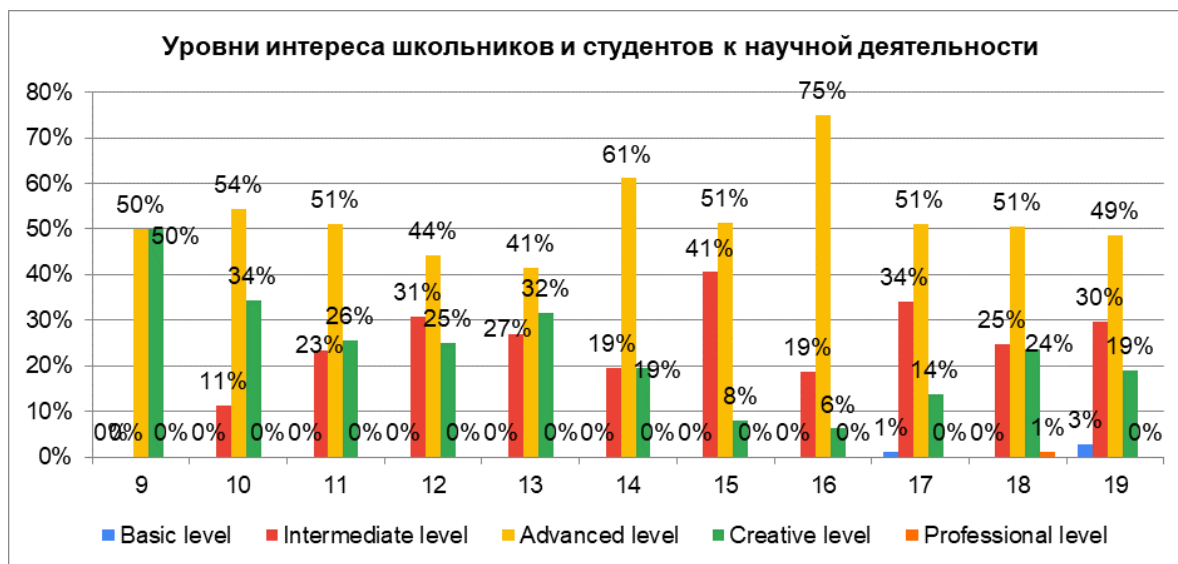


Рисунок 5 – Уровни интереса к научной деятельности в разрезе возрастной категории

Особое внимание уделено анализу компонентов авторской методики ИСТ. Наиболее высокий уровень проявления зафиксирован по компоненту I (Interest) – 49,1%, за ним следует компонент T (Technology) – 41,4%. Компонент C (Content), отражающий системное научное знание, оказался менее выраженным (38,1%), что может свидетельствовать о недостаточной проработке научного содержания в учебных курсах и отсутствии связей с актуальными научными проблемами (рисунок 6). Важно отметить, что на профессиональном уровне все три компонента показали низкие значения, особенно компонент интереса – лишь 0,2%.

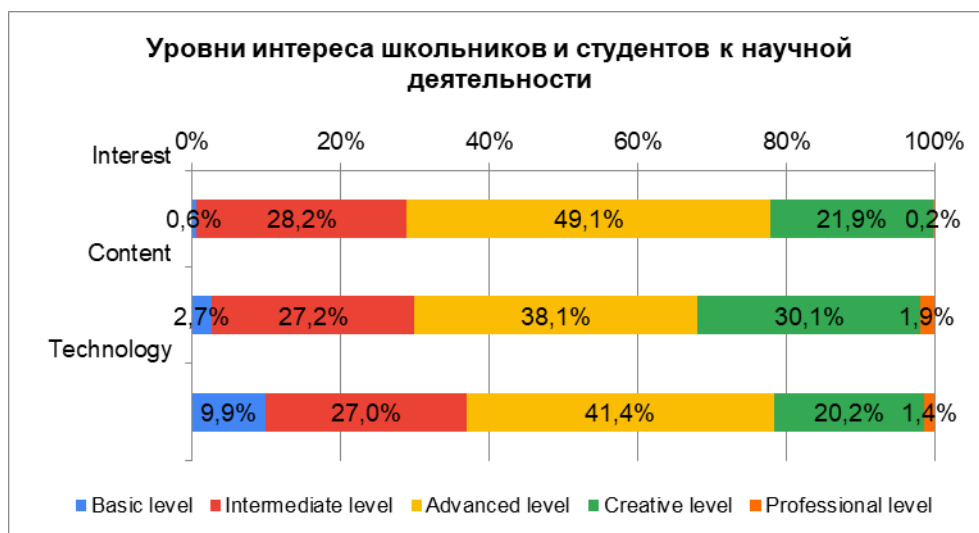


Рисунок 6 – Уровни интереса к научной деятельности в разрезе компонентов

Сравнительный анализ учащихся школ и колледжей выявил, что школьники чаще демонстрируют интерес на ситуативных и промежуточных уровнях, в то время как студенты колледжа чаще достигают уровней Advanced и Creative, что может быть связано с наличием исследовательских заданий в учебных планах и проектной деятельностью (рисунок 7). Вместе с тем, 1,9% студентов колледжа остаются на базовом уровне, демонстрируя отсутствие устойчивого интереса к науке.



Рисунок 7 – Уровни интереса к научной деятельности в разрезе школы и колледжа

Таким образом, выявленные данные указывают на наличие возрастающих рисков утраты интереса к науке на этапе перехода от среднего к старшему школьному возрасту. При отсутствии системных мер поддержки, мотивация к исследовательской деятельности ослабевает, что негативно влияет на формирование научного потенциала страны.

Результаты подтверждают необходимость:

- пересмотра форм подачи научного контента в образовательной среде;
- активного вовлечения школьников и студентов в научные проекты;
- повышения уровня научной коммуникации между педагогами и учащимися;
- создания условий для формирования научной идентичности как устойчивой составляющей профессионального самоопределения.

Закключение. Результаты проведённого исследования подтвердили, что уровень интереса школьников и студентов к научной деятельности в Казахстане в целом находится на среднем (Intermediate) и продвинутом (Advanced) уровнях. Однако устойчивый, осознанный интерес, связанный с научной самоидентификацией и выбором профессионального пути (Professional level), фиксируется менее чем у 1% учащихся. Это указывает на тревожную тенденцию недостаточной научной

ориентации молодёжи и на необходимость раннего и последовательного формирования исследовательской мотивации.

Цикличность и нестабильность интереса, выявленные в возрастной динамике, особенно на переходных этапах (12-13 лет), подчёркивают важность педагогического сопровождения интереса к науке в разные возрастные периоды. Анализ по компонентам показал, что мотивационный аспект (Interest) преобладает над содержательным (Content) и технологическим (Technology), что свидетельствует об эмоционально-познавательной природе интереса. Низкий уровень компонента Content отражает недостаточную интеграцию научного знания в учебный процесс и его оторванность от реальных исследовательских практик.

Таким образом, устойчивый интерес к научной деятельности не формируется спонтанно – он требует стратегически выстроенной образовательной среды, где мотивация, содержание и практика взаимодействуют как взаимодополняющие элементы. Формирование интереса к науке должно рассматриваться как основа для развития исследовательской культуры и как приоритет государственной научной и образовательной политики.

На основе проведённого анализа можно утверждать, что реализация следующих условий является критически важной для устойчивого вовлечения молодёжи в науку:

- раннее включение учащихся в исследовательскую и проектную деятельность;
- наличие ролевых моделей – наставников и преподавателей с выраженной научной идентичностью;
- доступ к современным форматам научной коммуникации и образовательного контента;
- формирование рефлексивного отношения к научному знанию и его применению;
- признание научной деятельности как значимого пути профессиональной самореализации.

Полученные результаты подтверждают актуальность системного подхода к формированию интереса к научной деятельности и могут стать основой для разработки программ популяризации науки, ориентированных на конкретные категории учащихся и направленных на развитие научной культуры у подрастающего поколения.

Информация о финансировании. Данная статья выполнена в рамках исследования, финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН проекта AP19676455)

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 **UNESCO (2021). Science Report: The Race Against Time for Smarter Development.** – [Электронный ресурс] URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377433> (дата обращения: 14.05.2025).
- 2 **OECD (2023). Education at a Glance.** – [Electronic resource] URL: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/> (accessed: 14.05.2025).
- 3 **World Economic Forum (2025). Future of Jobs Report 2025.** – [Electronic resource] URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2025/> (accessed: 14.05.2025).
- 4 **Springer (2025). Internationalization of Science Education in Kazakhstan.** [Electronic resource] URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-97-3068-1_3 (accessed: 14.05.2025).
- 5 **Министерство просвещения Республики Казахстан. Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022–2026 годы.** – [Электронный ресурс] URL: https://kkn.kz/wp-content/uploads/2023/01/konczepcz-razv-obraz.24-11-2022.rus_.pdf (дата обращения: 14.05.2025).
- 6 **Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан. Концепция развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023–2029 годы** – Астана, 2023. – [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 14.05.2025).
- 7 **Правительство Республики Казахстан. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы.**– Нур-Султан, 2020. – [Электронный ресурс] URL: <https://primeminister.kz/assets/media/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-i-nauki-respubliki.pdf> (дата обращения: 14.05.2025).
- 8 **Сабитова Д.С. Оценка имиджа ученого в казахстане: результаты пилотного этапа исследования** [Текст]/ Д.С. Сабитова // Журнал «Известия КазУМОиМЯ им.Абылай хана». Серия «Педагогические науки». – 2024. – № 4 DOI: <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.009>.
- 9 **Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность** [Текст]/ Х. Хекхаузен – М., 1989.
- 10 **Hidi, S., & Renninger, K. A. The Four-Phase Model of Interest Development** // Renninger Educational Psychologist, 41(2), 111–127. – [Electronic resource] URL: https://www.academia.edu/27911093/The_Four_Phase_Model_of_Interest_Development (accessed: 14.05.2025).
- 11 **Erikson E. Identity and the Life Cycle** [Text]/ E. Erikson. – New York: W.W. Norton & Co. – 1980. – 191 p.

- 12 **Marcia, J. E. The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations.** [Text]/ J. E. Marcia Handbook of identity theory and research Springer Science + Business Media. – pp. 31-53. [Electronic resource] URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-7988-9_2. (accessed: 14.05.2025).
- 13 **Самосенкова Т.В., Савочкина И.В. Технология «Эдьютейнмент»: К Истории Вопросы** // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-eduteynment-k-istorii-voprosa> (дата обращения: 14.05.2025).
- 14 **Лущиков В. А. Видеоблогинг как инструмент социальной коммуникации** [Текст]/ В. А. Лущиков, М. В. Терских // Журнал Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2018. – 10 с.
- 15 **Асмолов А.Г. Мотивация** [Текст]/ А.Г. Асмолов // Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат. – 1985. – с. 190-191.
- 16 **Завьялов Ю.С. К вопросу о содержании понятия интерес** [Текст]/ Ю.С. Завьялов // Вестник МГУ. – Сер. VIII. – 1966. – № 4. – с. 30-41.
- 17 **Гетман А.В., Керша Ю.Д., Косарецкий С.Г. Мотивация учащихся к изучению естественных наук: междисциплинарный анализ взаимосвязи с уровнем естественно-научной грамотности** [Текст]/ А.В. Гетман, Ю.Д. Керша, С.Г. Косарецкий // Психологическая наука и образование – 2020. – Том 25. – № 6. – 77-87. DOI: doi:10.17759/pse.2020250607.
- 18 **Hulleman, C., and Harackiewicz, J. Promoting interest and performance in high school science classes** [Text]/ C.Hulleman, J.Harackiewicz. – Science 326, – 1410-1412. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1177067>.
- 19 **Авторское свидетельство № 51247 от «8» ноября 2024 года «Методика оценки интереса школьников и студентов к научной деятельности»** // РГП «Национальный институт интеллектуальной собственности».

REFERENCES:

- 1 **UNESCO. Science Report: The Race Against Time for Smarter Development.** Paris, UNESCO; 2021, available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377433> (accessed 14 May 2025).
- 2 **OECD. Education at a Glance.** Paris, OECD Publishing; 2023, available at: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/> (accessed 14 May 2025).
- 3 **World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2025.** Geneva, WEF, 2025, available at: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2025/> (accessed 14 May 2025).
- 4 **Springer. Internationalization of Science Education in Kazakhstan.** 2025, available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-97-3068-1_3 (accessed 14 May 2025).
- 5 **Ministerstvo prosveshheniya Respubliki Kazakhstan. Konceptsiya razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2022–2026 gody'** [Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan. Concept for the development of education of the Republic of Kazakhstan for 2022–2026]. Astana, 2022, available at: https://kkn.kz/wp-content/uploads/2023/01/konceptcz-razv-obraz.24-11-2022.rus_.pdf (accessed 14 May 2025). (In Russian)
- 6 **Ministerstvo nauki i vy'sshego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan. Konceptsiya razvitiya vy'sshego obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2023–2029 gody'** [Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan. Concept for the development of higher education and science for 2023–2029]. Astana, 2023, available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (accessed 14 May 2025). (In Russian)
- 7 **Pravitel'stvo Respubliki Kazakhstan. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020–2025 gody** [Government of the Republic of Kazakhstan. State Program for the Development of Education and Science for 2020–2025] Nur-Sultan, 2020, available at: <https://primeminister.kz/assets/media/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-i-nauki-respubliki.pdf> (accessed 14 May 2025). (In Russian)
- 8 **Sabitova D.S. Ocenka imidzha uchenogo v kazahstane: rezul'taty pilotnogo etapa issledovaniya** [Assessing the image of a scientist in Kazakhstan: results of the pilot stage of the study]. Zhurnal «Izvestiya KazUMOiMYA im.Abylay hana». Seriya «Pedagogicheskie nauki», 2024, № 4 <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.009> (In Russian).
- 9 **Hekkhauzen X. Motivaciya i deyatelnost'** [Motivation and activity]. Moskva, 1989 (In Russian).
- 10 **Hidi, S., & Renninger, K. A. The Four-Phase Model of Interest Development. Educational Psychologist**, 2006. 41(2). 111–127. available at: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep4102_4. (accessed 14 May 2025).
- 11 **Erikson E. Identity and the Life Cycle.** New York: W.W. Norton & Co.- 1980.-191 p.
- 12 **Marcia, J.E. The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations.** Handbook of identity theory and research Springer Science + Business Media. pp. 31-53. available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-7988-9_2. (accessed 14 May 2025)

- 13 Samosenkova T.V., Savochkina I.V. *Tekhnologiya «Ed'yutejnmment»: K Istorii Voprosa* [Edutainment Technology: Towards the History of the Issue]. *Voprosy zhurnalistiki, pedagogiki, yazykoz-naniya*. – 2020. <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-ed'yutejnmment-k-istorii-voprosa>. (In Russian)
- 14 Lushchikov V. A. *Videoblogging kak instrument social'noj kommunikacii* [Video blogging as a tool for social communication]. *Zhurnal Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Obshchestvennye nauki* 2018 g., 10 p. (in Russian)
- 15 Asmolov A.G. *Motivaciya. Kratkij psihologicheskij slovar'* [Motivation. Brief Dictionary of Psychology] M.: Politizdat, 1985, P. 190-191. (In Russian)
- 16 Zav'yalov YU.S. *K voprosu o sodержanii ponyatiya interes* [On the content of the concept of interest]. *Vestnik MGU. Ser. VIII*. 1966, № 4, p. 30-41. (In Russian)
- 17 Getman A.V., Kersha YU.D., Kosareckij S.G. *Motivaciya uchashchihsya k izucheniyu estestvennyh nauk: mezhsranovoj analiz vzaimosvyazi s urovnem estestvenno-nauchnoj gramotnosti* [Students' motivation to learn science: a cross-country analysis of the relationship with scientific literacy]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2020, Tom 25, № 6 doi:10.17759/pse.2020250607. (In Russian)
- 18 Hulleman, C., and Harackiewicz, J. *Promoting interest and performance in high school science classes*. *Science* 326, p. 1410-1412. <https://doi.org/10.1126/science.1177067>.
- 19 *Avtorskoe svidetel'stvo № 51247 ot «8» noyabrya 2024 goda «Metodika ocenki interesa shkol'nikov i studentov k nauchnoj deyatel'nosti»* [Author's certificate No. 51247 dated November 8, 2024 "Methodology for assessing the interest of schoolchildren and students in scientific activities"] RGP «Nacional'nyj institut intellektual'noj sobstvennosti». (in Russian)

Сведения об авторах:

Сабитова Диана Сайрановна* – PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Республика Казахстан, 020000 г. Кокшетау, тел.: +7-701-527-13-15, e-mail: dianasabitova@yahoo.com.

Ракишева Гульмира Мадиевна – PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Республика Казахстан, 020000 г. Кокшетау, тел.: +7-705-582-96-80, e-mail: gulmira_rakisheva@mail.ru.

Жантемирова Мадина Балтабаевна – магистр педагогики и психологии, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова. Республика Казахстан, 020000 г. Кокшетау, тел.: +7-701-427-59-99, e-mail: madina-z99@mail.ru.

Кифик Наталья Юрьевна – кандидат педагогических наук, ассистент профессора кафедры педагогики, психологии и специального образования, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, тел.: +7-777-302-00-21, e-mail: kifik_nataly@mail.ru.

Сабитова Диана Сайрановна* – PhD, педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, Қазақстан Республикасы, 020000 Көкшетау қ., тел.: +7-701-527-13-15, e-mail: dianasabitova@yahoo.com.

Ракишева Гульмира Мадиевна – PhD, педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, Қазақстан Республикасы, 020000 Көкшетау қ., тел.: +7-705-582-96-80, e-mail: gulmira_rakisheva@mail.ru.

Жантемирова Мадина Балтабаевна – «Педагогика және психология» магистрі, педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті Қазақстан Республикасы, 020000 Көкшетау қ., тел.: +7-701-427-59-99, e-mail: madina-z99@mail.ru.

Кифик Наталья Юрьевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор ассистенті педагогика, психология және арнайы білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ., тел.: +7-777-302-00-21, e-mail: kifik_nataly@mail.ru.

Sabitova Diana Sairanovna* – PhD, Associate Professor of the Department of pedagogy and psychology, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Republic of Kazakhstan, 020000 Kokshetau, tel.: +7-701-527-13-15, e-mail: dianasabitova@yahoo.com.

Rakisheva Gulmira Madiyevna – PhD, Associate Professor of the Department of pedagogy and psychology, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Republic of Kazakhstan, 020000 Kokshetau, tel.: +7-705-582-9-680, e-mail: gulmira_rakisheva@mail.ru.

Zhantemirova Madina Baltabayevna – Master of Pedagogy and Psychology, Senior Lecturer of the Department of pedagogy and psychology, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Republic of Kazakhstan, 020000 Kokshetau, tel.: +7-701-427-59-99, e-mail: madina-z99@mail.ru.

Kifik Natalia Yuryevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, and Special Education, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, Kostanay, Tel.: +7-777-302-00-21, e-mail: kifik_nataly@mail.ru.

XFTAP 14.35.07

ӨОЖ 378.17

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522238>

"БИОЛОГИЯ", "ХИМИЯ", "ГЕОГРАФИЯ" БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНДА ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Суюндиқова Ж.Т. – биология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.*

Қуанышбаев С.Б. – география ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Баубекова Г.К. – педагогикалық білім магистрі, аға оқытушы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Омарова К.И. – география магистрі, аға оқытушы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Қазіргі білім беру жағдайында болашақ мұғалімдердің денсаулық сақтау қызметін жүзеге асыру қабілетін қалыптастыру міндеті ерекше өзекті болып табылады. Бұл білім алушылардың денсаулығын сақтау және нығайту, сондай-ақ жалпы педагогикалық құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде денсаулық мәдениетін қалыптастыру қажеттілігіне байланысты. Бұл зерттеудің мақсаты білім алушылардың денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастыруға қосқан үлесі тұрғысынан педагогикалық ЖОО-ның жаратылыстану-ғылыми бағыты ("Биология", "Химия", "География" дайындық бағыттары бойынша) білім беру бағдарламаларының пәндерінің мазмұнын талдау болып табылады. Зерттеуде келесі міндеттер қойылды: денсаулық сақтау құзыреттілігінің тұжырымдамасы мен құрылымын теориялық тұрғыдан негіздеу; денсаулық сақтау тәсілін жүзеге асыруда зерттелетін пәндердің әлеуетін анықтау студенттер мен оқытушылардың осындай аспектілердің маңыздылығын қабылдауын талдау; білім беру бағдарламаларын жетілдіру бағыттарын ұсыну. Теориялық талдау әдістері, білім беру бағдарламаларын мазмұнды талдау, эмпирикалық талдау, атап айтқанда студенттер мен оқытушылардың сауалнамасы қолданылды. Зерттеу барысында жаратылыстану пәндерінің денсаулықты сақтауға оң бағытталған құндылық-мағыналық құзыреттілікті қалыптастыру үшін жоғары әлеуетке ие екені анықталды. Сауалнама нәтижелері студенттердің денсаулық сақтау компонентін тереңірек интеграциялауға қызығушылығын, сондай-ақ профессор-оқытушылар құрамының осы саладағы жүйелі қалыптастыруға дайындығын растады. Жүргізілген талдау базалық және бейіндік пәндерге модульді енгізу, оқытудың практикалық бағытын күшейту, пәнаралық байланыстарды дамыту, педагогтердің біліктілігін арттыру қажеттілігін негіздеуге мүмкіндік берді. Жұмыстың ғылыми маңыздылығы педагогикалық дайындық контекстінде денсаулық сақтау құзыреттілігінің мазмұны мен құрылымын нақтылау, ал практикалық – кәсіптік білім берудің денсаулық сақтау бағытын қамтамасыз ету мақсатында білім беру бағдарламаларын жетілдіру бойынша ұсыныстар әзірлеу болып табылады.

Түйінді сөздер: интеграция, денсаулық сақтау құзыреттілігі, білім беру бағдарламасы, болашақ мұғалімдер, педагогикалық білім, оқытушылардың денсаулығы, тәжірибеге бағытталған тәсіл.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ "БИОЛОГИЯ", "ХИМИЯ", "ГЕОГРАФИЯ"

Суюндиқова Ж.Т. – кандидат биологических наук, старший преподаватель, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.*

Куанышбаев С.Б. – доктор географических наук, ассоциированный профессор, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Баубекова Г.К. – магистр педагогического образования, старший преподаватель, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Омарова К.И. – магистр географии, старший преподаватель, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

В условиях современного образования особую актуальность приобретает задача формирования у будущих педагогов способности к реализации здоровьесберегающей деятельности. Это

обусловлено необходимостью сохранения и укрепления здоровья обучающихся, а также формирования культуры здоровья как компонента общепедагогической компетентности. Целью данного исследования является анализ содержания дисциплин образовательных программ естественнонаучного направления педагогического вуза (по направлениям подготовки «Биология», «Химия», «География») с точки зрения их вклада в формирование здоровьесберегающей компетентности обучающихся. В исследовании были поставлены следующие задачи: теоретически обосновать понятие и структуру здоровьесберегающей компетентности; выявить потенциал изучаемых дисциплин в реализации здоровьесберегающего подхода; проанализировать восприятие значимости таких аспектов обучающимися и преподавателями; предложить направления совершенствования образовательных программ. Использованы методы теоретического анализа, контент-анализа образовательных программ, эмпирического анализа, а именно анкетирование студентов и преподавателей. В ходе исследования установлено, что естественнонаучные дисциплины обладают высоким потенциалом для формирования ценностно-смысловой компетенции, положительно направленной на сохранение здоровья. Результаты анкетирования подтвердили заинтересованность студентов в более глубокой интеграции здоровьесберегающего компонента, а также готовность профессорско-преподавательского состава к системному формированию в этой области. Проведенный анализ позволил обосновать необходимость введения модулей в базовых и профильных дисциплинах, усиления практической направленности обучения, развития междисциплинарных связей, повышения квалификации педагогов. Научная значимость работы заключается в уточнении содержания и структуры здоровьесберегающей компетентности в контексте педагогической подготовки, а практическая – в разработке рекомендаций по совершенствованию образовательных программ в целях обеспечения здоровьесберегающей направленности профессионального образования.

Ключевые слова: интеграция, здоровьесберегающая компетентность, образовательная программа, будущие педагоги, педагогическое образование, здоровье школьников, практико-ориентированный подход.

DEVELOPMENT OF HEALTH SAVING COMPETENCE IN THE "BIOLOGY", "CHEMISTRY", AND "GEOGRAPHY" EDUCATIONAL PROGRAMS

Suyundikova Zh.T. – Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.*

Kuanyshbayev S.B. – Doctor of Geographical Sciences, Associate Professor, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Baubekova G.K. – Master of Pedagogical Education, Senior Lecturer, Akhmet Baitursynuly Kostanay regional university, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Omarova K.I. – Master of Geographical Sciences, Senior Lecturer, Akhmet Baitursynuly Kostanay regional university, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

In the context of modern education, the development of future teachers' capacity to implement health-saving practices is becoming increasingly important. This relevance arises from the growing need to preserve and strengthen students' health and to foster a culture of health as part of general pedagogical competence. This study aims to analyze the content of natural science educational programs at pedagogical universities (specifically in Biology, Chemistry, and Geography) regarding their role in forming students' health-saving competence. The study set the following objectives: to theoretically substantiate the concept and structure of health-saving competence; to identify the potential of these disciplines in promoting a health-saving approach; to analyze how students and teachers perceive their importance; and to propose improvements to educational programs. The methods included theoretical and content analysis of programs, along with empirical methods such as surveys of students and teachers. Findings reveal that natural science disciplines hold significant potential to foster value-based and health-oriented competences. Survey results show students' interest in deeper integration of health-saving components and confirm faculty's readiness for systematic instruction in this area. The analysis highlights the need to include dedicated sections in both basic and specialized courses, enhance the practical focus of instruction, strengthen interdisciplinary connections, and improve teacher training. The scientific significance of the study lies in clarifying the content and structure of health-saving competence in teacher education, while its practical value lies in developing recommendations to enhance educational programs and ensure a health-oriented focus in professional training.

Key words: Integration, health-saving competence, educational program, future teachers, pedagogical education, school children's health, practice-oriented approach.

Кіріспе. Қазіргі жағдайда педагогикалық білім беру жүйесі студенттердің кәсіби ғана емес, сонымен қатар әмбебап құзыреттіліктерін қалыптастыру қажеттілігіне тап болады, олардың арасында

денсаулық сақтау құзыреттілігі ерекше орын алады. ҚР негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында білім беру мекемелерінде денсаулық сақтау ортасын құрудың маңыздылығы атап көрсетілген. Бұл тұрғыда мектеп оқушыларының салауатты өмір салты дағдыларын қалыптастыруға көмектесетін, сондай-ақ олардың әлеуметтік бейімделуіне және жеке дамуына ықпал ететін инновациялық әдістер мен тәсілдерді қолдануға баса назар аударылады. Болашақ мұғалімдердің салауатты өмір салты дағдыларын, денсаулық сақтау құзыреттілігін зерттеу және қалыптастыру [1] өзекті және маңызды болып келеді.

Өсіп келе жатқан психофизиологиялық жүктемелер, оқу үрдісін цифрландыру және жастар денсаулығының нашарлауы білім алушылардың денсаулығын қалыптастыру тұрғысынан білім беру бағдарламаларының мазмұнын өзгертудің өзектілігін анықтайды.

Қазіргі білім беру шындықтары болашақ мұғалімдердің, яғни білім алушылардың денсаулығын сақтау мен нығайтуды қамтамасыз ететін құзыреттіліктерін қалыптастыруға жүйелі көзқарасты талап етеді. Денсаулық сақтау тәсілінің теориялық және әдіснамалық базасы педагогикалық, психологиялық, физиологиялық және валеологиялық білімдердің синтезіне сүйенеді, бұл шетелдік [2,3,4,5] және отандық [6,7, 8] ғалымдардың зерттеулерінде көрініс табады.

Теориялық зерттеулер деңгейінде денсаулық сақтаудың мәнін педагогикалық құбылыс ретінде түсінудің негізгі тәсілдері көрсетілген. Сонымен, Ж.Сапарқызы (2022) [6] студенттердің денсаулығын сақтау құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-компоненттік моделін, оның ішінде когнитивті, мотивациялық және белсенділік компоненттерін, сондай-ақ элективті курстар мен педагогтардың біліктілігін арттыру бағдарламалары арқылы іске асыру тетіктерін ұсынды. Жұмыс денсаулықты сақтау жағдайында білім алушылардың жеке және кәсіби дамуына бағытталған білім беру ортасын құру қажеттілігін көрсетеді.

Тәжірибеге бағытталған зерттеулер әртүрлі білім беру контексттерінде денсаулық сақтау технологияларының әртүрлі аспектілерін көрсетеді. Мысалы, С.И.Парканова, С.Н.Ревтова және Т.М.Котлярованың [7] еңбектерінде зияткерлік кемістігі бар балалармен жұмыс жасауда денсаулық сақтау әдістерін жүзеге асырудың ерекшеліктері ашылады, бұл инклюзивті білім беру жағдайында осындай технологиялардың бейімделу мүмкіндіктерін көрсетеді. Сонымен бірге З. М. Садвакасова және З. Б. Мадалиева [8] педагог-психологтардың кәсіби қызметіне, оның ішінде жоғары білім беру жағдайында денсаулық сақтау технологияларын енгізудің маңыздылығын атап өтті. Авторлар өз мақалаларында денсаулық сақтау технологияларын білім беру ортасында жұмыс істейтін мамандардың кәсіби құзыреттілігінің маңызды элементі ретінде қарастырады және олардың шаршаудың алдын алудағы, стресске төзімділікті арттырудағы және студенттік аудиторияда қолайлы психологиялық климатты қалыптастырудағы рөлін атап көрсетеді.

Білім берудегі денсаулық сақтау тәсілі-бұл білім беру үрдісі субъектілерінің физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқатына жағдай жасауға бағытталған педагогикалық стратегия. О.В. Силакова мен Т.А. Спицынаның [9] айтуынша, бұл тәсілді тиімді жүзеге асыру студенттердің педагогикалық дайындығының құрылымына денсаулық мәдениетіне, салауатты өмір салты мен алдын алуға бағытталған тиісті пәндерді қосуды талап етеді.

Орталық ұғымдардың бірі денсаулық сақтау құзыреттілігі болып табылады, ол мотивациялық-құндылық көзқарастарын, когнитивті компонентті және денсаулық сақтау қызметін жүзеге асыруға мінез-құлық дайындығын қамтитын тұлғаның интегративті сапасы ретінде түсіндіріледі [10]. Денсаулық сақтау саласындағы құзыреттілік тек қауіп факторлары мен физиология негіздерін білуді ғана емес, сонымен қатар денсаулықты бағалау және нығайту әдістерін практикада қолдану мүмкіндігін де білдіреді. Бұл құзыреттілікті білім алушылардың денсаулығын сақтау дағдыларын қалыптастыра отырып, ұлт денсаулығын қалыптастыруға қатысатын мұғалімдер арасында дамыту өте маңызды [11].

Әдістемелік негіз студенттердің денсаулықты сақтауға және нығайтуға дайындығын қалыптастыру моделі болып табылады, оны Е.В. Декина және Т.И. Куликова [12] авторлар бұл дайындықтың қалыптасуы когнитивті, эмоционалды және белсенді компоненттерге негізделуі керек, сонымен қатар кешенді пәнаралық дайындыққа негізделуі керек деп көрсетеді.

Педагогикалық білімге денсаулық сақтау технологияларын енгізу қажеттілігін дәлелдей отырып, зерттеушілер бұл жекелеген пәндердің мазмұндық толықтыруы ғана емес, сонымен қатар университеттің білім беру ортасының бөлігі болуы керек екенін атап көрсетеді [13]. Бұл мақсатты модульдерді, әдістемелік кешендерді және мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламаларын әзірлеуді талап етеді.

Осылайша, денсаулық сақтау тәсілінің теориялық және әдіснамалық негіздері құзыреттілік ұғымын тұжырымдамалауды, оның компоненттерін анықтауды, білім беру процесіне интеграциялаудың әдістемелік құралдарын әзірлеуді және оқушылардың денсаулығына назар аудара отырып, болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың біртұтас моделін құруды қамтиды.

Педагогикалық білім беру жүйесіндегі денсаулық сақтау мәселелері соңғы онжылдықтарда жүргізілген ғылыми зерттеулердің кең ауқымында көрініс тапты. Теориялық даму деңгейінде тақырып денсаулық сақтау тәсілінің мәніне, оның мақсаттарына, міндеттеріне, білім беру ортасына енгізудің әдіснамалық негіздері мен тетіктеріне арналған еңбектерде қамтылды [9,13]

Мұғалімдердің денсаулығын сақтау құзыреттілігінің мазмұны мен құрылымын зерттеуге М.Л. Сазанова, Г.А.Попова елеулі үлес қосты, онда бұл құзыреттіліктің когнитивті, құндылық-мотивациялық және мінез-құлық деңгейлерін қамтитын жеке және кәсіптік білім ретінде көп компонентті сипаттамасы берілген [9].

Сонымен бірге диссертациялық зерттеулердің библиометриялық талдауы денсаулық сақтау тақырыбына қызығушылық артып келе жатқанымен, жұмыстарда жалпы педагогикалық және тәрбие-лік аспектілерге назар аударылатынын көрсетеді, ал денсаулық сақтау құзыреттіліктерін қалыптастырудағы әлеуеті тұрғысынан пәндік оқытудың оқу пәндерін талдау жеткіліксіз зерттелгенін көрсетеді [14,15,16]. Бұл жаратылыстану-ғылыми бағыттағы (биология, химия, география) болашақ мұғалімдер үшін ерекше маңызға ие болады, олар базалық және бейіндік пәндердің мазмұны арқылы білім алушылардың денсаулығы мен қауіпсіз өмір сүруіне құндылық қатынасын қалыптастырады.

Осы зерттеу студенттердің денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастырудағы әлеуетін анықтау мақсатында жаратылыстану-ғылыми бағыттағы пәндердің құрылымы мен мазмұнын талдауға бағытталған.

Зерттеудің мақсаты – педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастыруға қосқан үлесі тұрғысынан "Биология", "Химия" және "География" жаратылыстану-ғылыми пәндері бойынша мұғалімдерді даярлау бағыттары бойынша білім беру бағдарламаларын талдау.

Зерттеуде келесі міндеттер қойылды: денсаулық сақтау құзыреттілігінің тұжырымдамасы мен құрылымын теориялық тұрғыдан негіздеу; денсаулық сақтау тәсілін жүзеге асыруда зерттелетін пәндердің әлеуетін анықтау; студенттер мен оқытушылардың осындай аспектілердің маңыздылығын қабылдауын талдау; білім беру бағдарламаларын жетілдіру бағыттарын ұсыну.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Мақсатқа жету үшін білім беру бағдарламаларын жан-жақты талдауды және олардың болашақ мұғалімдердің денсаулығын сақтау құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлін қамтамасыз ететін теориялық және эмпирикалық зерттеу әдістерінің кешені қолданылды.

Білім беру бағдарламалары мен оқу жоспарларын талдау – студенттердің денсаулық сақтау саласындағы білімі мен дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін компоненттерді анықтау мақсатында пәндердің мазмұнын зерттеу жүргізілді. Эмпирикалық базаны "Биология", "Химия", "География" білім беру бағдарламалары құрады.

Студенттер мен оқытушылардан сауалнама алу – білім алушылар мен оқытушылардың оқу процесінде денсаулық сақтайтын технологиялардың маңыздылығын қабылдауын зерделеу, сондай-ақ орын алған мәселелермен оларды шешудің ықтимал бағыттарын анықтау мақсатында сауалнама және сұхбат қолданылды. (Google платформасы пайдаланылды – сауалнама нысандары (n = 127), сұхбат (n = 17);

Алынған деректерді статистикалық өңдеу – денсаулық сақтау компоненттерінің білім беру бағдарламаларына кірігу деңгейін объективті бағалауға және оларды жетілдіру бойынша практикалық ұсыныстарды тұжырымдауға мүмкіндік беретін сауалнамалар нәтижелеріне сандық және сапалық талдау және контент-талдау жүргізілді.

Нәтижелер мен талқылау. Бағдарламаларды талдау білім алушының денсаулығын сақтау құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері психологиялық-педагогикалық пәндер модулінде (үш білім беру бағдарламасы бойынша) көрініс табатынын көрсетті – мұнда болашақ мұғалімдер денсаулық сақтау технологияларын, білім беру ортасында денсаулықты сақтауды психологиялық-педагогикалық қолдауды зерттейді, ыңғайлы білім беру ортасын құру және стресстің алдын алу бойынша тапсырмалар, жобалар әзірлейді.

Болашақ биология мұғалімдерін даярлау жаратылыстану-ғылыми және гуманитарлық, педагогикалық, психологиялық және қолданбалы аспектілерді қамтитын көптеген пәндерді зерттеуді қамтиды. Білім беру бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі мұғалімдердің кәсіби қызметі үшін қажетті денсаулық сақтау құзыреттерін қалыптастыру болып табылады. Бұл құзыреттерге мыналар жатады:

- адам физиологиясы, анатомиясы, биохимиясы және экологиясы негіздерін білу;
- қоршаған орта мен денсаулық арасындағы байланысты түсіну;
- аурулардың алдын алу және денсаулық мәдениетін қалыптастыру әдістерін меңгеру;
- денсаулық сақтау білім беру ортасын ұйымдастыру дағдылары.

Білім беру бағдарламасын талдау бірқатар пәндер осы құзыреттердің дамуына тікелей немесе жанама түрде ықпал ететіндігін көрсетті. Оларды толығырақ қарастырайық.

Денсаулық сақтау құзыреттерін қалыптастыруға ықпал ететін пәндер:

Іргелі жаратылыстану-ғылыми және медициналық-биологиялық пәндер организмнің жұмыс істеуі, оның қоршаған ортаға бейімделуі және биологиялық факторлардың денсаулыққа әсері туралы негізгі білімді қалыптастырады. Мысалы, балалар дамуының жас және физиологиялық ерекшеліктері-өртүрлі жас кезеңдеріндегі балалардың өсуі мен даму ерекшеліктерін ғылыми негізделген түсінуді қалыптастырады; денсаулықты сақтау және нығайту принциптерін ескере отырып, білім беру процесін ұйымдастыруға ықпал етеді. Адам мен жануарлар физиологиясы-организмнің құрылымы мен қызме-

тін, реттеу механизмдерін, қоршаған орта жағдайларына бейімделуді зерттейді. Генетика-тұқым қуалайтын денсаулық факторларын, генетикалық диагностика принциптерін түсіндіреді. Өсімдіктер физиологиясы-өсімдіктердің адам денсаулығына әсері туралы ғылыми түсінік қалыптастырады (ауаны тазарту, оттегімен қанықтыру, фитонцидтер). Микробиология – микроорганизмдердің адам денсаулығына әсерін, иммундық қорғаныс механизмдерін және жұқпалы ауруларды талдайды. Гельминтология-паразиттік ауруларды, оларды диагностикалау және алдын алу әдістерін зерттейді. Осы пәндерді зерделеу нәтижесінде келесі құзыреттер: денсаулықтың анатомиялық-физиологиялық негіздерін түсіну; денсаулықты қалыптастырудағы генетикалық және микробиологиялық факторлардың рөлін түсіну; аурулардың алдын алу дағдылары қалыптасады.

Экологиялық және биомедициналық пәндер-қоршаған ортаның адам денсаулығына және экологиялық сананың дамуына әсерін зерттеуге бағытталған. Мысалы, адам экологиясы-табиғи және антропогендік факторлардың адам денсаулығына әсерін талдайды; Экология және тіршілік қауіпсіздігі негіздері-тұрақты даму принциптерін және қоршаған ортаның жағымсыз әсерлерінің алдын алуды үйретеді; Биосфера және ерекше қорғалатын табиғи аумақтар – табиғатты қорғау шараларын және олардың халықтың денсаулығы үшін маңыздылығын қарастырады. Адам экологиясы және биомедицина – денсаулықтың биомедициналық аспектілерін, адамның өзгеретін қоршаған орта жағдайларына бейімделу механизмдерін зерттейді. Дене шынықтыру – студенттердің денсаулығын нығайтуға, физикалық белсенділік әдетін қалыптастыруға ықпал етеді. Осы пәндерді зерделеу нәтижесінде мынадай құзыреттер қалыптасады: қоршаған ортаның денсаулыққа әсерін түсіну; экологиялық тәуекелдерді бағалау дағдылары; адам денсаулығы контекстінде табиғатты ұтымды пайдалану принциптерін түсіндіре білу.

Осылайша, білім беру бағдарламасының пәндерінің 50% -дан астамы денсаулықты сақтау мен денсаулық сақтау құзыреттілігін түсінуді қалыптастыруға бағытталған, денсаулық мәселелерін білім беру үрдісіне біріктірудің маңыздылығын атап көрсетеді. Бұл білім алушылардың өз денсаулығына саналы көзқарасын қалыптастыруға және кәсіби қызметте қажетті дағдыларды дамытуға жағдай жасайды.

Болашақ химия мұғалімдерін даярлау адам денсаулығы мен қоршаған ортаға әсер ететін үрдістерді жан-жақты түсінуді қамтамасыз ететін іргелі химиялық пәндерді де, педагогикалық, әлеуметтік және экологиялық аспектілерді де зерттеуді қамтиды.

Білім беру процесінің негізгі міндеттерінің бірі денсаулық сақтау құзыреттерін қалыптастыру болып табылады:

- заттардың химиялық құрамын және олардың адам денсаулығына әсерін түсіну;
- медицина мен фармацевтикада қолданылатын химиялық талдау әдістерін білу;
- халықтың денсаулығын сақтаудағы экологияның рөлін түсіну;
- химиялық заттармен қауіпсіз жұмыс істеу әдістерін меңгеру;
- білім беру үрдісіне денсаулық сақтау технологияларын енгізу мүмкіндігі.

Оқу жоспарын талдау бірқатар пәндер осы құзыреттердің дамуына ықпал ететіндігін көрсетті.

Денсаулық сақтау құзыреттерін қалыптастыруға ықпал ететін пәндер келесідей бөлінеді: бейорганикалық химия I, II-бейорганикалық қосылыстардың құрылымын, қасиеттерін және биологиялық маңыздылығын зерттейді; жалпы химия-химиялық реакциялар, термодинамика және кинетика туралы идеяларды қалыптастырады; Физикалық химия-биологиялық үрдістерге әсер ететін физика-химиялық заңдылықтарды зерттейді; периодтық жүйе элементтерінің химиясы-ұйыттылық пен элементтердің адам ағзасына физиологиялық әсері; органикалық химияның теориялық негіздері-медицинада және фармакологияда қолданылатын заттарды қоса алғанда, органикалық қосылыстарды зерттейді; биохимия, тіршілік үрдістерінің химиясы-тіршілік процестерінің молекулалық негіздерін, метаболизмді, витаминдер мен гормондардың рөлін зерттейді; химиялық экология – химиялық заттардың биосфераға және адам денсаулығына әсерін қарастырады; химиялық өндіріс экологиясы өнеркәсіптік шығарындылардың қоршаған ортаға әсерін талдайды. Осылайша, қалыптасқан құзыреттер:

- заттардың химиялық құрамын және олардың ағзаға әсерін білу;
- биохимиялық процестерді және олардың медицина мен тамақтанумен байланысын түсіну;
- химиялық қосылыстардың ұйыттылығын талдау мүмкіндігі;
- химиялық қауіпсіздік және тұрақты даму негіздерін білу;
- денсаулыққа зиянды әсерді азайту принциптерін түсіну;
- қоршаған ортаның химиялық ластануын бақылау қажеттілігін түсіну.

Осылайша, химия пәндерінің 40%-дан астамының тақырыптық мазмұны болашақ мұғалімдердің денсаулығын сақтау құзыреттілігін қалыптастырады.

"География" білім бағдарламасында болашақ мұғалімдердің табиғи, геологиялық, геоморфологиялық, гидрологиялық үрдістер туралы білімдерін қалыптастыратын, қоныстануға, адам денсаулығына әсер ететін іргелі жаратылыстану және әлеуметтік-экономикалық пәндер жиынтығын бөліп көрсетуге болады. Олардың ішінде мыналарды атап өтуге болады: метеорология және климатология негіздері-климаттық факторлардың (температура, ылғалдылық, қысым, ауа айналымы) табиғатқа, адам өмірі мен денсаулығына әсерін зерттейді; топырақ географиясы-топырақ географиясын, физикалық,

химиялық қасиеттерін, олардың ауыл шаруашылығының дамуына және соның салдарынан тамақ өнеркәсібінің дамуына әсерін зерттейді; биогеография – тірі организмдердің таралуын және олардың халықтың денсаулығына әсер ететін экологиялық тепе-теңдікті сақтаудағы рөлін талдайды; геоэкологиялық зерттеулер-табиғи және антропогендік факторлардың адам денсаулығына әсерін зерттейді; бұзылған организмдерді қалпына келтіру аумақтар-халықтың денсаулығын сақтау үшін маңызды ластанған жерлерді қалпына келтіру технологияларын зерттейді.

"География" білім беру бағдарламасын талдау көрсеткендей, бейіндік пәндердің 38% -дан астамы болашақ мұғалімдердің денсаулығын сақтау құзыреттерін тікелей немесе жанама түрде қалыптастырады.

Сауалнамаға үш білім беру бағдарламасының студенттері қатысты: "Биология" (52 адам), "Химия" (50 адам) және "География" (25 адам). Курстар бойынша респонденттердің ең көп саны 1 курсқа (45 адам) және 3 курсқа (43 адам) келеді, бұл бірінші курс студенттерінің де, тереңдетілген дайындық кезеңіндегі студенттердің де осы тақырыптың қызығушылығын көрсетеді. "Денсаулық сақтау туралы хабардарлықты қалай бағалайсыз?"- деген сұраққа қатысушылардың жартысынан көбі (56,3 %) өздерінің хабардарлық деңгейлерін орташа деп сипаттап, олардың негіздерін білетіндіктерін, бірақ оларды әрдайым қолдана бермейтіндіктерін көрсетті. Бұл ретте студенттердің 41,4% -ы білімнің жоғары деңгейі және оларды практикада қолдану қабілеті туралы мәлімдеді, бұл студенттердің едәуір бөлігінде салауатты өмір салтын жүргізуге қалыптасқан көзқарастардың бар екендігін көрсетеді. Қатысушылардың тек 2,4% -ы білімнің төмен немесе жоқ деңгейін атап өтті, бұл атаулы әдістемелік сүйемелдеу қажеттілігін көрсетуі мүмкін (1-сурет).

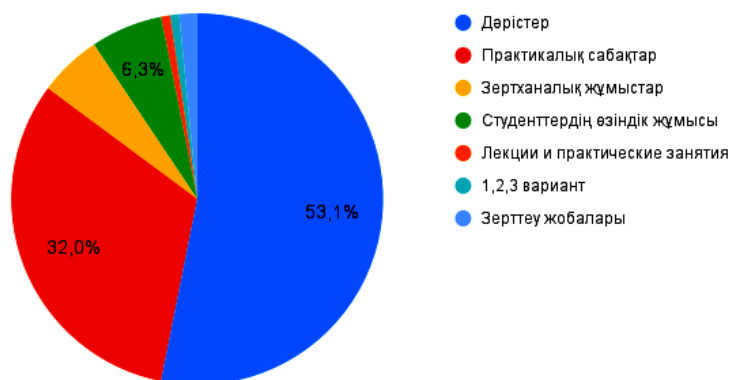
Сіз денсаулықты сақтау мәселелері туралы хабардарлығыңызды қалай бағалайсыз?



2-сурет. Сіз денсаулықты сақтау мәселелері туралы хабардарлығыңызды қалай бағалайсыз?

Егер оқу үрдісінде денсаулық сақтау тақырыбын іске асыру нысандары туралы айтатын болсақ, онда денсаулыққа байланысты тақырыптар негізінен дәріс форматында (53,1%), сондай-ақ практикалық сабақтарда (32%) жүзеге асырылады. Студенттердің аз ғана бөлігі өздік жұмысты (6,3%) және зертханалық сабақтарды (5,5%) денсаулық сақтау аспектілерін көрсететін форма ретінде атап өтті (2-сурет).

Денсаулық сақтау мәселелері қандай оқу сабақтары аясында қарастырылады?



3-сурет. Денсаулық сақтау мәселелері қандай оқу сабақтары аясында қарастырылады?

Бұл зерттеумен жобалау қызметін қоса алғанда, материалды беру форматтарын кеңейту қажеттілігін көрсетеді.

"Сіз денсаулықты бақылауға немесе қоршаған ортаның денсаулыққа әсерін бағалауға байланысты практикалық сабақтарға немесе зертханалық жұмыстарға қатыстыңыз ба?" деген сұраққа студенттердің көпшілігі (54,7%) кейде мұндай сабақтарға қатысатынын айтты және білім алушылардың тек 30,5%-ы тұрақты қатысуды атап өтті. Сонымен қатар, студенттердің 12,6%-ы мұндай сабақтар қажет, бірақ әлі жоқ деген пікір білдірді. Бұл деректер денсаулық тақырыбына байланысты тәжірибеге бағытталған тапсырмаларды жүйелі іске асырудың жеткіліксіз деңгейін көрсетеді.

Респонденттердің басым көпшілігі (64,8%) денсаулық сақтау мәселелері оқу пәндерінде маңызды орын алуы керек деп санайды. Студенттің 32,8%-ы тақырыптың орташа маңыздылығы туралы пікірді қолдады, бұл сонымен қатар денсаулықты білім беру күн тәртібіне енгізу туралы сұраныстың жоғары деңгейін растайды. Тек жекелеген респонденттер тақырыптың маңыздылығының төмендігін көрсетті. Алынған нәтижелер студенттердің болашақ кәсіби қызметінде денсаулық сақтау тақырыбының маңыздылығын түсінетіндігін растайды.

Оқытушылар (n=17) сұхбат олардың пәндерінде студенттердің денсаулық мәдениетін қалыптастыруға байланысты мәселелер үнемі жеке модульдер немесе тақырыптар арқылы қарастырылатынын атап өтті. Бұл мұғалімдерді кәсіби даярлау үрдісінде денсаулықты сақтаудың маңыздылығын түсінуді көрсетеді.

Респонденттердің барлығы дерлік өз курстарында (пәндерінде) денсаулықты бақылауға және қоршаған ортаның әсерін талдауға бағытталған тұрақты практикалық немесе зертханалық сабақтардың бар екенін растады. Оқытушылардың басым көпшілігі денсаулық сақтау аспектілерін оқу пәндеріне тереңірек біріктіру қажеттілігі туралы пікір білдірді. Осы тақырыптарды белгілі бір курстарда қарастыру қажет деген ұсыныстар болды, бұл пәннің мазмұнына байланысты икемді тәсілдің маңыздылығын көрсетеді.

Интеграцияны жақсарту бойынша ұсыныстардың ішінде:

- денсаулық сақтау бойынша жаңа модульдерді енгізу;
- практикалық сабақтарды кеңейту;
- пәнаралық тәсілді дамыту;
- оқытушылардың біліктілігін арттыру.

Бұл оқытушылар құрамының білім беру бағдарламаларын жетілдіруге белсенді қатысуға жоғары дайындығын көрсетеді.

Алынған нәтижелер мұғалімдердің педагогикалық кадрларды даярлау жүйесіндегі денсаулық сақтау компонентінің маңыздылығын түсінетіндігін және оны оқу процесіне енгізу үшін күш салатындығын көрсетеді. Сонымен қатар, іс жүзінде бұл интеграция әлі де ішінара және:

- институционалдық қолдауды;
- құрылымдық оқу модульдерін әзірлеуді;
- денсаулық сақтау құзыреттерін қалыптастыру саласында оқытушылардың әдістемелік даярлығын арттыруды қажет етеді.

Қорытынды. Жаратылыстану-ғылыми бағыттағы пәндердің мазмұнын талдау білім беру бағдарламаларының денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастыруда айтарлықтай әлеуетке ие екендігін көрсетті, алайда бұл әлеует толық көлемде іске асырылмайды. Денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастыруға биологиялық, экологиялық пәндер жиынтығы (адам анатомиясы, физиология, биохимия, адам экологиясы, микробиология және т.б.) айтарлықтай үлес қосады. «Химия» және «География» білім беру бағдарламалары бойынша денсаулық сақтау құзыреттілігін тарату іргелі және жеке қолданбалы пәндерде (қауіпсіздік, өмір сапасы, денсаулық деңгейі) ұсынылған.

Студенттердің сауалнамасының нәтижелері көрсеткендей, білім алушылардың көпшілігі денсаулық сақтау тақырыбының маңыздылығын түсінеді және оны кеңейтуге қызығушылық білдіреді. Алайда, көптеген білім алушылар тәжірибеге бағытталған тапсырмалардың жеткіліксіз ұсынылуын және мұндай аспектілерді оқу үрдісіне біріктірудің ішінаралығын атап өтті.

Осылайша, денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастыру кешенді тәсілді қажет етеді деп қорытынды жасауға болады:

- денсаулық сақтау компоненттерін пәндер мазмұнына жүйелі интеграциялау;
- пәнаралық байланыстарды және оқытудың тәжірибеге бағытталған нысандарын дамыту;
- студенттерді жобаларды әзірлеу үрдісіне тарту, бұл оларға теориялық білімді меңгеруге ғана емес, практикалық дағдыларды дамытуға да көмектеседі.

Аталған шараларды енгізу болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығын жақсартуға, оқытушылардың денсаулық мәдениетін қалыптастыруға және білім беру жүйесінде денсаулық сақтау технологияларын іске асырудың тиімділігін арттыруға ықпал ететін болады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарт-

тарын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы. *Әділет*: ақпараттық-құқықтық жүйе. – [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (жүгінген күні 08.01.2025).

2 **Айзман Р.И. Здоровье участников образовательного процесса как критерий эффективности здоровьесберегающей деятельности в системе образования** [Электронный ресурс] / Р.И. Айзман // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2015. – № 5 (26). – С. 72-82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-uchastnikov-obrazovatelno-go-protsessa-kak-kriteriy-effektivnosti-zdoroviesberegayuschey-deyatelnosti-v-sisteme> (дата обращения 16.10.2024).

3 **Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа** [Текст] / М.М. Безруких. – М.: МГПИ, 2013. – 222 с.

4 **Andrusova I.V. et al. Health-saving technologies in teacher's activity** [Text] / I.V. Andrusova et al. // *Revista de la Universidad del Zulia*. – 2020. – Vol. 11, No. 31. – P. 461-472. DOI: 10.46925/rdluz.31.29.

5 **Llorent-Bedmar V. Health education training of university students of the early childhood education degree in Spain** [Text] / V. Llorent-Bedmar // *Ciencia & Saúde Coletiva*. – 2019. – Vol. 24. – No. 8. – P. 3067-3078. DOI: 10.1590/1413-81232018248.28642017.

6 **Майгельдиева Ш., Сапаркызы Ж., Майгельдиева Ж. О значении инновационных здоровьесберегающих технологий обучения в развитии умственной деятельности студентов** [Текст] / Ш. Майгельдиева, Ж. Сапаркызы, Ж. Майгельдиева // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Оренбург: 2022. – 517-525 с.

7 **Парканова С.И., Ревтова С.Н., Котлярова Т.М. Применение здоровьесберегающих технологий в работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью** [Текст] / С.И. Парканова, С.Н. Ревтова, Т.М. Котлярова // *Современные подходы и инновации в педагогике и психологии*: сб. ст. по матер. XLV междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2015. – С. 77-80.

8 **Садвакасова З.М., Мадалиева З.Б. Здоровьесберегающие технологии в деятельности психолога-педагога** [Текст] / З.М. Садвакасова, З.Б. Мадалиева // *Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»*. – 2015. – Т. 44, № 1. – С. 159-162.

9 **Силакова О.В., Спицына Т.А. Теоретико-методические аспекты подготовки будущих бакалавров педагогического образования к реализации здоровьесберегающих технологий** [Электронный ресурс] / О.В. Силакова, Т.А. Спицына // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2022. – № 8 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodicheskie-aspekty-podgotovki-buduschih-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-k-realizatsii-zdoroviesberegayuschih> (дата обращения: 27.01.2025).

10 **Сазанова М.Л., Попова Г.А. Особенности развития здоровьесберегающей компетентности студентов** [Электронный ресурс] / М.Л. Сазанова, Г.А. Попова // *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*. – 2018. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-zdoroviesberegayuschey-kompetentnosti-studentov> (дата обращения 27.02.2025).

11 **Moynihan S., Paakkari L., Välimaa R., Jourdan D., Mannix-McNamara P. Teacher Competencies in Health Education: Results of a Delphi Study** [Text] / S. Moynihan, L. Paakkari, R. Välimaa, D. Jourdan, P. Mannix-McNamara // *PLOS ONE*. – 2015. – Vol. 10. – No. 12. DOI: 10.1371/journal.pone.0143703.

12 **Декина Е.В., Куликова Т.И. Модель формирования готовности студентов педагогического вуза к сохранению и укреплению здоровья** [Электронный ресурс] / Е.В. Декина, Т.И. Куликова // *Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки*. – 2020. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-gotovnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza-k-sohraneniyu-i-ukrepleniyu-zdorovya> (дата обращения 27.02.2025).

13 **Артеменко Б.А., Тюмасева З.И., Пермьякова Н.Е., Орехова И.Л., Антонова Э.Р. Предпосылки подготовки студентов педагогического вуза к здоровьесберегающей деятельности в образовании** [Электронный ресурс] / Б.А. Артеменко, З.И. Тюмасева, Н.Е. Пермьякова, И.Л. Орехова, Э.Р. Антонова // *Ученые записки университета Лесгафта*. – 2020. – № 7 (185). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-podgotovki-studentov-pedagogicheskogo-vuza-k-zdorovie-orientirovannoy-deyatelnosti-v-obrazovanii> (дата обращения 27.02.2025).

14 **Ережепов Т.Т. Формирование культуры здоровьесбережения будущих педагогов** [Электронный ресурс]: аннотация диссертации на соискание ученой степени доктора философии (PhD) по специальности 6D010300 – Педагогика и психология / Т.Т. Ережепов. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2019. URL: https://kaznpu.kz/docs/doctoranti/yerezhepov/Ann_rus.pdf (дата обращения 08.02.2025).

15 **Пивненко П.П., Витенко Н.П. Здоровьесбережение как объект отечественных педагогических диссертационных исследований: библиометрический анализ** [Электронный ресурс] / П.П. Пивненко, Н.П. Витенко // *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. – 2021. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberezhenie-kak-obekt-otechestvennyh-pedagogicheskikh-dissertatsionnyh-issledovaniy-bibliometricheskii-analiz> (дата обращения 08.02.2025).

16 **Бермус А.Г. Проблемы и перспективы исследований здоровьесбережения в образовательной среде вуза: теоретический обзор** [Электронный ресурс] / А.Г. Бермус // *Педагогика*.

Вопросы теории и практики. – 2023. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-issledovaniy-zdoroviesberezheniya-v-obrazovatelnoy-srede-vuza-teoreticheskiy-obzor> (дата обращения 08.02.2025).

REFERENCE:

- 1 **Mektepke dejingi tarbie men okytudyn, bastaush, negizgi orta, zhalpy orta, tekhnikalы zhane kasiptik, orta bilimnen kejingi bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly:** Kazakhstan Respublikasy Oku-agartu ministrinın 2022 zhylygy 3 tamyzdagy № 348 bujrygy. Adilet: aqparattyk-kukytky zhujе [On approval of state compulsory standards for preschool education and training, primary, basic secondary, general secondary, technical and vocational, post-secondary education: Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 No. 348. Pravosudie: information and legal system]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (accessed 8 January 2025). (In Kazakh)
- 2 **Ajzman R.I. Zdorov'e uchastnikov obrazovatel'nogo processa kak kriterij e'ffektivnosti zdorov'esberegayushhej deyatel'nosti v sisteme obrazovaniya** [The health of participants in the educational process as a criterion for the effectiveness of health-saving activities in the education system]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2015, pp. 72-82, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-uchastnikov-obrazovatel'nogo-protsessa-kak-kriteriy-effektivnosti-zdoroviesberegayuschey-deyatelnosti-v-sisteme> (accessed 16 October 2024). (In Russian)
- 3 **Bezrukih M.M. Zdorov'esberegayushhaya shkola** [Health-saving school]. Moscow, MGPI, 2013, 222 p. (In Russian)
- 4 **Andrusova I.V., Smirnova Z.V., Chelnokova E.V., Nikeiceva O.A., Caregorodceva A.V. Health-saving technologies in teacher's activity.** *Revista de la Universidad del Zulia*, 2020, vol. 11, no. 31. pp. 461-472. DOI: 10.46925//rdluz.31.29
- 5 **Llorent-Bedmar V., Cobano-Delgado V. Health education training of university students of the early childhood education degree in Spain.** *Ciencia & Saúde Coletiva*, 2019, vol. 24, no. 8. pp. 3067-3078. DOI: 10.1590/1413-81232018248.28642017
- 6 **Majgeldieva Sh., Saparkyzy Zh., Majgeldieva Zh. O znachenii innovacionny'h zdorov'esberegayushhih tehnologij obucheniya v razvitii umstvennoj deyatel'nosti studentov** [On the importance of innovative health-saving teaching technologies in the development of students' mental activity]. *Sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (s mezhdunarodny'm uchastiem)*, 2022, pp. 517-525 (In Russian)
- 7 **Parkanova S.I., Revtova S.N., Kotlyarova T.M. Primenenie zdorov'esberegayushhih tehnologij v rabote s det'mi s intellektual'noj nedostatochnost'yu** [The use of health-saving technologies in working with children with intellectual disabilities]. *Sovremennyy'e podhody' i innovacii v pedagogike i psihologii: sbornik statej po materialam XLV mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, Novosibirsk, SibAK, 2015, pp. 77-80. (In Russian)
- 8 **Sadvakasova Z.M. Zdorov'esberegayushchie tehnologii v deyatel'nosti psihologa-pedagoga** [Health-saving technologies in the work of a educational psychologist]. *Vestnik KazNU, Seriya «Pedagogicheskie nauki»*, 2015, vol. 44, no. 1. pp. 159-162. (In Russian)
- 9 **Silakova O.V., Spicina T.A. Teoretiko-metodicheskie aspekty' podgotovki budushhih bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya k realizacii zdorov'esberegayushhih tehnologij** [Theoretical and methodological aspects of the training future pedagogical undergraduates for the implementation of health-saving technologies]. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 2022, no. 8 (100), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodicheskie-aspekty-podgotovki-budushhih-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-k-realizatsii-zdoroviesberegayuschih> (accessed 27 January 2025). (In Russian)
- 10 **Sazanov M.L., Popova G.A. Osobennosti razvitiya zdorov'esberegayushhej kompetentnosti studentov** [Features of the development of students' health-saving competence]. *Fizicheskaya kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreaciya*, 2018, no. 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-zdoroviesberegayuschey-kompetentnosti-studentov> (accessed 27 February 2025). (In Russian)
- 11 **Moynihan S., Paakkari L., Välimaa R., Jourdan D., Mannix-McNamara P. Teacher Competencies in Health Education.** *PLOS ONE*, 2015, vol. 10, no. 12, pp.1-17. DOI: 10.1371/journal.pone.0143703.
- 12 **Dekina E.V., Kulikova T.I. Model' formirovaniya gotovnosti studentov pedagogicheskogo vuza k sohraneniyu i ukrepleniyu zdorov'ya** [A model for the formation of pedagogical undergraduates' readiness to preserve and promote health]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshheniya. Seriya: Psihologicheskie nauki*, 2020, no. 2, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-gotovnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza-k-sohraneniyu-i-ukrepleniyu-zdorovya> (accessed 27 February 2025). (In Russian)
- 13 **Artemenko B.A., Tyumaseva Z.I., Permyakova N.E., Orehova I.L., Antonova E.R. Predposylki podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza k zdorov'eorientirovannoj deyatel'nosti v**

obrazovani [Prerequisites for the preparation of pedagogical undergraduates for health-oriented activities in education]. *Ucheny'e zapiski universiteta Lesgafta*, 2020, no. 7 (185), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-podgotovki-studentov-pedagogicheskogo-vuza-k-zdorovie-orientirovannoy-deyatelnosti-v-obrazovani> (accessed 27 February 2025). (In Russian)

14 **Erezhepov T.T. Formirovanie kul'tury' zdorov'esberezheniya budushhih pedagogov** [Formation of a health-saving culture for future teachers]. Abstract of PhD thesis. Almaty, KazNPU im. Abaya, 2019, available at: https://kaznpu.kz/docs/doctoranti/yerezhhepov/Ann_rus.pdf (accessed 8 February 2025). (In Russian)

15 **Pivnenko P.P. Zdorov'esberezhenie kak ob'ekt otechestvenny'h pedagogicheskikh dissertatsionny'h issledovaniy: bibliometricheskij analiz** [Health conservation as an object of domestic pedagogical dissertation research: a bibliometric analysis]. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta*, 2021, no. 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberezhenie-kak-obekt-otechestvennyh-pedagogicheskikh-dissertatsionnyh-issledovaniy-bibliometricheskij-analiz> (accessed 8 February 2025). (In Russian)

16 **Bermus A.G. Problemy' i perspektivy' issledovaniy zdorov'esberezheniya v obrazovatel'noj srede vuza: teoreticheskij obzor** [Problems and prospects of health-saving research in the university educational environment: a theoretical review]. *Voprosy' teorii i praktiki*, 2023, no. 1, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-issledovaniy-zdoroviesberezheniya-v-obrazovatel'noy-srede-vuza-teoreticheskij-obzor> (accessed 8 February 2025). (In Russian).

Авторлар туралы мәліметтер:

Суюндиқова Жанар Тулеутаевна* – биология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., Б. Момышұлы даңғ. 2/6 үй, 10 пәт., тел.: +7-701-857-77-10, e-mail: forwork.zhanar@mail.ru.

Қуанышбаев Сейітбек Бекенұлы – география ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Байтұрсынов көш. 47, тел.: +7-701-233-91-99, e-mail: kuanysbayev65@bk.ru.

Баубекова Гаухар Коныспаевна – педагогикалық білім магистрі, аға оқытушы, жаратылыстану пәндері кафедрасының меңгерушісі, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Наурыз ш/а 2 үй, 51 пәт., тел.: +7-778-740-88-73, e-mail: baubekova_31@mail.ru.

Омарова Кунсулу Избасаровна – география магистрі, жаратылыстану пәндері кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Соколовская көш. 18/1, тел.: +7-775-266-27-98, e-mail: kunsulu_omarova@mail.ru.

Суюндиқова Жанар Тулеутаевна* – кандидат биологических наук, старший преподаватель, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Республика Казахстан, 010000 г. Астана, пр. Б. Момышұлы, д. 2/6, кв.10, тел.: +7-701-857-77-10, e-mail: forwork.zhanar@mail.ru.

Қуанышбаев Сеитбек Бекенович – доктор географических наук, ассоциированный профессор, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47, тел.: +7-701-233-91-99, e-mail: kuanysbayev65@bk.ru.

Баубекова Гаухар Коныспаевна – магистр педагогического образования, старший преподаватель, заведующая кафедрой естественно-научных дисциплин, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, мкрн. Наурыз д.2., кв. 51, тел.: +7-778-740-88-73, e-mail: baubekova_31@mail.ru.

Омарова Кунсулу Избасаровна – магистр географии, старший преподаватель кафедры естественно-научных дисциплин, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Соколовская 18/2, тел.: +7-775-266-27-98, e-mail: kunsulu_omarova@mail.ru.

Suyundikova Zhanar Tuleutayevna* – Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, 2/6 B.Momyshuly Ave., apt.10, tel.: +7-701-857-77-10, e-mail: forwork.zhanar@mail.ru.

Kuanysbayev Seitbek Bekenovich – Doctor of Geographical Sciences, Associate Professor, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 47 Baitursynov Str., tel.: +7-701-233-91-99, e-mail: kuanysbayev65@bk.ru.

Baubekova Gaukhar Konyspayevna – Master of Pedagogical Education, Senior Lecturer, Head of the Department of Natural Sciences, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, Nauryz micro district, bld. 2, apt. 51, tel.: +7-778-740-88-73, e-mail: baubekova_31@mail.ru

Omarova Kunsulu Izbassarovna – Master of Geographical Sciences, Senior Lecturer of the Department of natural sciences, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 18/1 Sokolovskaya Str., tel.: +7-775-266-27-98, e-mail: kunsulu_omarova@mail.ru.

МРНТИ 14.35.01

УДК 378.145

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522248>

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ФАСИЛИТАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Телеген М.Ә. – PhD, кандидат юридических наук, профессор кафедры юриспруденции, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан.

Баймухамбетова Б.Ш.* – PhD, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогического образования и менеджмента, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан.

Августханова Г.А. – докторант ОП «Педагогика и психология», Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан.

Исатаева Ә.А. – докторант ОП «Педагогика и психология», Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талды-Курган, Республика Казахстан.

В данной статье оценивается эффективность технологии фасилитации в повышении качества реализации дуального обучения в вузе. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска стратегий, способствующих усилению социального партнерства между университетом и производством в рамках дуального обучения. Целью исследования являлась оценка эффективности использования технологии фасилитации в повышении качества реализации дуального обучения в вузе. В фокусе научного исследования рассмотрены следующие вопросы: определение реального состояния реализации дуального обучения в вузе, усовершенствование модели дуального обучения на основе технологии фасилитации и оценка эффективности использования технологии фасилитации в образовании. Для этого использовались следующие методы: экспресс-опрос, количественно-качественный анализ, метод фасилитации «Саммит позитивных перемен», статистический тест Левена, а также методы оценивания перцептивной и фактической эффективности использования технологии фасилитации в образовании (ресурсоотдача и ресурсоемкость). Результаты свидетельствовали об эффективности использования технологии фасилитации в повышении качества модели дуального обучения в условиях казахстанской системы высшего образования. Предложенный подход в образовании может быть использован исследователями или практиками для расширения участия работодателей в решении образовательных услуг и оценки эффективности различных видов обучения.

Ключевые слова: оценка эффективности, дуальное образование, фасилитационная модель дуального обучения, технология фасилитации, усовершенствование системы.

ЖОО-ДА ДУАЛЬДЫ ОҚЫТУ МОДЕЛІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ САПАСЫН АРТТЫРУДА ФАСИЛИТАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН БАҒАЛАУ

Телеген М.Ә. – PhD, заң ғылымдарының кандидаты, Заңтану кафедрасының профессоры, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан Республикасы.

Баймұхамбетова Б.Ш.* – PhD, педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогикалық білім және менеджмент кафедрасының қауымдастырылған профессоры, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан Республикасы.

Августханова Г. А. – "Педагогика және психология" ББ докторанты, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан Республикасы.

Исатаева Ә.А. – "Педагогика және психология" ББ докторанты, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақалада дуальды оқыту моделін іске асыру сапасын арттырудағы фасилитация технологиясының тиімділігі бағаланады. Зерттеудің өзектілігі дуальды оқыту шеңберінде университет пен өндіріс арасындағы әлеуметтік әріптестікті күшейтуге ықпал ететін стратегияларды іздеу қажеттілігіне байланысты. Зерттеудің мақсаты: ЖОО-да дуальды оқытуды жүзеге асыру сапасын арттыруда фасилитация технологиясын қолданудың тиімділігін бағалау. Ғылыми зерттеудің

фокусында мынадай мәселелер қаралды: ЖОО-да дуальды оқытуды іске асырудың нақты жай-күйін анықтау, фасилитация технологиясы негізінде дуальды оқыту моделін жетілдіру және білім беруде фасилитация технологиясын пайдаланудың тиімділігін бағалау. Ол үшін келесі әдістер қолданылды: жедел сауалнама, сандық-сапалық талдау, "оң өзгерістер саммиті" жеңілдету әдісі, Левеннің статистикалық тесті, сондай-ақ білім берудегі жеңілдету технологиясын қолданудың перцептивті және нақты тиімділігін бағалау әдістері (ресурстардың тиімділігі және ресурстардың сыйымдылығы). Нәтижелер қазақстандық жоғары білім беру жүйесінде дуальды оқыту моделінің сапасын арттыруда фасилитация технологиясын пайдаланудың тиімділігін көрсетті. Білім берудегі ұсынылған тәсілді зерттеушілер немесе практиктер жұмыс берушілердің білім беру қызметтерін шешуге қатысуын кеңейту және оқытудың әртүрлі түрлерінің тиімділігін бағалау үшін қолдана алады.

Түйінді сөздер: тиімділікті бағалау, дуальды білім беру, дуальды оқытудың фасилитациялық моделі, фасилитация технологиясы, жетілдіру жүйесі.

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF APPLYING FACILITATION TECHNOLOGY TO ENHANCE THE QUALITY OF DUAL TRAINING MODEL IMPLEMENTATION WITHIN THE UNIVERSITY SETTING

Tolegen M.A. – PhD, Candidate of Legal Sciences, Professor of the Department of jurisprudence, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan.

Baimukhambetova B.Sh. – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of pedagogical education and management, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan.*

Avgustkhanova G.A. – PhD student, "Pedagogy and psychology" educational program, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan.

Issatayeva A.A. – PhD student, I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldy-Kurgan, Republic of Kazakhstan.

This article evaluates the effectiveness of facilitation technology in improving the quality of dual training model implementation in the university. The relevance of the study is dictated by the need to find strategies that contribute to the strengthening of social partnership between the university and industry in the framework of dual education. The research purpose is to assess the effectiveness of using facilitation technology in improving the quality of dual education implementation in higher education institution. The research focuses on the following: determining the real state of dual education implementation in the university, improving the dual education model based on facilitation technology and assessing the effectiveness of using thereof in education. For this purpose, the following methods were used: express survey, quantitative-qualitative analysis, "Positive Change Summit" facilitation method, Levene's test, as well as methods of assessing the perceptual and actual effectiveness of using facilitation technology in education (resource efficiency and resource capacity). The results indicated the effectiveness of using facilitation technology in adapting the dual education model to the conditions of the Kazakhstani system of higher education. The researchers or practitioners may use the proposed approach in education to enhance employers' participation in the design and delivery of educational services, as well as to assess the effectiveness of different training modalities.

Key words: effectiveness assessment, dual education, facilitative model of dual education, facilitation technology, system improvement.

Введение. Потребности времени в контексте глобализации определили высокие стандарты к квалификационным требованиям будущих специалистов. Востребованными оказываются выпускники вуза, способные легко акклиматизироваться в новых производственных условиях и воплощать креативные идеи [1, с. 396]. Внедрение элементов дуального обучения в систему высшего профессионального образования этому способствует. Сказанное подтверждается мировой практикой, которая доказывает, что за счет дуального обучения у студентов формируются и развиваются универсальные компетенции, к тому же они успешно трудоустраиваются на тех производствах, в которых они обучались в рамках дуального обучения, и благополучно строят свою профессиональную карьеру [2, с. 79]. Существуют исследования, доказывающие, что обучение непосредственно на производстве перевешивает связанные с ней расходы, увеличивая чистую стоимость компании [3]. Помимо повышения производительности, работодатели получают выгоду от снижения текучести кадров, приобретения квалифицированных работников и снижения затрат на переподготовку специалистов [4, с. 25].

Главным образом в дуальном образовании уделяется внимание социальному партнерству между образовательным учреждением и производством, в котором должны быть отчетливо дифференцированы функции всех соучастников данного альянса, под ведущей миссией работодателя. Социальное партнерство освещается как особенный вид синергии учебных заведений с всеми заинтересованными сторонами трудового рынка, максимально обращенными на коллаборацию и

сатисфакцию сложных условий занятости молодых специалистов. Считается, что для продуктивной интеракции в контексте социального партнерства надлежит следовать канону: «работодатель устанавливает чему учить, учебные заведения – как учить» [5, с. 98].

Международные эксперты в области дуального образования особенно акцентируют внимания, что, прежде чем имплементировать данный формат обучения, необходимо учитывать специфику экономического развития страны, особенности образовательного ландшафта, структуру рынка труда и общекультурный контекст [6, с. 348]. Кроме этого подчеркивается, учитывая направленность современной профессиональной подготовки на конкурентность и востребованность выпускников, данный процесс не должен концентрироваться только на передачи и усвоения инновационных профессиональных знаний и умений, но и помимо этого существенным фактором значится формирование и развитие морально-нравственных качеств у будущих специалистов [7]. Другими словами, на рынке труда особо ценятся специалисты, которым присущи не только профессиональные компетенции, но и общечеловеческие (доброжелательность, коммуникативность, честность, ответственность и т.д.). Такой результат возможен исключительно комплексным, системным взаимодействием университетов и производств. Поэтому дуальное обучение анализируется не только как инновационный формат обучения, но и как наиболее приспособленный к требованиям конкурентной экономики дидактический феномен, обусловивший прямолинейное или косвенное воздействие на усовершенствование всей системы профессиональной подготовки многочисленных стран, в том числе и Казахстана [8, с. 300]. Относительно этого утверждения, справедливо излагать следующие достоинства данного формата обучения:

- 1) сведение к минимуму разрыва между академической и практической подготовкой;
- 2) осознание студентами специфики своей будущей профессиональной деятельности;
- 3) повышение профессиональной мотивации и интереса у будущих специалистов;
- 4) усовершенствование материально-технической инфраструктуры вуза;
- 5) обеспечение интеракции квалификационной мобильности, стабильности и конкурентности выпускников на трудовом рынке [9, с. 4461].

В научном дискурсе для предупреждения рисков в трансфере импортирования образовательных моделей и определения дальнейших перспектив их развития в профессиональной подготовке рекомендуется применять специальные организационные стратегии, обеспечивающие диалогичность и эмпатийность между субъектами образовательного процесса [10, с. 75]. Результаты свидетельствуют, что применение технологии фасилитации в образовательном сегменте, содействует вовлечению студентов в управленческую деятельность вуза, как увеличивает продуктивность занятий, так и снижает стрессовый контекст пандемии [11]. Кроме этого, установлено, что технология фасилитации выступает важным механизмом поддержания социальной справедливости и социального регулирования, содействует конгруэнтному самовыражению в общении, искренности и безусловному позитивному отношению, усиливает личную удовлетворенность [12, с. 341]. Однако, исследователями признается, что, несмотря на огромный успех технологии фасилитации в бизнесе и промышленности, ее влияние на образование недостаточно раскрыто. Это связано с нехваткой рандомизированных контролируемых исследований по проверке эффективности использования технологии фасилитации в образовании [13, с. 396]. Учитывая эти наблюдения, для расширения спектра знаний в отношении использования технологии фасилитации в образовании, **целью** данного исследования являлась *оценка эффективности использования технологии фасилитации в повышении качества реализации дуального обучения в вузе*. Для достижения поставленной цели, решались следующие **задачи**:

1. Определить реальное состояние реализации дуального обучения в вузе.
2. Усовершенствовать модель дуального обучения в вузе на основе технологии фасилитации.
3. Оценить эффективность использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения в вузе.

Методы и методология. Экспериментальной базой исследования являлась система дуального образования НАО «Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова». В эксперименте приняли участие субъекты дуального обучения. Всего 240 участников (представителей производства – 39, представителей с университета – 45, обучающихся в рамках дуального обучения – 156 студентов). Фасилитаторами являлись члены исследовательской группы, имеющие международный сертификат фасилитатора. Фасилитационные сессии длились 3 дня по 3 часа каждый день, в группах по 30-50 участников. Исследование проводилось с 2023 по 2025 г.г., в три этапа:

Первый этап (констатирующий) – направлен на изучение реального состояния реализации дуального обучения в университете. На данном этапе был проведен экспресс-опрос, включающий вопросы, касаемые качества реализации дуального обучения в университете.

Второй этап (формирующий) – включал разработку модели дуального обучения, с использованием инструмента технологии фасилитации «Саммита позитивных перемен». Выбор данного инструмента фасилитации обусловлен тем, что он ориентирован на широкий спектр позитивных системных преобразований в организации, включая стратегическое планирование, организационную

культуру, модернизацию производственных процессов, повышение качества взаимоотношений среди субъектов образовательного процесса.

Третий этап (оценочный) – состоял из оценки эффективности внедрения в образовательный процесс вуза фасилитационной модели дуального обучения. Эффективность использования технологии фасилитации в повышении качества реализации модели дуального обучения в вузе оценивалась на основе фактических и перцептивных результатов. Фактические результаты измерялись общим количеством выдвинутых предложений (ресурсоемкость) в процессе фасилитационных сессий и количеством включенных в фасилитационную модель предложений (ресурсоотдача). Перцептивные результаты основывались на восприятии и удовлетворенности субъектов образовательного процесса качеством усовершенствованной фасилитационной модели дуального обучения в вузе. Для этого был проведен сравнительный анализ результатов онлайн-интервью до и после внедрения фасилитационной модели дуального обучения в образовательный процесс вуза.

Обработка результатов состояла из следующих **методов**:

1. Количественно-качественный анализ – для оценки перцептивных результатов использования технологии фасилитации;
2. Тест Левена – для проверки гомогенности распределения дисперсий;
3. Ресурсоемкость и ресурсоотдача – для оценки фактических результатов использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения в вузе. Ресурсоотдача определялась по формуле $Idac / Idpf$, где $Idac$ – идеи, включенные в фасилитационную модель ДО; $Idpf$ – идеи, выдвинутые в процессе фасилитационных сессий (общее количество идей). Ресурсоемкость определялась по формуле: $Idpf / Idac$.

Для обработки результатов использовалась компьютерная программа SPSS Statistics.

Результаты исследования. Для изучения реального состояния дуального образования в вузе, был проведен экспресс-опрос среди всех субъектов данного формата обучения (студенты, ППС и представителей производств). Результаты экспресс-опроса изображены на рисунке 1.

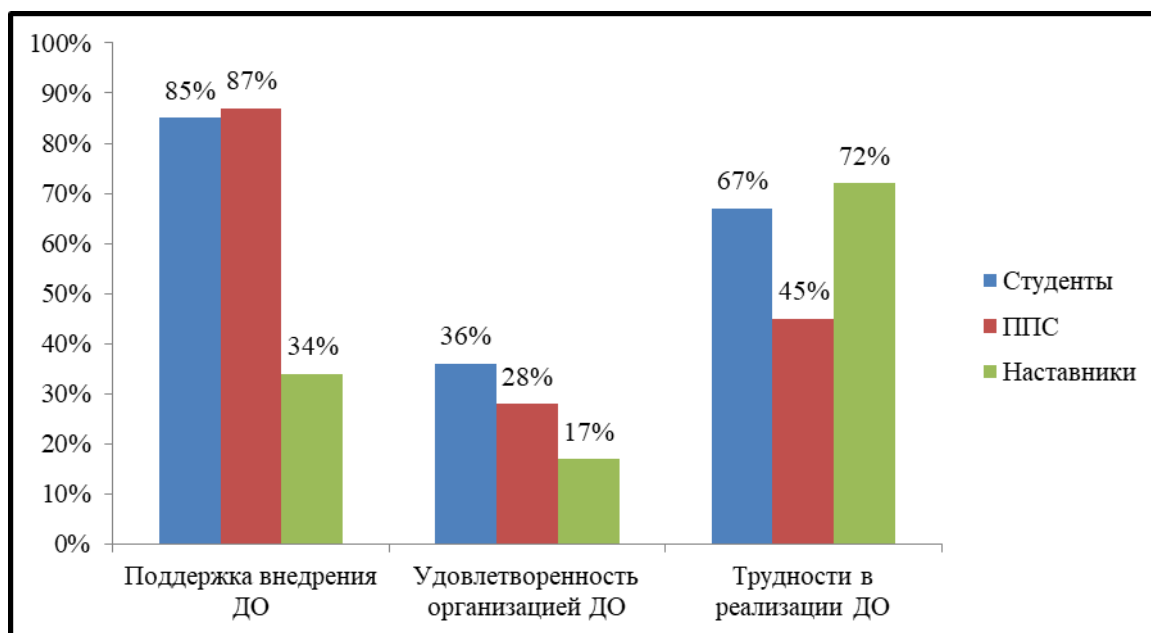


Рисунок 1 – Результаты экспресс-опроса по изучению реального состояния реализации дуального обучения в университете

Исходя из рисунка 1, можно свидетельствовать, что значительное большинство студентов (85 %) и ППС (87 %) поддерживают внедрение дуального обучения в образовательный процесс университета. Однако среди представителей производства поддержку дуальному обучению выразили только 34 %. При этом степень удовлетворенности организацией дуального обучения в вузе у всех без исключения субъектов дуального образования (студентов, ППС и представителей производства) имеет довольно низкий процент. Так среди студентов удовлетворены существующей организацией дуального обучения всего 36 %, ППС – 28 % и представителей производства – 17 %. Так же было выявлено, что более половины студентов (67 %) и представителей производства (72 %) и, практически половина ППС (45 %) испытывают трудности в процессе работы в данном образовательном сегменте. Полученные результаты указывают о необходимости усовершенствования импортируемой модели дуального обучения в университете.

В таблице 1 представлены ключевые компоненты фасилитационной модели дуального обучения, которые были отмечены как наиболее важные для качественной реализации дуального обучения в вузе. Фасилитация данного формата обучения основывалась на устранении выявленных ошибок и проблем и на преодолении трудностей, которые испытывали субъекты дуального обучения в процессе ее реализации.

Таблица 1 – Основные компоненты фасилитационной модели дуального обучения

Основные компоненты	ВУЗ	Производство
Организационно-управленческий компонент	Улучшение качества организационных мероприятий по привлечению предприятий в систему дуального образования. Повышение квалификаций ППС по коммуницированию с социальными партнерами	Образование учебных центров на производстве, опытных площадок для НИР и НИРС, осуществление прогностической деятельности по исследованию рынка труда на среднесрочный период. Повышение дидактико-воспитательной компетентности наставников
	Обеспечение консенсуса в требованиях между ППС и наставников, согласования содержательной компоненты и средств обучения.	
Информационно-технологический компонент	Усиление академического обучения, компетентным и профильным сеттингом содержания на основе осмысления и решения фактических производственных проблем	Усиление производственного обучения, для формирования важных специализированных компетенций для реализации будущей профессиональной деятельности на основе инновационного, передового оборудования
	<i>Образовательные технологии</i>	
	Технология концентрированного обучения, проектная технология, фасилитация, цифровые технологии, технология контекстного обучения и др.	
	<i>Методы обучения</i>	
	Дискуссия, диспут, конференция, кейс-стади, краудсорсинговое проектное исследование совместно с производством, исследовательский коворкинг и др.	Имитационный метод, тренажерный практикум, производственно-алгоритмический метод, экспертиза производственно-операционного состояния организаций и др.
	<i>Принципы реализации</i>	
Оценочно-измерительный компонент	Практикоориентированность, комплексность, интегративность, универсальность, гибкость, вариативность, открытость	
	Компьютерное тестирование, промежуточное тестирование, дипломный проект	Квалификационный экзамен
	Оценочно-измерительные материалы проектируются коллективно (ППС и представителями производств)	
Результат	Фундаментальные профильные знания, исследовательские и проектные умения и навыки	Готовность к выполнению любым видам профессиональной деятельности

В качестве теоретико-методологической основой разработки данной модели выступили принципы социально-психологической теории социального конструктивизма (внешняя ассимиляция и внешняя аккомодация). Особенностью представленной фасилитационной модели дуального обучения является непосредственно коллаборация субъектов образовательного процесса, а именно коллаборация осуществлялась через совместное наполнение содержательных компонентов модели. В процессе фасилитации дуального обучения участники переводили свои знания в информацию, понятную другим представителям профессиональной стратификации, что достигалось за счет действий по внешней ассимиляции и аккомодации. Внешняя ассимиляция подразумевает добавление исходного содержания или просто добавление нового содержания к существующему содержанию компонентов дуального обучения, не меняя основной идеи или структуры данного формата обучения, в то время как внешняя аккомодация включает в себя редактирование и реорганизацию содержания основных компонентов дуального обучения. При создании окончательного варианта фасилитационной модели дуального обучения происходит формирование явного совместного консенсуса.

На рисунке 2 показаны результаты сравнительного анализа до и после внедрения в образовательный процесс вуза фасилитационной модели дуального обучения (перцептивная оценка использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения).

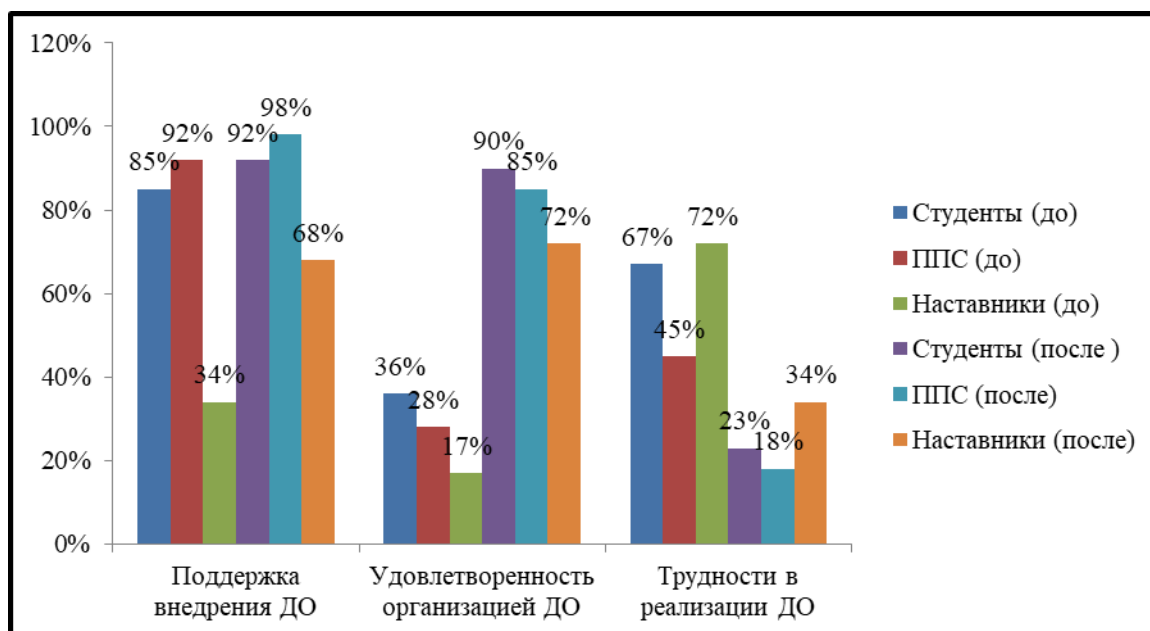


Рисунок 2 – Результаты перцептивной оценки использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения в вузе

Сравнительный анализ результатов до и после внедрения фасилитационной модели дуального обучения в образовательный процесс вуза показал, что количество субъектов образовательного процесса, поддерживающих внедрения дуального обучения возросло. Особенно, следует подчеркнуть значительное увеличение среди представителей производства с 34 % до 68 %. Аналогично обстоит с результатами удовлетворенности качеством организации дуального обучения, после внедрения фасилитационной модели. Так, среди студентов удовлетворенность возросла на 54 %, ППС на 57 % и представителей производства на 55 %. При этом, отмечается значительное снижение испытываемых трудностей в процессе реализации ДО. Среди студентов данный показатель понизился на 44 %, ППС на 27 %, наставников на 38 %. Полученные результаты были подвергнуты проверки на гомогенность распределений дисперсий.

В таблице 2 представлены результаты теста Левена на гомогенность дисперсий.

Таблица 2 – Результаты на определение гомогенности дисперсий перцептивной оценки использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения (тест Левена)

Источник	Степени свободы	Сумма квадратов	Средний квадрат	F Статистика	P-значение
Группы (между группами)	2	0.1914	0.09568	0.8699	0.423
Ошибка (внутри групп)	78	8.5793	0.11		
Общий	80	8.7706	0.1096		

Исходя из таблицы 2, тестовая статистика F равна 0,869895, что находится в 95%-ной области принятия: $[0 : 3,1138]$, p-значение больше уровня значимости ($p = 0,42302 > 0,05$), следовательно, разница между выборочными дисперсиями всех групп недостаточно велика, чтобы быть статистически значимой, то есть, являются гомогенными. В этой связи, мы можем свидетельствовать, что использование технологии фасилитации в усовершенствовании модели ДО способствовало, улучшению перцептивного восприятия и повышению удовлетворенности реализацией данного формата обучения у всех субъектов образовательного процесса.

На рисунке 3 показаны результаты фактической оценки использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения в вузе по показателям ресурсоемкости и ресурсоотдачи.

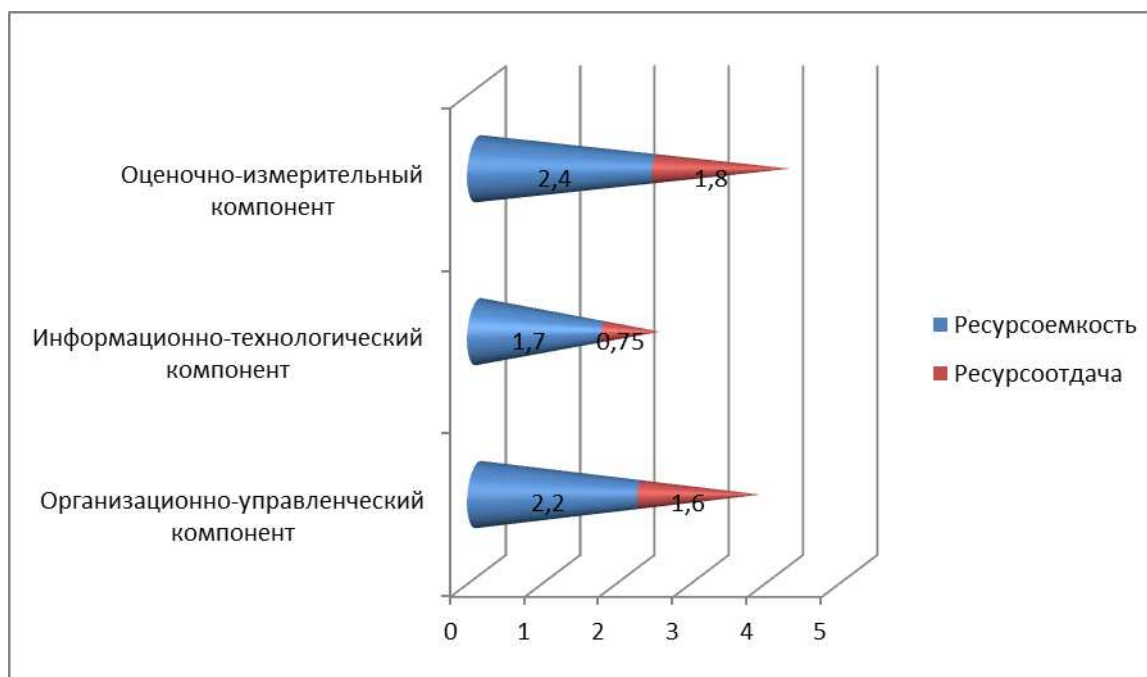


Рисунок 3 – Результаты фактической оценки использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения в вузе

Как следует из данных рисунка 3, наибольшее весовое значение с точки зрения ресурсоемкости и ресурсоотдачи от использования технологии фасилитации в усовершенствовании модели дуального обучения имеет оценочно-измерительный компонент $x = (2,4; 1,8)$, наименьшее значение информационно-технологический компонент $x = (1,7; 0,75)$. В целом можно отметить, что уровень ресурсоемкости является достаточно высоким, что свидетельствует о большом количестве выдвинутых идей и предложений в процессе фасилитационных сессий. При этом наблюдается связь показателей ресурсоемкости и ресурсоотдачи, которая свидетельствует, что чем выше показатели ресурсоемкости, тем выше показатели ресурсоотдачи.

Обсуждение. Проведенное эмпирическое исследование было направлено на оценку использования технологии фасилитации в повышении качества реализации модели дуального обучения в вузе. Результаты, полученные в ходе эксперимента, касались следующих аспектов: определение реального состояния реализации дуального обучения в вузе, усовершенствование модели дуального обучения на основе технологии фасилитации и оценка эффективности использования технологии фасилитации в данном процессе. Изучение реального состояния дуального обучения в вузе показало наличие существенной потребности в дуальном образовании среди студенческой популяции, ППС и низкой заинтересованности, либо социальной незрелости в дуальном обучении представителей производства. Также было выявлено, что большинство опрошенных субъектов дуального образования (студенты, представители производства и университета) неудовлетворены организацией и реализацией дуального обучения в вузе. Полученные данные согласуются с результатами предыдущих исследований, что имплементация моделей дуального обучения без учета экономических условий региона и специфики образовательного ландшафта будет unsuccessful [14]. Интеграция фасилитационного метода «Саммита позитивных перемен» в дизайн исследования облегчила качественную аутентификацию более ранних результатов экспресс-опроса и, посредством совместного обсуждения, позволила разработать более объективную фасилитационную модель дуального обучения в вузе, основанную на принципах социально-психологической теории социального конструктивизма. Сказанное подтверждают результаты сравнительного анализа до и после внедрения в образовательный процесс вуза фасилитационную модель дуального обучения. Данные свидетельствуют об увеличении среди субъектов образовательного процесса, поддерживающих внедрение дуального обучения, удовлетворенных качеством ее реализации и снижении испытываемых трудностей в аспекте дуального обучения. Проверка результатов на гомогенность дисперсий, позволяет корректность таких утверждений.

В отличие от экономической оценки эффективности ресурсоемкости, в которой считается, что чем выше ресурсоемкость, тем ниже ресурсоотдача, иначе это приводит к снижению прибыли и показателей рентабельности [15], в исследовании подтверждается, что, в образовании использование технологии фасилитации имеет обратные результаты: чем выше ресурсоемкость, тем выше ресурсоотдача. То есть, чем больше будет выдвинуто идей, предложений по решаемой образовательной задаче на фасилитационных сессиях, тем больше шансов эти идеи принять в реализацию. Данное

утверждение подтверждают и результаты предыдущих исследований по оценке трансфера имплементированных технологий в образовательную среду [16].

Закключение. Проведенное исследование расширило спектр использования технологии фасилитации в образовании, в частности в повышении качества реализации модели дуального обучения в условиях казахстанской системы профессионального образования. Полученные результаты экспресс-опроса субъектов дуального обучения свидетельствовали о необходимости усовершенствования данного формата обучения в университете. Применение технологии фасилитации позволило использовать коллективный разум заинтересованных сторон для разработки фасилитационной модели дуального обучения. Разработанная фасилитационная модель ориентирована на устранение выявленных ошибок и проблем и на преодоление трудностей, которые испытывали субъекты дуального обучения в процессе ее реализации. Предложенный подход в адаптации импортируемых технологий в образовании может быть использован исследователями или практиками для расширения участия работодателей в решении образовательных услуг и оценки эффективности различных видов обучения.

Информация о финансировании. Исследовательская работа проходила в период с сентября 2023 года по февраль 2025 года в рамках грантового финансирования МОН РК научных и научно-технических проектов на 2023 – 2025 года, грант N AP 19678738, где AP 19678738 – ИРН проекта «Фасилитация дуального обучения в системе высшего профессионального образования в условиях диджитализации рынка труда».

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 **Bérastégui P. Teleworking in the Aftermath of the COVID-19 Pandemic: Enabling Conditions for a Successful Transition** [Text] / P. Bérastégui // Policy Brief. – 2021. – Vol. 7. – P. 395-412. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3856979>.
- 2 **Ertl. H. Dual study programmes in Germany: blurring the boundaries between higher education and vocational training?** [Text] / H. Ertl // Oxford Review of Education. – 2020. – Vol. 46 (1) – P.79 -95. DOI: 10.20533/ijcdse.2042.6364.2021.0545.
- 3 **Pogatsnik M. Dual Education: The Win-Win Model of Collaboration between Universities and Industry** [Text] / M. Pogatsnik// International Journal of Engineering Pedagogy. – 2024. – Vol.8 (3). – P.145-152.
- 4 **Жиенбаева Н.Б., Абдигапбарова У.М., Махамбетова А.Б. Экспериментальное изучение развития дуально-ориентированного обучения в образовательном процессе вуза** [Текст] / Н.Б. Жиенбаева, У.М. Абдигапбарова, А.Б. Махамбетова // Образовательный вестник Сознание. – 2020. – №11 (22). – С. 25-30.
- 5 **Beraza Garmendia J.M. Development of transversal competences in dual training in the degree in BA.** [Text] / J.M. Beraza Garmendia // Journal of Management and Business Education. – 2023. – Vol.6(1). – P.96-121. DOI: <https://doi.org/10.35564/jmbe.2023.0006>.
- 6 **Yuan G., Lihong A., Lei Y., Qian W., He W., Xin YuD., Yingjie L. Group environment promotes the third-party punishment for maintaining social fairness: evidence from ERPs and neural oscillations** [Text] / G. Yuan, A. Lihong, Y. Lei, W. Qian, W. He., D. XinYu, L. Yingjie // Current Psychology. – 2023 – Vol.1 (14). – P. 346-387. DOI:10.1007/s12144-023-05071-5.
- 7 **Parmankulova P.Zh., Zholdasbekova S.A., Nurzhanbayeva Zh.O., Saipov A.B., Zhiyentayevna Z.B., Kuanyshbayeva Zh. Dual education conditions for pedagogical bases of specialists inclusive training.** [Text] / P.Zh. Parmankulova, S.A. Zholdasbekova, Zh.O. Nurzhanbayeva, A.B. Saipov, Z.B. Zhiyentayevna, Zh. Kuanyshbayeva // Cypriot Journal of Educational Sciences. – 2022. – Vol. 17(3) – P. 765-771. DOI:10.18844/cjes.v17i3.6937.
- 8 **Челнокова Т.А. Педагогическая фасилитация в условиях развития инклюзивных процессов в образовании** [Текст] / Т.А. Челнокова // Вест. Удмуртского ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Том 32. – №32. – С. 297-302.
- 9 **Rius H.C., Reverte A.C., Bernadó B.S., Areny J.F. Dual Training in Higher Education – A Professional Development Course** [Text] / H.C. Rius, A.C. Reverte, B.S. Bernadó, J.F. Areny // International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE). – 2022. – Vol. 12 (2). – P. 4460-4467. DOI:10.20533/ijcdse.2042.6364.2021.0545.
- 10 **Martín Artiles A., Lope A., Barrientos D., Moles B., & Carrasquer P. The rhetoric of Europeanisation of dual vocational education and training in Spain** [Text] / A. Martín Artiles, A. Lope, D. Barrientos, B. Moles, P. Carrasquer // Transfer: European Review of Labour and Research. – 2020. – Vol.26 (1). – P.73-90. DOI: <https://doi.org/10.1177/102425891989690>.
- 11 **Kirupainayagam D.S., Sutha J. Technology facilitation on inclusive learning; higher education institutions in Sri Lanka** [Text] / D.S. Kirupainayagam, J. Sutha // International Journal of Educational Management. – 2021. – Vol. 36 (4) – P.441-469. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2020-0048>.

12 **Fisun A.V. The phenomenon of facilitation in the methodological work of teachers of educational institutions of I-II level of accreditation.** [Text] / A.V. Fisun // *Pedagogy Creative Personality Formation Higher Secondary Schools*. – 2017. – Vol.53. – P. 341-346.

13 **Nechitailo I., Dymar N., Biriukova M., Liashenko N. Distance educational technologies as a facilitator of students' cognitive flexibility: risks and prospects** [Text] / I. Nechitailo, N. Dymar, M. Biriukova, N. Liashenko // *Laplageem Revista*. – 2021. – Vol 7. – P. 396-402. DOI:10.24115/S2446-6220202173D1731.

14 **Kocsis Z., Pusztai G. A double road to success? Impact of dual education on effectiveness** [Text] / Z. Kocsis, G. Pusztai // *Research in Post-Compulsory Education*. – 2021. – Vol.26 (2). – P. 164-188. DOI: <https://doi.org/10.1080/13596748.2021.1909923>.

15 **Seytalieva A., Shyndaliev H. Implementation of elements of the dual education system based on the interaction of the university and the school.** [Text] / A. Seytalieva, H. Shyndaliev // *Problems of Engineering and Professional Education*. – 2023. – Vol. 68(1). – P. 36-50. DOI: <https://doi.org/10.32523/2220-685X-2023-68-1-36-50>.

16 **Cricelli L., Grimaldi M., Vermicelli S. Crowdsourcing and open innovation: a systematic literature review, an integrated framework and a research agenda** [Text] / L. Cricelli, M. Grimaldi, S. Vermicelli // *Rev Manag Sci*. – 2022. – Vol.16. – P. 1269-1310. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11846-021-00482-9>.

REFERENCES:

1 **Bérastégui P. Teleworking in the Aftermath of the COVID-19 Pandemic: Enabling Conditions for a Successful Transition.** *Policy Brief*, 2021, vol. 7, pp. 395-412. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3856979>.

2 **Ertl H. Dual study programmes in Germany: blurring the boundaries between higher education and vocational training?** *Oxford Review of Education*, 2020, vol.46 (1), pp. 79-95. DOI: 10.20533/ijcdse.2042.6364.2021.0545.

3 **Pogatsnik M. Dual Education: The Win-Win Model of Collaboration between Universities and Industry.** *International Journal of Engineering Pedagogy*, 2024, vol. 8 (3), pp.145-152.

4 **Zhienbaeva N.B., Abdigapbarova U.M., Mahambetova A.B. E'ksperimental'noe izuchenie razvitiya dual'no-orientirovannogo obucheniya v obrazovatel'nom processe vuza** [Experimental study of the development of dual training in the university educational process]. *Obrazovatel'ny' vestnik "Soznanie"*, 2020, no.11 (22), pp. 25-30. (In Russian).

5 **Beraza Garmendia J.M. Development of transversal competences in dual training in the degree in BA.** *Journal of Management and Business Education*, 2023, vol. 6 (1), pp. 96-121. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2023.0006>.

6 **Yuan G., Lihong A., Lei Y. et al. Group environment promotes the third-party punishment for maintaining social fairness: evidence from ERPs and neural oscillations.** *Current Psychology*, 2023, vol. 1 (14), pp. 346-387. DOI:10.1007/s12144-023-05071-5.

7 **Parmankulova P.Zh., Zholdasbekova S.A., Nurzhanbayeva Zh.O. et al. Dual education conditions for pedagogical bases of specialists inclusive training.** *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2022, vol. 17(3), pp. 765-771. DOI:10.18844/cjes.v17i3.6937.

8 **Chelnokova T.A. Pedagogicheskaya fasilitaciya v usloviyah razvitiya inklyuzivny'h processov v obrazovanii** [Pedagogical facilitation in the context of the development of inclusive educational processes]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, 2022, vol. 32, pp. 297-302. (In Russian).

9 **Rius H.C., Reverte A.C., Bernadó B.S., Areny J.F. Dual Training in Higher Education – A Professional Development Course.** *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, 2022, vol. 12 (2), pp. 4460-4467. DOI:10.20533/ijcdse.2042.6364.2021.0545.

10 **Martín Artiles A., Lope A., Barrientos D., Moles B., Carrasquer P. The rhetoric of Europeanisation of dual vocational education and training in Spain.** *European Review of Labour and Research*, 2020, vol. 26 (1), pp. 73-90. DOI: <https://doi.org/10.1177/102425891989690>.

11 **Kirupainayagam D.S., Sutha J. Technology facilitation on inclusive learning; higher education institutions in Sri Lanka.** *International Journal of Educational Management*, 2021, vol. 36 (4), pp. 441-469. <https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2020-0048>.

12 **Fisun A.V. The phenomenon of facilitation in the methodological work of teachers of educational institutions of I-II level of accreditation.** *Pedagogy Creative Personality Formation Higher Secondary Schools*, 2017, vol. 53, pp. 341-346.

13 **Nechitailo I., Dymar N., Biriukova M., Liashenko N. Distance educational technologies as a facilitator of students' cognitive flexibility: risks and prospects.** *Laplage em Revista*, 2021, vol. 7, pp. 396-402. DOI:10.24115/S2446-6220202173D1731.

14 Kocsis Z., & Pusztai G. A double road to success? Impact of dual education on effectiveness. *Research in Post-Compulsory Education*, 2021, vol. 26 (2), pp. 164-188. <https://doi.org/10.1080/13596748.2021.1909923>.

15 Seytalieva A., Shyndaliev N. Implementation of elements of the dual education system based on the interaction of the university and the school. *Problems of Engineering and Professional Education*, 2023, vol. 68(1), pp. 36-50. <https://doi.org/10.32523/2220-685X-2023-68-1-36-50>.

16 Cricelli L., Grimaldi M., & Vermicelli S. Crowdsourcing and open innovation: a systematic literature review, an integrated framework and a research agenda. *Rev Manag Sci*, 2022, vol.16, pp. 1269-1310. <https://doi.org/10.1007/s11846-021-00482-9>.

Сведения об авторах:

Төлеген Мұхтар Әділбекұлы – PhD, кандидат юридических наук, профессор, ректор, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, Республика Казахстан, 070002 г. Усть-Каменогорск, ул. 30 Гвардейской дивизии 34, тел.: +7-701-328-45-55, e-mail: mukhtar_t80@mail.ru.

Баймұхамбетова Ботагөз Шакировна* – PhD, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, Республика Казахстан, 070002 г. Усть-Каменогорск, ул. 30 Гвардейской дивизии 34, тел.: +7-777-302-68-04, e-mail: bota_goz@mail.ru.

Августханова Гүлжан Адильбековна – докторант ОП «Педагогика и психология», Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, Республика Казахстан, 070002 г. Усть-Каменогорск, ул. 30 Гвардейской дивизии 34, тел.: +7-777-302-65-03, e-mail: guljan_gul@mail.ru.

Исатаева Әсел Алимқожақызы – докторант, зам. декана факультета «Педагогика и психология», Жетісұйық университетімен І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Республика Казахстан, 040006 г. Талды-Курған, м-он Гарышкер 220, тел.: +7-778-432-07-44, e-mail: aseljan_91@mail.ru.

Төлеген Мұхтар Әділбекұлы – PhD, заң ғылымдарының кандидаты, профессор, ректор, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 070002 Өскемен қ., 30 Гвардиялық дивизия көш. 34, тел.: +7-701-328-45-55, e-mail: mukhtar_t80@mail.ru.

Баймұхамбетова Ботагөз Шәкірқызы* – PhD, педагогикалық білім және менеджмент кафедрасының қауымдастырылған профессоры, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 070002 Өскемен қ., 30 Гвардиялық дивизия көш. 34, тел.: +7-777-302-68-04, e-mail: bota_goz@mail.ru.

Августханова Гүлжан Әділбекқызы – "Педагогика және психология" докторанты, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 070002 Өскемен қ., 30 Гвардиялық дивизия көш. 34, тел.: +7-777-302-65-03, e-mail: guljan_gul@mail.ru.

Исатаева Әсел Әлімқожақызы – докторант, "Педагогика және психология" факультеті деканының орынбасары, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Қазақстан Республикасы, 040006 Талдықорған қ., Гарышкер ш/а 220, тел.: +7-778-432-07-44, e-mail: aseljan_91@mail.ru.

Tolegen Mukhtar Adilbekovich – PhD, Candidate of Legal Sciences, Professor, President, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 070002 Ust-Kamenogorsk, 34 30-oy Gvardeiskoy Divizii Str., tel.: +7-701-328-45-55, e-mail: mukhtar_t80@mail.ru.

Baimukhambetova Botagoz Shakirovna* – PhD, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 070002 Ust-Kamenogorsk, 34 30-oy Gvardeiskoy Divizii Str., tel.: +7-777-302-68-04, e-mail: bota_goz@mail.ru.

Avgustkhanova Gulzhan Adilbekovna – PhD student, "Pedagogy and psychology" educational program, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 070002 Ust-Kamenogorsk, 34 30-oy Gvardeiskoy Divizii Str., tel.: +7-777-302-65-03, e-mail: guljan_gul@mail.ru.

Issatayeva Assel Alimkozhakyzы – PhD student, deputy Dean of the Faculty of pedagogy and psychology, I. Zhansugurov Zhetysu University, Republic of Kazakhstan, 040006 Taldy-Kurgan, 220 Garyshker micro district, tel.: +7-778-432-07-44, e-mail: aseljan_91@mail.ru.

IRSTI 14.07.09

UDC 811.581'342:378.147:004

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522257>

THE USE OF COMPUTER-ASSISTED PRONUNCIATION TRAINING (CAPT) TOOLS IN TEACHING CHINESE PHONETICS

Tuyakova L.B.* – PhD student, Faculty of philology, Department of foreign philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.

Ismagulova G.K. – Candidate of Philological Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan.

Bezhdina V.V. – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Zhankina B.Zh. – Senior Lecturer, Karaganda Buketov University, Karaganda, Republic of Kazakhstan.

This study examines the effectiveness of Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) tools in learning Chinese phonetics. The relevance of this research is due to the challenges students face when studying Chinese phonetics. Several methodologies were used to gather data, including theoretical analyses of relevant literature, empirical data collected from 33 instructors from universities and institutes in Kazakhstan, and an analysis of CAPT tools. According to the study, even though multimedia resources and technology are widely used in teaching Chinese, CAPT tools remain underutilized. Most teachers reported that tones are the most difficult aspect of Chinese phonetics for students. Nevertheless, teachers who used CAPT tools reported a positive impact on their students' pronunciation, motivation, and overall performance. A key focus of the study is increasing access to effective CAPT tools and their integration into the classroom, as well as providing targeted professional development opportunities for teachers. As a result of this study, valuable insights into how CAPT tools are used in Chinese language teaching are gained.

Key words: second language teaching, Chinese pronunciation, phonetics, smart teaching technologies, computer-assisted pronunciation teaching.

ҚЫТАЙ ТІЛІ ФОНЕТИКАСЫН ОҚЫТУДА КОМПЬЮТЕРЛІК ҚҰРАЛДАРДЫ (CAPT tools) ҚОЛДАНУ

Туякова Л.Б.* – PhD докторанты, шетел филологиясы кафедрасы, филология факультеті, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Исмагулова Г.К. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы.

Бежина В.В. – PhD, педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Жанкина Б.Ж. – шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Академик Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл зерттеу Қытай тілі фонетикасын оқытуда компьютерлік оқыту құралдарының (CAPT tools) тиімділігін зерттейді. Бұл жұмыс студенттердің Қытай тілі фонетикасын оқу процесінде көптеген қиыншылықтар кездестіруіне байланысты өзекті болып табылады. Зерттеу әдісінде аралас тәсіл қолданылды, нақтырақ: Қазақстанның университеттері мен институттарының 33 Қытай тілі оқытушыларынан алынған сауалнамалар барысында жиналған деректерді талдау, тиісті әдебиеттерге шолу жасау және қол жетімді CAPT құралдарын талдауды қамтыды. Зерттеу нәтижелері мультимедиялық ресурстар мен технологиялар Қытай тілін оқытуда кеңінен қолданылғанымен, CAPT құралдарының интеграциясы шектеулі болып қала беретінін көрсетеді. Оқытушылардың көпшілігінің айтуынша тондар оқушылар үшін Қытай тілі фонетикасының ең күрделі спектр болып табылады. Дегенмен, CAPT құралдарын пайдаланған оқытушылар бұл құрылғылардың білім алушылардың айтылымдарын жақсартуға, Қытай тілін үйренуге деген мотивациясын арттыруға және жалпы оқу нәтижелеріне оң әсерін атап өтті. Зерттеу тиімді CAPT құралдарына қол жетімділікті кеңейту, сондай-ақ оқытушыларға олардың педагогикалық дағдыларын арттыру үшін мақсатты біліктілікті арттыру қажеттілігін көрсетеді. Бұл зерттеу Қытай тілін оқытуда CAPT құралдарын қолданудың қазіргі жағдайы туралы құнды ақпарат беру арқылы осы салаға өз ықпалын тигізеді.

Түйінді сөздер: екінші шет тілін оқыту, Қытай тілінің айтылуы, фонетика, интеллектуалды оқыту технологиясы, компьютерлік айтылымды оқыту бағдарламалары.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ СРЕДСТВ (CAPT tools) В ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Туякова Л.Б.* – PhD докторант, филологический факультет, кафедра иностранной филологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.

Исмагулова Г.К. – кандидат филологических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.

Бежина В.В. – PhD, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, доцент кафедры иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Жанкина Б.Ж. – ст. преподаватель кафедры иностранных языков, Карагандинский университет им. Академика Букетова, г. Караганды, Республика Казахстан.

В данном исследовании изучается эффективность средств компьютерного обучения произношению (CAPT) в изучении фонетики китайского. Актуальность этого исследования обусловлена наличием проблем студентов при изучении фонетики китайского языка. В методологии используется смешанный подход, сочетающий теоретический анализ соответствующей литературы и эмпирических данных, собранных в ходе опросов 33 инструкторов из университетов и институтов Казахстана, а также анализ доступных инструментов CAPT. Результаты исследования показывают, что, хотя мультимедийные ресурсы и технологии широко используются при обучении китайскому языку, интеграция инструментов CAPT остается ограниченной. Большинство преподавателей сообщили, что тоны являются наиболее сложным аспектом фонетики китайского языка для учащихся. Однако те преподаватели, которые использовали инструменты CAPT, отметили положительное влияние на произношение учащихся, мотивацию и общие результаты обучения. В исследовании подчеркивается необходимость расширения доступа к эффективным инструментам CAPT и их интеграции, а также предоставления преподавателям целенаправленных возможностей для повышения квалификации, чтобы максимизировать их педагогические навыки. Это исследование вносит свой вклад в эту область, предоставляя ценную информацию о текущем состоянии использования инструментов CAPT при обучении китайскому языку.

Ключевые слова: преподавание второго иностранного языка, китайский язык, фонетика, интеллектуальные технологии обучения, компьютерное обучение произношению.

Introduction. Approximately 25 million people worldwide are learning Chinese as part of their education systems, according to the Chinese Ministry of Education on December 22, 2020. During the 13th Five-Year Plan (2016-2020), 40 million people took Chinese proficiency tests like HSK and YCT, demonstrating its international recognition [1].

The number of international students studying in China in 2017 topped 489,000, with an increase in Master's and PhD candidates supported by government scholarships. China is the most popular study destination in Asia, drawing students mainly from South Korea, Thailand, Kazakhstan and other countries [2]. Confucius Institutes and Classrooms have also been established in 150 countries, fostering widespread interest in Chinese culture and language [3].

The growing demand for the Chinese language reflects the importance of China in the modern world and the need to train professionals with communication skills in this language. There is a growing need for Chinese language professionals in various fields such as business, international relations, technology, and research.

"Learning a second language starts with pronunciation training, which is the first step in learning a second language. By mastering the phonetic system of a second language effectively, students will be able to engage themselves in subsequent lessons and lay the foundation for developing language and social skills. Incorrect pronunciation reveals a foreign accent and affects speech clarity [4]. Therefore, instructors and students should pay close attention to the Chinese language's phonetics when teaching Chinese to non-native speakers."

The most challenging aspect of Chinese language instruction is teaching pronunciation. It is common for students whose native language is not Chinese to mispronounce the Chinese initials, finals, tones, and other phonetic elements. Almost all students encounter this pronunciation error, regardless of their country [5].

The purpose of this research is to examine how Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) tools can be used to enhance phonetics instruction in Chinese as a Second Language (CSL).

Objectives:

1. To examine the CAPT tools currently available
2. To explore Chinese language instructors' understanding, use, and perceived utility of CAPT tools in their teaching practices via a questionnaire.
3. To assess the impact of CAPT tools on students' motivation and pronunciation skills in CSL classrooms.

Materials and research methods. Several Russian and Chinese authors, including A.N. Aleksakhin, T.P. Zadoenko, I.V. Kochergin, M.K. Romyantsev, N.A. Speshnev, M.V. Sofronov, Huang Shuin, etc., contributed greatly to the methods of teaching Chinese pronunciation. According to Han Danxing, in his textbook "Practical Phonetics of the Modern Chinese Language", "the phonetic base, which is laid at the very beginning, determines the results of language learning in many ways." [6, pp.3].

According to N.A. Speshnev, it is necessary to be able to pronounce and understand the pronunciation of everyone in order to master the skill of speaking. It is therefore important to continue practicing phonetics even after achieving certain levels of pronunciation skills. In particular, Chinese phonetic skills must be continually practiced throughout the entire study period and beyond [7, pp.4-5].

Our analysis of the most popular phonetics textbooks of the present, which aim to introduce students to the Chinese phonetic system (Speshnev, 1980; Ma & Voropaev, 2013; Aleksahin, 2015; Han', 2016), revealed that not all textbooks that include pronunciation exercises are suitable for students of the initial level. Consequently, the "Phonetic Chinese Language Course" provides exercises and texts that are sufficiently complex for students at a certain level [8, pp.22-23].

Several textbooks are devoted to the detailed study of phonetics (Wu, 2011; Li, 1995). Such textbooks, however, are too complex for students who are learning Chinese as a second language and do not fully meet their needs. Chinese, as well as a second foreign language, is taught comprehensively, not in terms of vocabulary, grammar, and phonetics. This means that the number of hours does not imply a detailed analysis of each aspect. To help improve a student's assimilation of the material, its additional processing, and even better use of auditory skills, we decided to study the methodology of teaching phonetics with computer-assisted pronunciation training tools.

Most of us use digital technologies in our everyday lives, such as smartphones, computers, televisions, and tablets. They are also frequently used in language classrooms or for self-study by many students and teachers. CALL (computer-assisted language learning) has developed extensively in recent decades. Generally, Computer-Assisted Language Learning (CALL) refers to the use of computer-based tools in language teaching and learning in EFL/L2 contexts [9, pp.7-8]. In addition to CALL, Mobile-Assisted Language Learning (MALL) has also been proven to be effective for acquiring language, writing, listening, reading, speaking and learning vocabulary through sources such as smartphones, instant messaging services and social networks [10, pp. 16]. Furthermore, Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) is increasingly used to teach phonetic skills. Websites and tutorials for learning phonetics and phonology are among them, along with special programs that allow phonetic transcription, speech recognition, text-to-speech and speech-to-text systems, MALLs and mobile learning (m-learning) applications (apps) that can be used as CAPT tools in phonetic instruction [11].

Through CAPT resources, learners gain access to a wide range of multimodal materials and receive immediate, personalized feedback, creating a personalized, stress-free, self-paced learning environment.

It is one of the main advantages of digital technologies, in general, that they motivate and engage learners, particularly youngsters and those with a good level of digital literacy.

For pronunciation learning, multimodal input has consistently been proven to be beneficial, particularly in visual displays, such as spectrograms and computer animations of the lips and oral cavity in two dimensions (2D) and three dimensions (3D) [12, pp.5]. The use of visual displays has been shown to be effective not only for input but also for monitoring pronunciation output and enhancing feedback to students. According to Olson (2014), spectrograms of stop consonants help L2 Spanish learners distinguish their own production from target forms when they are displaying their own phonemes [13]. Various studies have demonstrated that visual representations can assist learners with the perception and production of intonation at the suprasegmental level [14]. Also, it has been shown that hearing and seeing speech articulations simultaneously improves both perception and production of sounds, suggesting the use of technologies that can visualize mouth and facial movements could be beneficial. These displays may be most helpful when demonstrating external articulations, such as the movements of the lips, rather than internal movements, such as those of the tongue. Using visual displays, Badin et al. (2010) demonstrated the benefits of training vowels and consonants but found a frontal view of the face was more effective than a cutaway view [15].

This research employed a mixed-methods approach. Theoretical analysis involved a review of pedagogical and methodological literature. Empirical analysis included examining existing educational materials and commercially available CAPT (Computer-Assisted Pronunciation Training) tools for Chinese pronunciation instruction. Quantitative data on instructors' opinions regarding CAPT-based phonetic instruction were gathered via a survey questionnaire. In this study various analytical methods were employed:

Analysis of scientific literature – Theoretical analysis involved a review of pedagogical and methodological literature. A review of scientific literature was conducted to explore the theoretical principles of interactive learning, the integration of digital technologies in education, and contemporary approaches to teaching Chinese phonetics.

Questionnaire and survey method – the questionnaire and survey method was used to gather empirical data from Chinese language instructors, evaluating the efficacy of CAPT tools in teaching Chinese phonetics.

Pedagogical experiment – the study employed a pedagogical experiment in which CAPT tools were used in Chinese phonetics teaching. Subsequent analysis measured their influence on students' phonetic skills.

Observation methods – observational techniques were employed to analyze instructional trends, student involvement, and phonetic learning outcomes resulting from the implementation of CAPT tools in Chinese phonetics education.

These methodological approaches enabled a comprehensive investigation into how CAPT tools influence Chinese phonetics instruction, while empirically validating their efficacy within contemporary educational frameworks.

Results and discussion. Analysis of CAPT tools for teaching Chinese pronunciation

Over the last few years, computer-assisted pronunciation training (CAPT) tools has gained increased attention. As a first step, the CAPT system can provide students with rich multimedia resources, such as audio recordings of standard language pronunciation, videos explaining pronunciation techniques, and other information that can enhance the effectiveness of their input. In addition, the intelligent CAPT system can assess a student's pronunciation as well, allowing the student to independently engage in a large number of pronunciation exercises.

As an example, we can look at the 'Great Wall Chinese' system, which uses network multimedia technologies, as well as Microsoft's Chinese AI assistant 'Learn Chinese,' for learning the language.

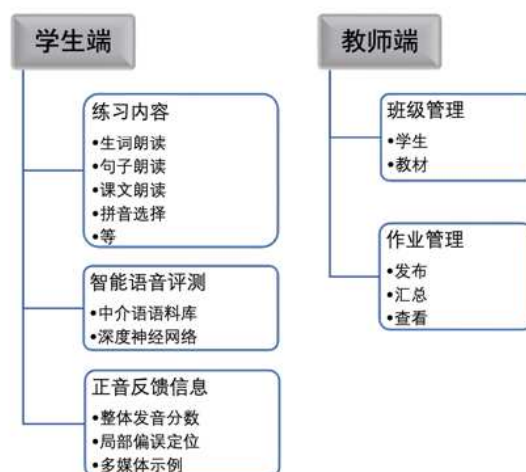
"According to the survey results, over 90% of foreign students with a bachelor's degree or higher, as well as students from Confucius Institutes, have downloaded auxiliary language learning apps to study Chinese [16, pp.11-12]. Chinese pronunciation is a challenge for most students, and most students believe that auxiliary learning software may help them with their pronunciation issues."

As we mentioned before, the phonetics of the Chinese language is one of the most difficult aspects to master, therefore it requires a lot of effort and time, besides, due to the monotony of phonetic exercises in textbooks (reading, listening, repeating sounds), it often does not arouse the interest of students and reduces their motivation. In this regard, finding ways to introduce the use of CAPT tools into the process of formation and improvement of phonetic skills remains as an urgent issue. So, our first step was to analyze the CAPT tools currently available on the market.

Here's the first CAPT tool that we want to introduce: The Erya Chinese app is designed for learning Chinese, with a focus on pronunciation.

The Erya Chinese application for intelligent learning of Chinese pronunciation was developed by the Speech Acquisition and Intelligent Technologies (SAIT) Lab at Beijing Language and Culture University. This app uses a large corpus of Chinese interlanguage speech and a Deep Neural Network (DNN) model to detect specific pronunciation errors more accurately [17]. The program can pronounce entire sentences and evaluate individual words. Additionally, it can detect errors in initial consonants, final consonants, and intonation and provide feedback on pronunciation learning by using a variety of methods, including color hints, sound comparisons, animations, text descriptions, etc.

Erya Chinese APP has two modules: Student Terminal and the Teacher Terminal. Figure 1 illustrates the main functions of each module.



Picture 1. – The Student Terminal and the Teacher Terminal

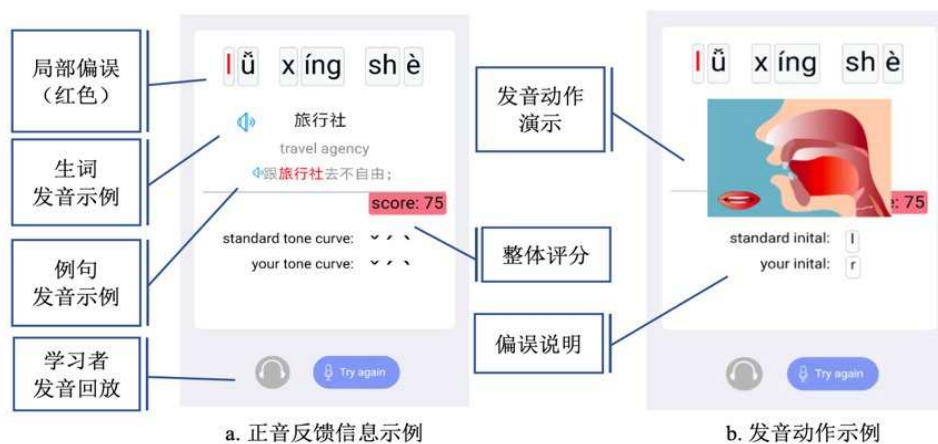
To begin with, the Student Terminal includes practical materials from the textbook Erya Chinese, which includes exercises such as reading new words, reading sentences, reading texts, and selecting pinyin (see Figures 2(a), 2(b), and 2(c)). The first page of the pronunciation practice module contains the practice content and an audio sample. As students practice their pronunciation, they can refer to the text prompts and audio examples, record their practice, and then receive feedback after the app evaluates their pronunciation.



Picture 2. – Exercises

To assess students' pronunciation overall and identify local errors, the speech assessment module uses a corpus of Chinese interlanguage speech and deep neural network-based speech evaluation technology. Student pronunciation is assessed based on its acoustic similarity to the standard phonetic model. A low degree of similarity indicates an error. It identifies the sound, rhyme, and tone of each syllable in the audio content so students can practice their pronunciation and evaluate the similarity between each sound, rhyme, and tone, thereby determining whether each sound, rhyme, or tone is correct. As a result, a score will be provided for overall pronunciation.

In addition, the application provides students with feedback in the form of an "overall score + local errors" in order to help them correct their pronunciation. In Figure 3(a), the app highlights in red the pronunciation error in the initial consonant "l" of the first syllable in the word "tourist agency," which was pronounced by the student. If the student clicks on the incorrect initial consonant, he or she will receive feedback shown in Figure 3(b), explaining that "l" is mispronounced as "r."



Picture 3. – Feedback

As well as providing a score for each pronunciation, the application will also provide a score for overall pronunciation. By receiving feedback on incorrect pronunciation, students can focus their practice on correcting wrong sounds, rhymes, and intonations. Figs. 3(a) and 3(b) show that the application offers multimedia instructional materials, including standard audio pronunciations, videos demonstrating pronunciation actions, and more. Listening to the words repeatedly, visually comparing them, and imitating their pronunciation can help students identify correct and incorrect words. Students can improve their pronunciation quality and master correct pronunciation by practicing self-directed and repeated exercises.

A dedicated Teacher Terminal is also included in the application for managing classroom instruction as class groups. Teachers can select instructional materials after they create a new class. At the moment, the application includes Volume 1 and Volume 2 of Erya Chinese: Comprehensive Course for Elementary Chinese, but the resources for teaching materials will be expanded as needed. Once students join the class, they will have access to the instructional materials that will allow them to practice their pronunciation. As shown in Figure 2(d), teachers can assign homework to their students via the app. When students submit

their homework, teachers can review how well they completed their assignments and listen to the audio recordings of them practicing their pronunciation.

The second tool, AllSet Learning's Chinese Pronunciation Wiki provides a practical, free, and comprehensive online resource for mastering Mandarin pronunciation, tones, and pinyin. Employing a three-level, two-track approach (pinyin and tones), it effectively guides learners through the complexities of Mandarin sounds.

The framework aligns with the European Common Framework of Reference for Languages (CEFR), starting with A1 (Beginner), roughly equivalent to HSK Level 1. This introductory level focuses on foundational elements:

A1 (Beginner/HSK 1): This level introduces pinyin, beginning with easily distinguishable sounds ("p," "m," "f," etc.) and progressing through vowels and more complex consonant combinations. A concise pinyin chart and a "quick start" guide provide a structured learning path. Tone instruction covers the four main tones and the neutral tone, accompanied by diagrams and explanations of the learning process. Additional resources for further study are provided.

A2 (Elementary/HSK 2): Building upon the A1 foundation, this level tackles more challenging sounds and introduces tone change rules (tone sandhi). The focus is on mastering difficult consonant combinations (e.g., "c-s-z," "sh-ch-zh"), specific vowel combinations, and the application of pinyin spelling rules. Each sound is thoroughly explained with pronunciation tips, audio, and video examples. The section also includes an introduction to erhua (the addition of the "er" sound to syllables), covering its rules, examples, and common usage.

B1 (Intermediate/HSK 3): This level emphasizes refining pronunciation and mastering tone pairs. Learners work on advanced consonant and vowel combinations, including those introduced in A2 but now within longer phrases to practice fluency and tone transitions. The instruction on tone pairs highlights the significance of accurate tone production in connected speech; audio and video examples accompany each tone pair. An introduction to Chinese dialects adds further depth to the learners' understanding of pronunciation variations.

	+ 1st Tone	+ 2nd Tone	+ 3rd Tone	+ 4th Tone	+ Neutral Tone
1st Tone	1-1	1-2	1-3	1-4	1-0
2nd Tone	2-1	2-2	2-3	2-4	2-0
3rd Tone	3-1	3-2	3-3*	3-4	3-0
4th Tone	4-1	4-2	4-3	4-4	4-0

Picture 4. – Tone pairs

B2 (Upper-Intermediate/HSK 4): This level, while under development at the time of writing, is designed to address nuances in pronunciation, such as discrepancies between standard dictionary pronunciations and actual native speaker usage. This includes variations in tone and other phonetic differences.

The Short Pronunciation Variant List

This list contains the most frequent examples. The ones you are most likely to have encountered already.

Word	Dictionary Says	People Pronounce It
办公室	bàngōngshì	bàngōngshǐ
出血	chūxié, chūxuè	chūxuè
复杂	fùzá	fúzǎ
角色	juésè	jiǎosè
下载	xiàzài	xiàzǎi
因为	yīnwèi	yīnwéi
照片	zhàopiàn	zhàopiǎn
主意	zhǔyi	zhǔyǐ

Picture 5. – The short pronunciation variant list

The AllSet Learning Chinese Pronunciation Wiki offers a structured, progressive approach to pronunciation learning, using a combination of textual explanations, audio, and video to cater to various learning

styles. Its clear organization and comprehensive coverage make it a valuable resource for learners of all levels.

For the experimental study, a group of students learning Chinese at beginner and intermediate levels was selected. The experiment aimed to evaluate the effectiveness of using these digital tools for Chinese pronunciation training, namely the Erya Chinese app and the Chinese Pronunciation Wiki resource.

At the first stage, participants were divided into two groups:

- The control group studied using traditional methods, including textbooks, audio recordings, and classic phonetic exercises.
- The experimental group used interactive CAPT tools (such as Erya Chinese and Chinese Pronunciation Wiki) for independent and supervised pronunciation practice.

Conduct of the experiment:

1. **Diagnostic Testing:** Before the experiment began, all students took an initial pronunciation test, which involved reading individual syllables, words, and phrases in Chinese. Their performances were assessed by experts and automated speech analysis tools.

2. Training Stage:

- The control group continued traditional instruction twice a week for 8 weeks.
- The experimental group additionally used the Erya Chinese app for homework and self-practice. The app analyzed students' pronunciation, identified errors, and offered real-time corrections. Teachers monitored students' progress through the "Teacher Terminal" and analyzed error patterns.

3. **Midterm Assessment:** After 4 weeks, a midterm test was conducted to evaluate the progress in phonetic skills in both groups, with special attention to tone accuracy and articulation of difficult sounds.

4. **Final Testing:** At the end of the course, students underwent final testing. Their pronunciation was evaluated both by teachers and by the automated feedback tools of the apps.

Analysis of Results:

- The experimental group showed significant improvement in pronunciation quality, particularly in tone distinction and articulation of complex sounds.
- Students using interactive applications demonstrated a higher level of autonomy in correcting their mistakes thanks to immediate feedback.
- The control group showed less noticeable progress, especially among students who struggled with motivation during repetitive exercises.

Conclusion:

The use of CAPT tools such as Erya Chinese in teaching Chinese phonetics enhances pronunciation quality and increases student motivation through interactive practice and personalized feedback.

Analysis of the Chinese language instructors' questionnaire

In this study, we analyze the use of Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) tools in teaching Chinese phonetics. There were 33 instructors of Chinese language from universities and institutes who participated in the experiment. Surveys were conducted in Kazakh and Russian languages, containing 23 questions. This study aims to determine how effective CAPT tools are in the educational process, how they affect the quality of the students' education, how they affect their interest in learning, and how well Chinese language instructors understand, use, and utilize the CAPT Tools. The key findings are summarized below:

1. **Your workplace?** A total of 33 respondents participated in the survey (Chinese language teachers), primarily from educational institutions and over 55% of respondents are from L.N.Gumilyov ENU.

2. **How long have you been teaching Chinese?** One-third of respondents (30%) have taught Chinese for 1-3 years, while another third (33%) have taught Chinese for more than 10 years.

3. **What is your experience teaching Chinese phonetics and pronunciation?** There are 27,2% of teachers who have 1-3 years of experience teaching phonetics specifically. Over six years' experience teaching phonetics is also present in the same portion of the group.

4. **What role, in your opinion, does phonetics play in learning Chinese?** 69.6% of respondents find phonetics extremely important for learning Chinese, emphasizing its role in pronunciation and comprehension. The importance of focusing on pronunciation in Chinese language education has been validated by this study.

5-6. **What methods and approaches do you use to teach phonetics? What teaching materials do you use for phonetics instruction?** Teaching Methods and Materials: Multimedia resources and technology are most commonly used by respondents, with 63,6% using them. The traditional methods (repetition, etc.) are also used to some extent, but to a lesser extent by 41,9 % of the respondents. And only 27,2 % of respondents use CAPT tools in teaching phonetics. From this survey, we can see that textbooks, audio, and video materials are common practices.

7. **Which aspects of phonetics, in your opinion, are most difficult for your students?** – It is overwhelmingly identified that tones are the most challenging aspect (75.6% of respondents). Sounds (especially consonants) and intonation/rhythm of speech are also considered difficult. Tones consistently

emerged as the most significant challenge. This highlights the need for targeted instruction and practice in this area.

8. What help or resources do you consider necessary to improve phonetics teaching? – Increased access to online platforms and professional development opportunities for instructors (courses, workshops) are highly desired.

9. Do you use technology in the learning process? If yes, which ones? Over 76% of respondents actively use technology in their teaching, primarily utilizing online resources and multimedia materials. A significant portion uses technology, demonstrating a willingness to integrate technology into the classroom.

10. Are you familiar with CAPT (computer-assisted pronunciation training tools) for teaching Chinese? – 51% of respondents are familiar with CAPT tools, but only a smaller percentage actively use them.

11. What CAPT tools have you used in your practice? Among the CAPT tools respondents use are Quizlet, trainchinese, Duolingo, and youtube channels (didn't specify).

12. What role do CAPT tools play in your teaching of Chinese?

Over 45% of respondents answered that it is important because it improves students' pronunciation in combination with traditional teaching methods.

13-15. Questions 13-15 was related to the effectiveness of CAPT tools for improving students' motivation to learn Chinese, pronunciation, and in which aspects were changes in pronunciation after using it.

According to over 70% of respondents, CAPT tools improve students' pronunciation or very positively. Improvements are primarily noted in tones and sounds. Motivation for learning phonetics is reported to increase after using CAPT tools. There was a positive impact of CAPT tools on both student motivation and pronunciation, particularly in tones and sounds, according to these questions.

16. Are there any specific aspects of pronunciation that have improved thanks to CAPT tools? – Improvements are primarily noted in tones and sounds.

17. Which functions and capabilities of CAPT tools do you consider most useful for your students? It appears that interactive feedback and practice exercises are the most useful features.

18. How would you rate the accessibility and user interface of modern CAPT tools? – Over 35% of respondents answered accessibility is good, the interface is user-friendly enough.

19. What difficulties do you encounter when implementing CAPT tools in the learning process? The major challenges reported are technical problems and time constraints. Student resistance and a lack of readily available suitable tools were also mentioned.

20. Do you have any suggestions for improving existing CAPT tools? – A greater percentage of respondents chose Adaptation to different levels: creating specialized programs for different levels of education.

21. How important is it for you to combine CAPT tools with traditional teaching? The responses largely favor a combined approach, suggesting both are valuable methods.

22. Do you have any examples of successful experience using CAPT tools in teaching? Yes, I have seen positive results, but the examples are not that specific or significant.

23. What recommendations could you give to your colleagues regarding the use of CAPT tools in teaching Chinese? This points to the need for teachers to adopt a multi-faceted approach and to share their experiences.

The analysis of this survey conducted among 33 Chinese language instructors provides valuable insights into the current use and perception of Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) tools in the teaching of Chinese phonetics. Despite a general recognition of the importance of phonetics in Chinese language acquisition—emphasized by nearly 70% of respondents—there remains a relatively low rate of systematic use of CAPT tools in practice, with only 27.2% of instructors actively employing them.

The findings indicate that while over half of the instructors are familiar with CAPT technologies, actual integration into teaching remains limited, primarily due to technical difficulties, time constraints, and the lack of specialized resources. Nevertheless, more than 70% of the instructors who have used CAPT tools reported improvements in students' pronunciation, particularly in mastering tones and sounds, as well as an increase in students' motivation to learn.

Respondents highlighted the value of interactive feedback and practice exercises provided by CAPT tools, viewing these as key features for effective phonetic training. Furthermore, the majority of instructors advocated for a blended approach, combining CAPT tools with traditional methods to achieve optimal learning outcomes.

The role of the survey in the overall study was to assess the readiness and willingness of instructors to adopt digital technologies in phonetic teaching, to identify existing challenges, and to gather practical recommendations for the improvement and broader implementation of CAPT tools. The survey results underscore the necessity of developing more user-friendly, adaptable, and technically reliable CAPT solutions tailored to different proficiency levels. They also point to the importance of enhancing professional

development opportunities for teachers to foster more effective integration of technology into Chinese language education.

In conclusion, the survey confirmed that CAPT tools have strong potential to improve the quality of Chinese pronunciation teaching. However, further efforts are required to increase awareness, accessibility, and support for instructors in order to fully realize the benefits of digital technologies in language education.

Conclusion. Phonetics plays a crucial role in successful Chinese language acquisition, and this study sheds light on the challenges students face when learning tones. Despite the availability of multimedia resources and technology in Chinese language instruction, Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT) remains relatively limited. The findings, based on a survey of 33 Chinese language instructors in Kazakhstan, indicate that among those who did use CAPT tools, there were observed positive impacts on student pronunciation and motivation, particularly in improving tone accuracy. Nevertheless, broader adoption faces several challenges, including limited availability of appropriate tools, technical difficulties, and a lack of appropriate teacher training.

The study specifically examined the use of two main CAPT tools:

1. Erya Chinese App: This intelligent learning application, developed by the Speech Acquisition and Intelligent Technologies (SAIT) Lab at Beijing Language and Culture University, uses a large corpus of Chinese interlanguage speech and a deep neural assessment of student work.

2. AllSet Learning's Chinese Pronunciation Wiki: This online network model to detect pronunciation errors, providing feedback through various means such as color-coding, sound comparisons, and animations. It includes modules for both student practice and teacher resource offers a structured, progressive approach to pronunciation learning, aligning with the European Common Framework of Reference for Languages (CEFR). It uses a combination of textual explanations, audio, and video to cater to various learning styles and covers pinyin, tones, and various phonetic complexities of Mandarin.

Future research with a larger, more diverse sample is needed to confirm these findings and to fully explore how specific features and pedagogical approaches within these and other CAPT tools maximize their effectiveness in various learning contexts. Chinese language learning can be enhanced through the development and widespread use of user-friendly, effective CAPT tools, coupled with focused professional development for instructors.

REFERENCES:

- 1 **Ministry of Education: 70 countries incorporate Chinese into the national education system.** Source: Ministry of Education of the People's Republic of China, available at: <https://www.chinanews.com.cn/gn/2020/12-22/9368158.shtml>. (accessed 10 January 2025). (In Chinese)
- 2 **Growing number of foreign students choosing to study in China for a degree across multiple disciplines.** Source: Ministry of Education of the People's Republic of China, available at: http://en.moe.gov.cn/News/Top_News/201804/t20180403_332258.html. (accessed 12 February 2025).
- 3 **China's education: 40 years of epic achievements.** Source: Ministry of Education of the People's Republic of China, available at: http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/201812/t20181224_364525.html. (accessed 14 February 2025).
- 4 **Zhang L. The contributions of segmental and prosodic information to the perception of foreign accent and speech intelligibility.** *Chinese Teaching in the World*, 2015, no.2, pp. 242-249. (张林军). 音段和韵律信息对汉语外语口音感知及言语可懂度的影响. *世界汉语教学*, 2015, 2, 242-249.
- 5 **Wang Y., Shangguan X. How Japanese learners of Chinese process the aspirated and unaspirated consonants in standard Chinese.** *Chinese Teaching in the World*, 2004, no. 3, pp. 54-66. (王楹佳, 上官雪娜). 日本学习者对汉语普通话不送气/送气辅音的加工. *世界汉语教学*, 3, 54-66.).
- 6 **Han D. Prakticheskaya fonetika sovremennogo kitajskogo yazyka** [Practical phonetics of modern Chinese]. Saint Petersburg, Karo, 2016, 208 p. (In Russian)
- 7 **Speshnev N. Fonetika kitajskogo yazyka** [Phonetics of the Chinese language]. Leningrad, Izd-vo Leningradskogo universiteta, 2016, 256 p. (In Russian)
- 8 **He P. Chinese pronunciation course.** Beijing: Peking University press, 2008, 210 p.
- 9 **Hardisty D., Windeatt S. Computer-assisted language learning.** Oxford, UK, Oxford University-Press, 1989, 178 p.
- 10 **Hou Z., Aryadoust V. A review of the methodological quality of quantitative mobile-assisted language learning research.** *System*, 2021, vol. 100, 37 p. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102568>
- 11 **Gomez-Gonzalez M.A., Lago Ferreira A. Computer-assisted pronunciation training (CAPT): an empirical evaluation of EPSS multimedia lab.** *Lang Learn Technol*, 2024, vol. 28, no.1, pp. 1-44.
- 12 **Grant K., Greenberg S. Speech intelligibility derived from asynchronous processing of auditory visual information.** *Paper presented at the Audio-visual Speech Processing Workshop*, 2001, 5 p.
- 13 **Olson D. Benefits of visual feedback on segmental production in the L2 classroom.** *Language Learning and Technology*, 2014, vol. 18, no. 3, pp. 173-192.

- 14 Levis J., Pickering L. (2004) Teaching intonation in discourse using speech visualization technology. *System*, 2004, vol. 32, iss. 4, pp. 505-524. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2004.09.009>.
- 15 Badin P., Tarabalka Y., Elisei F. et al. Can you 'read tongue movements'? Evaluation of the contribution of tongue display to speech understanding. *Speech Communication*, 2010, vol. 52, iss. 6, pp. 493-503. <https://doi.org/10.1016/j.specom.2010.03.002>.
- 16 Liu Y. A study of application of APP Chinese teaching software in extracurricular autonomous learning (Unpublished master's thesis). *Liaoning Normal University*, Dalian, China, 2018, pp.11-12. 刘洋. APP 汉语辅助教学软件在课外自主学习中的应用研究(硕士学位论文). 辽宁师范大学, 大连, 中国, 2018, 11-12.
- 17 Cao W., Zhang J. The construction of a CAPL Chinese interlanguage corpus and its annotation. *Applied Linguistics*, 2009, no. 4, pp. 122-131. 曹文, &张劲松. 面向计算机辅助正音的汉语中介语语音语料库的创制与标注. *语言文字应用*, 2009, 4, 122-131.

Information about authors:

Tuyakova Liza Berikovna – PhD student, Faculty of Philology, Department of foreign philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, e-mail: tuyakova.liza89@gmail.com.*

Ismagulova Gulnar Kulmukhambetovna – Candidate of Philological Sciences, Professor, Department of foreign philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, tel.: +7-705-167-14-03, e-mail: gulnar.ism@mail.ru.

Bezhdina Viktoriya Valeriyevna – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000 Kostanay, 39 Temirbayev Str., 284, tel.: +7-707-041-18-56, e-mail: vukvuk85@mail.ru.

Zhankina Bakhytzhana Zhakanovna – Senior Lecturer of the Department of foreign languages, Buketov Karaganda University, 100000 Karaganda, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhankina@mail.ru.

Туякова Лиза Бериковна – PhD докторанты, шетел филологиясы кафедрасы, филология факультеті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., e-mail: tuyakova.liza89@gmail.com.*

Исмагулова Гульнар Кульмухамбетовна – филология ғылымдарының кандидаты, шетел филологиясы кафедрасының профессоры, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, 010000 Астана қ., тел.: +7-705-167-14-03, e-mail: gulnar.ism@mail.ru.

Бежина Виктория Валерьевна – PhD, педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000 Қостанай қ., Темірбаев көш. 39-284, тел.: +7-707-041-18-56, e-mail: vukvuk85@mail.ru.

Жанкина Бахытжан Жакановна – шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Академик Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қазақстан Республикасы, 100000 Қарағанды қ., e-mail: zhankina@mail.ru.

Туякова Лиза Бериковна – PhD докторант, филологический факультет, кафедра иностранной филологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Республика Казахстан, 010000 г. Астана, e-mail: tuyakova.liza89@gmail.com.*

Исмагулова Гульнар Кульмухамбетовна – кандидат филологических наук, профессор кафедры иностранной филологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Республика Казахстан, 010000 г. Астана, тел.: +7-705-167-14-03, e-mail: gulnar.ism@mail.ru.

Бежина Виктория Валерьевна – PhD, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, доцент кафедры иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000 г. Костанай, ул. Темирбаева 39-284, тел.: +7-707-041-18-56, e-mail: vukvuk85@mail.ru.

Жанкина Бахытжан Жакановна – ст. преподаватель кафедры иностранных языков, Карагандинский университет им. Академика Букетова, 100000 г. Караганда, Республика Казахстан, e-mail: zhankina@mail.ru.

ХҒТАР 14.35.09

ӨОЖ 8.81.81-13

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522268>**СОМАТИКАЛЫҚ ЛЕКСИКАНЫ ОҚЫТУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІС-ТӘСІЛДЕР**

Тұрысбек А.Қ.* – PhD докторанты, SDU университеті, Қаскелең қ., Қазақстан Республикасы.

Ақтай Г. – PhD докторы, профессор ассистенті, Адам Мицкевич атындағы Университет, Познань қ., Польша.

Мақалада қазақ тіліндегі соматикалық лексиканы оқыту барысында қолданылатын әдіс-тәсілдер қарастырылады. Сонымен қатар соматикалық лексиканың қазақ халқының дүниетанымындағы маңызы сөз етіледі. Зерттеу барысында отандық және шетелдік ғалымдардың тілді танымдық тұрғыдан оқытуға арналған ғылыми-әдістемелік еңбектері сараланды. Атап айтқанда, қазақ тіл білімінің көрнекті өкілдері А.Байтұрсынұлы мен Қ.Жұбанов еңбектеріндегі тіл мен таным сабақтастығына қатысты көтерілген мәселелерге назар аударылды. Соматикалық лексикаға байланысты А.Нұржанова мен С.Сәтенованың теориялық тұжырымдары талданды. Қазақ тілінің соматикалық лексикасын оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдерді құрастыру барысында қазақ тіл білімі мен әдістемесінде қалыптасқан таным теориясына және танымдық бағыттағы зерттеулерге сүйену орынды деп табылды. Мақалада соматикалық лексиканы жан-жақты (танымдық, прагматикалық, функционалдық және т.б.) тиімді оқытуға арналған тапсырмалар жүйесі ұсынылады. Қазақ тілін оқыту барысында білім алушыға тек грамматикалық білім берумен шектелмей, сонымен қатар халықтың мәдениеті мен дүниетанымын танытатын, оны өзге халықтардан даралап тұратын «тілдік бейнені» меңгертуге ерекше мән беріледі. Адам қоршаған әлемді өзіне жақын, таныс ұғымдар арқылы, яғни дене мүшелеріне қатысты атаулардың ауыспалы мағынада қолданылуы арқылы танып-біледі. Студенттер осы сөздердің ауыспалы мағынада қолданылуын зерттеу арқылы қазақ халқының құндылықтар жүйесін, назар аударатын рухани-мәдени тұстарын тереңірек түсіне бастайды. Бұл – тілді тек қарым-қатынас пен ойды жеткізу құралы ғана емес, сонымен қатар ұрпақтан ұрпаққа білім мен тәжірибе тасымалдайтын мәдени-танымдық құрал ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді.

Түйінді сөздер: соматикалық лексика, лексиканы оқыту, танымдық бағытта оқыту, антропоевектік бағытта оқыту, соматикалық лексиканы танымдық бағытта оқыту.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ СОМАТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ

Тұрысбек А.К.* – докторант, университет SDU, г. Каскелен, Республика Казахстан.

Ақтай Г. – PhD доктор, ассистент профессора, Университет имени Адама Мицкевича, г. Познань, Польша.

В статье рассматриваются методы и приёмы, используемые при обучении соматической лексике казахского языка. Прежде всего, подчёркивается значение соматической лексики как средства отражения казахского мировоззрения и национального познания. В процессе исследования, легшего в основу статьи, были проанализированы научные и методические труды отечественных и зарубежных учёных, посвящённые когнитивному подходу к обучению языку. Особое внимание уделено вопросам, затронутым в трудах выдающихся представителей казахского языкознания – А. Байтұрсынұлы и К. Жубанова, – связанным с когнитивными аспектами преподавания языка. Также были рассмотрены теоретические изыскания А. Нуржановой и С. Сатеновой, посвящённые соматической лексике. При разработке методики преподавания соматической лексики казахского языка авторы опирались на труды, основанные на теориях познания и когнитивно ориентированном обучении. В статье представлена система заданий, направленных на всестороннее (когнитивное, прагматическое, функциональное и др.) и эффективное освоение соматической лексики. При обучении казахскому языку акцент сделан не только на усвоение грамматических знаний, но и на формирование представления о «языковом образе мира», отражающем культуру и мировоззрение народа, его уникальность и отличие от других этносов. Человек познаёт окружающий мир через близких и знакомые ему понятия, то есть посредством переносного значения слов, связанных с названиями частей тела. Изучая употребление этих слов в переносном значении, студенты начинают глубже понимать систему ценностей казахского народа, а также его духовно-культурные ориентиры. Это подтверждает, что язык служит не только средством коммуникации и выражения мысли, но и выполняет важную функцию передачи знаний и жизненного опыта из поколения в поколение.

Ключевые слова: соматическая лексика, обучение лексике, обучение познавательной направленности, обучение антропоцентрической направленности, обучение соматической лексике познавательной направленности.

METHODS AND TECHNIQUES USED IN TEACHING SOMATIC VOCABULARY

Turysbek A.K. – PhD student, Suleyman Demirel University, Kaskelen, Republic of Kazakhstan.
Aktay G. – PhD, Assistant Professor, Adam Mickiewicz University, Poznan, Poland.*

The article discusses the methods and approaches used in teaching somatic vocabulary in the Kazakh language. First, the paper focuses on significance of somatic vocabulary as a means of conveying the Kazakh worldview and national knowledge. During the research underlying this article, both scientific and methodological works by domestic and international scholars in the field of cognitive language learning were reviewed. Particular attention was paid to the contributions of prominent Kazakh linguists, including A. Baitursynov and K. Zhubanov, whose work has played a pivotal role in the development of cognitive approaches to language learning. We also analyzed the theoretical contributions of A. Nurzhanova and S. Satenova dedicated to somatic vocabulary. While developing the methodology for teaching somatic vocabulary of the Kazakh language, the authors relied on works based on theories of knowledge and cognitively oriented learning. The article proposes a system of exercises designed to effectively teach somatic vocabulary in a comprehensive manner, incorporating cognitive, pragmatic, and functional aspects, including effective acquisition of somatic vocabulary. In the process of teaching the Kazakh language, particular attention is given not only to grammar but also to the "linguistic image" that reflects the culture, knowledge, and worldview of the Kazakh people, their uniqueness, helping to distinguish them from other ethnic groups. Humans comprehend the surrounding world through familiar and relatable concepts, notably via the figurative meanings of words associated with body parts. By studying the use of these words in a figurative sense, students gain a deeper understanding of the Kazakh value system as well as its spiritual and cultural orientations. This demonstrates that language is not only a tool for communicating thoughts but also a means of transmitting knowledge and experience across generations.

Key words: somatic vocabulary, vocabulary teaching, cognitive-oriented teaching, anthropocentric teaching, cognitive-oriented somatic vocabulary teaching.

Кіріспе. «Қазіргі білім берудегі негізгі парадигмалар қатарына: антропоэзеттік, гуманистік, когнитивтік, тұлғалық-бағдарлы, мәдениеттанымдық, дүниелік білім беру, функционалдық немесе құзыреттілік және білімді интеллект дамытудың қайнар көзі ретінде игерту парадигмалары жатады. Бұлар негізінен әлемдік білім беру кеңістігіндегі тенденциялардың дамып жетілуімен тығыз байланыста іске асып, солардың қойған талаптарының үдесінен шығуды көздей отырып туындайды. Дегенмен, білім беру ісінде қолға алынған кез келген тенденциядағы инновациялардың енгізілуі парадигманың бастапқы генезисіндегі негізгі бағыты болған ұлттық дәстүрлерге және ұлттық негіздерге қарсы келмеуі тиіс» [1, 81 б.]. Әр заманда теориялық білім мен ұлттық тәрбие мен танымды қатар алып жүріп оқыту маңызды болып келген. Тіпті кеңес дәуірінде де А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов, І.Кеңесбаев сияқты көрнекті әдіскерлеріміз ұлттық мәдениетті насихаттауға және оны дамытуға үлкен үлес қосқан.

Қай тілді алсаңызда адамның қимыл-әрекетін, сезімдерін, көңіл-күйін білдіретін фразеологизмдер, сол тілдің фразеологиялық қорында басымдылық танытатыны анық. Б.Хасанов: «Адамның метафоралы қолданылмайтын мүшесі жоқ, басынан бастап бақайына дейін, яғни барлық мүшесі түгел, метафораланады» [2, 76 б.]. Қазақ және түрік фразеологиялық бірліктеріндегі соматикалық кодты зерттеп жүрген ғалымдар Кылдыроғлы М. мен Шакирова Қ. өз мақаласында соматикалық фразеологиялық бірліктер жайында: «Аталған бірліктердің бейнелі мазмұны адамның өзін тануы; олардың көмегімен халықтың ұлттық «рухын», олардың психологиясы мен менталитетін ашып, түсінуге болады. Философтар, тарихшылар, жазушылар мен мәдениеттанушылар үшін қазір маңызды болып жүрген халықтың ұлттық «рухы», олардың психологиясы, менталитеті мен мінезі де осы арқылы көрініс табады» [3, 145 б.] деген тұжырымға келеді. Демек, соматикалық лексика оқыту арқылы біз тек студенттердің тілдік қорын байытып қана қоймай, қазақ танымына, мәдениетіне тереңдей түсулеріне жол ашамыз.

«Тіл – адамның әлем туралы ілімін қалыптастырудың және осы білімнің бар болуының маңызды тәсілі. Адам өзінің білімін, нәтижелерін сөздер арқылы «бекітеді». Тілдік формаға енген осы дәстүрлі білімдердің жиынтығы бір кездері «аралық тіл», «әлемнің тілдік көрінісі», «әлемнің тілдік моделі», «әлемнің тілдік бейнесі» деп аталды» [4, 254 б.]. Тілдік құрылым тек қоршаған ортадан ақпарат алу және беру процесімен шектелмей, әлдеқайда күрделі тұжырымдамалық кеңістіктің байланыстырушы буынына айналды. Ол адамның қоршаған ортаны, жалпы әлемді тануы мен игеруінің нәтижесіне айналып, соның негізінде «әлемнің тілдік бейнесі» атты үлкен лингвоәлеуметтік категория қалыптасты. Бұл категория қазіргі тілді үйрену мен оқытудың негізгі алғышарттарының бірі болып табылады, өйткені кез келген тілде сөйлейтін халықтың әлемді қалай қабылдайтынын түсінбестен, сол тілде ойлауды үйрену мүмкін емес. Яғни, әр ұлт әлемді өз ана тілінің объективі арқылы көреді, сондықтан тілдегі ұлттық-

мәдени бояулар халықтың танымын, сенімін, мәдениетін, салт-дәстүрін және ділін көрсетіп, ойлау жүйесін қалыптастырады. [5, 281 б.].

Зерттеу мақсаты: Қазақ тіліндегі соматикалық лексиканың когнитивтік, лингвомәдени және әдістемелік қырларын жүйелі түрде талдау арқылы оны тілді оқыту процесінде ұлттық танымды қалыптастырудың тиімді құралы ретінде ғылыми негіздеу.

Зерттеу міндеттері:

- 1 Соматикалық лексиканың тілдік табиғаты мен танымдық әлеуетін фразеологиялық бірліктер мен метафоралар негізінде айқындау;
- 2 Қазақ тіл біліміндегі тіл мен мәдениеттің, таным мен ұлттық болмыстың сабақтастығына негізделген теориялық ұстанымдарды (А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов, С.Аманжолов және т.б.) ғылыми талдау;
- 3 Соматикалық фразеологизмдердің лингвомәдени мазмұнын ашу арқылы олардың этнопсихологиялық, әлеуметтік-когнитивтік маңызын сипаттау;
- 4 Соматикалық лексиканы оқытудың отандық және шетелдік әдістемелік тәжірибелерге сүйенген тиімді тәсілдер жүйесін құрастыру.

Материалдар мен әдістер. Мақалаға негіз болған мәселені зерттеу барысында отандық және шетелдік ғалымдардың тілді танымдық тұрғыдан оқытуға қатысты ғылыми және әдістемелік еңбектері қарастырылды. Шетелдік ғалымдардың арасында Дж.Стиглер мен Дж. Хиберттің сабақты жетілдіру және мәдени бірліктерді енгізу мәселелері туралы еңбектері [6], М.Исттің тапсырмаға негізделген тілді оқыту әдістемесі [7], А.Райттың тілді суреттер арқылы оқыту әдісі, Ф.Меуниер мен С.Грангердің фразеологиялық тіркестерді оқытуға арналған оқулығы, сондай-ақ М.Дереновскийдің мәдениетті тіл арқылы оқытуға арналған нұсқаулықтары қарастырылды. Бұл әдістердің негізінде қазақ тіліндегі соматикалық лексиканы оқытуға арналған әдіс-тәсілдер жүйесі құрылды.

Қазақ тіл білімінің алыптары А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов, С.Аманжоловтың еңбектеріндегі тілді танымдық тұрғыдан оқыту мәселелеріне де ерекше назар аударылды. Сонымен қатар, соматикалық лексикаға қатысты А.Нұржанова мен С.Сәтенованың теориялық ізденістері де зерделенді. Қазақ тілінің соматикалық лексикасын оқытуға арналған әдіс-тәсілдер құрастыру барысында, қазақ тіл білімі мен әдістемесінің негізін қалаған А.Байтұрсынұлы мен Қ.Жұбановтың таным теориясына, сондай-ақ танымдық бағытқа негізделген еңбектеріне жүгінуді маңызды деп есептедік.

Қазақ тіл білімінің алыбы ғалым А.Байтұрсынұлы тек тіл теориясын құрастырып қана қоймай, оны оқыту мәселесіне де көңіл бөлген. Балалардың танымдық білімін ашу мақсатында ғалым әңгімелесу әдісін қолданған. Ол әдіс туралы ғалым: «Әңгіме балаларды қозғайды. Әңгімелесе-әңгімелесе барып, сол нәрсе турасында жұмбақтар, өлеңдер сияқты нәрселерді айтқызады немесе өзі айтады. Бұл әңгіменің пайдасы – алынған нәрсені балаларға анық танытып, білім береді, сөйлесуге бойын да, тілін де үйретеді» [8, 4 б.] – дейді. Онымен қоса, бұл әдіс балалардың оқытушыға үйір болуына да ықпал етеді. Әңгімелесу диалог арқылы жүзеге асады. Оқытушы алдын ала ойластырылған сұрақтар арқылы оқушылардың материалды қалай меңгергенін тексереді. Әңгімелесу барысында сұрақтар тек бір оқушыға ғана емес, барлық оқушыларға ортақ қойылуы мүмкін. Бұл әдістің артықшылықтары: оқушылардың сөйлеу мәдениетін дамытады, білім алуға деген құштарлықты арттырады, оқытушыға оқушының білім деңгейін анықтауға мүмкіндік береді, сондай-ақ үлкен тәрбиелік мәнге ие.

Қазақ тіл білімінің құрылымдық жүйесін жасаған А.Байтұрсынұлы тілді оқыту барысында салыстыру әдісін шебер қолданған. Дыбыстарды, сөздерді, мағыналарды салыстыру арқылы оқушының танымдық ойлауы дамып, тілді тереңірек түсініп, салыстыруға мүмкіндік алады.

Ғалым тек теориялық білім берумен шектелмей, халықтың ұлттық болмысын таныту жолдарын да қарастырған. Тілді оқыту барысында ұлтты, мәдениетті, халықтың тыныс-тіршілігін көрсететін мақал-мәтелдер, жаңылтпаштар, халық ауыз әдебиетін көптеп қолданған. Жалпы, ғалымның әдістемелік еңбектерін зерттеген А.Қыдыршаев бұл еңбектерді былай саралайды:

«1. Тіл дамыту жұмысы А.Байтұрсынұлы әліппелерінде барлық жұмыстарды өтуде, оған жаттығуда, өзгерген білімді бекітуде жүйелі де үздіксіз жүргізілген. Әдіскер әліппелеріне енген материалдарын қызғылықты болуы арқылы да бала тілін дамытуды есте ұстаған.

2. А.Байтұрсынұлы әліппе, тіл құралдарында ауыз әдебиетінің ерекше бір түрлері мақал-мәтел, жұмбақ, жаңылтпаштарды шоғырымен жолықтырамыз.

3. жұмбақ баланың ақыл-ойын дамытады, қиялын шарықтатады, тапқырлыққа баулиды. Ақырында бұның өзі бастауыш клас оқушыларының ауызша тілін дамытуға бағытталады.

4. А.Байтұрсынұлы жаңылтпаштарды шәкірт тілін дамытудың таптырмас, баға жетпес құралы деп есептейді» [9, 13 б.]. Бұдан А.Байтұрсынұлы өз оқулықтарында оқушылардың танымын жан жақты дамытуға көңіл бөлгенін байқаймыз.

Қазақ тіл білімі мен әдістеме ғылымына зор үлес қосқан келесі тұлға – Қ.Жұбанов. Ғалым өзге тілдер мен халықтарға тән үлгі-өнегелер мен әдістемелік жетістіктерді қазақ халқына тікелей және сүзгісіз қолдануға қарсылық білдірген. Ол оқушылардың танымдық қабілеттерін дамыту мақсатында халықтың даналық ойларын кеңінен пайдалануға ерекше назар аударған. Ол туралы М.Иманқұлова: «Қ.Жұбановтың ғылыми мұраларының тағы бір ерекшелігі – ғалымның теориялық ұғымдарды түсіндіру

мақсатында халықтың танымын ескеріп, тақырыпты ұлттық болмысқа сәйкес сипаттауы дәлел» [10, 216 б.]. Профессор Қ.Жұбановтың еңбектерінен мысалдар көптеп келтіруге болады «Адамдар бұрын табиғатқа адамша (жанды затша) тіл қатқан. Желді ысқырып шақырған, құйынды қуалаған, ауруды көшірген түрлі жақсылық жамандықтың иесі бар деп түсініп, оларды бірде шомылдырып, бірде тамақ беріп ырза қылып отырған» [11, 134 б.]. Сөздің мағынасын, шығу уәжін ғалым «Адам өзінің тіршілік тартысында кездесіп, пайдасын, я зиянын көрген нәрселерді ғана елеген, соларды ғана білген. Шөптердің ішінде мал жейтіндерін, отын болатын, бояу болатын, ем болатын, у болатындарын ғана білген, соларға ат қойған» [11, 150 б.]. Осылайша, Қ.Жұбанов тілді жеке құбылыс ретінде емес, адамның ойлау жүйесі мен танымымен тығыз байланысты құбылыс ретінде қарастырған. Оқушыларға тіл үйретуде белгілі бір ұғымдарды тек жаттатумен шектелмей, алдымен сол ұғымдардың ұлттық болмысқа сай түсінігін беріп, тілді тереңірек меңгеруге жағдай жасауды мақсат еткен. Ғалымның қазақ тілін оқытуда таным мәселесіне қатысты әдістемелік зерттеулерінің маңызы ерекше. Білім беру жүйесінде оқыту әдістерінің тиімділігін түсінген ғалым, тек өз пәнін жақсы білетін мұғалім ғана сол пәнді тиімді үйретуге лайықты әдіс-тәсілдерді таңдай алатынын атап көрсеткен.

Қ.Жұбановтың қолданған әдістері жайында Ф.Ш.Оразбаева: «ғалым ұсынған тиімді әдістердің қатарында түйінді мәселеге көңіл аудару, сөзбен суреттеу, көрнекілік, өмірге үңілдіру, еңбек процесімен байланыс, жүйелі ойға төселдіру, оқушының алдына проблема қоя оқыту, бір пәнді игеру үшін оған екінші пәнді құрал ету және т.б. – бүгінгі күннің өзекті мәселелерімен ұштасып қана қоймай, қазіргі кезде басымдылық беріп отырып іздендіре, дамыта оқытудың ғылыми-теориялық, ғылыми-әдістемелік негізін қалаған ой-пікірлер болғанын аңғару қиын емес. Мәселен, қазіргі оқыту мәселелеріне байланысты қарастырып жүрген таным процесі – өмірге үңілдіру; проблемалы оқыту – оқушы алдында проблема қоя оқыту; пәнаралық байланыс – бір пәнді игерту үшін оған екінші пәнді құрал ету; дамыта оқыту – жүйелі ойға төселдіру; тіл дамыту – сөзбен суреттеп көрсетудің негізгі бағыт-бағдарымен сәйкес келеді» [12, 26 б.] – деп тұжырым жасайды.

Қазіргі таңда кеңінен қолданылатын проблема қоя отырып, оқыту әдісін Қ.Жұбанов тілді оқыту барысында өте жоғары бағалап, тіл оқытуда қолдануға кеңес береді. Ғалым: «қарны ашып, қазанның қақпағын аша берген баласына анасы: «Ақылды бала қазанның астына қарайды, ақылсыз бала қазанның үстіне қарайды» – деген мақал айтып, баланың алдына проблема қояды. Бұл – түйін. Түйінді дұрыс түсінген бала қазанның астына от жағады, дұрыс түсінбеген бала – қақпағын аша береді. Ал анасының баласына өз ақылын тура айтпай, жанамалап айту себебі – проблеманы баланың өзіне шешкізу» [11, 154 б.]. Осылайша ғалым қазақ тілін оқыту барысында халықтың сан ғасырлық тәжірибесінен туған мақал-мәтелдердің түйінін оқушыларға проблемалық сұрақ қою арқылы ұлттық танымын кеңейтіп отырған.

Сонымен қоса ғалым тақырыптық білім беру кезінде танымдық тұрғыда оқытудың тиімді әдістерінің бірі – салыстыру әдісін де шебер қолданған. «Бір сөзді сөйлем – басы, қол-аяғы жоқ тас-домалақ дене секілді. Мұның бөлек-бөлек мүшелері болмайды. Көп сөзді сөйлем – басы, кеудесі, аяғы бар дене сияқты. Мұның әр сөзі тұтас бірі дененің мүшелері сияқтанып, әрқайсысы түгел бір бөлшегін көрсетеді» [11, 67 б.] – деп, сөйлем мүшелерін адамның дене мүшелерімен салыстыра отырып түсіндірген.

Профессор Қ.Жұбановтың еңбектерін таным теориясына қатысты зерттеген М.Иманқұлова: «Қ.Жұбановтың әдіснамалық зерттеулерінде баланың сөйлеу тілін жетілдіретін, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыратын шешендік сөз үлгілері, көркем әдебиет туындылары іріктеліп, шәкіртке білім беруде теориялық білім танымдық жолмен түсіндірілген. Сондықтан қазақ баласының танымдық-тағылымдық білімін тереңдетуде зор еңбегін сіңірген Қ.Жұбановтың әдіснамалық зерттеулері оқытудың жаңашыл технологиялары үлгісінде кейінгі ұрпақ үшін баға жетпес мұра» [10, 104 б.] – деген баға береді.

Дене мүшелерінің атауы лексика-семантикалық жүйеде маңызды орын алады. Бұл сөздер тек байырғы лексикалық қорды ғана құрап қоймай, сонымен қатар қазіргі кезде терминдер ретінде қолданыс тапты. Әрбір тілде дене мүшелері арқылы адамның әлемді қалай танитыны мен өз болмысын түсінуіне қатысты мәдени кодтар бейнеленеді. Соматизмдер тілдің лексикалық қабатының қалыптасуына негіз бола отырып, көптеген метафоралар мен тұрақты сөз тіркестерінің жасалуына себепкер болады. Осылайша әрбір халықтың әлемді тіл арқылы бейнелеу тәсілі оның тілдік бейнесін қалыптастырады.

Қоршаған ортаны танып-білуде ең маңызды ағза – көз. Көздің негізгі қызметі – кеңістіктегі заттардың мөлшерін, көлемін, сын-сипатын ажырату. Адам әлемді көз арқылы таниды, пайымдайды және бағалайды. Қазақ тіліндегі «өз көзімен көру», «көз алдында тұрды», «көз алдында тұрмайды» сияқты тіркестерден адамның көру арқылы ақпарат алатындығы анық байқалады. Мысалы, «ақиқатты тану органы» ретінде көздің рөлі айқын көрсетіледі.

Көздің «физикалық» қасиеттері мен ішкі сезімдер арасындағы байланыс та тілде көрініс табады. Мысалы, көз мөлдіруі, жанарының жасқа толуды сияқты тіркестер сезімнің тереңдігі мен күрделілігін көрсетеді. Сонымен қатар, көздің атрибуттары мен көрінісін қазақ халқының танымымен байланысты-

рылған метафоралық тіркестерден байқауға болады: «көзі қарақаттай», «қой көзді», «ботакөз», т.б. Бұл тіркестер арқылы халықтың мәдениеті мен дүниетанымын анықтауға болады.

Көз соматизмі кеңістіктегі заттардың, құбылыстардың қалпы мен күйін қабылдау мен түсінуде ерекше орын алады. Мысалы, «көзге түсті», «көз айырмау», «көзден бұлбұл ұшты» сияқты фразеологизмдер арқылы қабылдау мен бағалау процесі бейнеленген.

Қазақ тілінде құлақ соматизмі «ақпарат қабылдаушы» ретінде қарастырылады. Мысалы, «бір құлақтан кіріп, екінші құлақтан шығу», «құлаққа құю», «ақпа құлақ» сияқты тіркестерде ақпараттың енуі мен шығуы құлақ арқылы беріледі. Сонымен қатар, «сақ құлақ», «тыңдар құлақ» сияқты тіркестер адамды тыңдауға, ақпаратты қабылдауға бейімдеу мәнін береді.

Көздің құрылысымен байланысты тіркестер қазақ халқының офтальмологиядан хабардар болғанын көрсетеді. Мысалы, «көз алмасы», «көз шарасы» терминдері көздің құрылымын сипаттайды және медицинада да бұл ұғымдар қолданылады.

Теориялық және әдістемелік ақпараттарды өңдеуде салыстыру, сипаттау, талдау және өрнек ұсыну әдістері қолданылды. Соматикалық лексиканы оқытуда индукция, дедукция және қорытындылау әдістері қолданылды, бұл оқушылардың тілдік танымын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Нәтижелер мен талқылау. Біздің мақаламыздағы көрсетілген әдіс-тәсілдер қазақ тіліндегі соматикалық лексиканы оқыту барысында қазақи таным мен түсінікті аша түсуге бағытталған.

Қазақ тілінің соматикалық лексикасын оқытуға арналған тапсырма түрлері:

1. Жоба әдісі.

Жоба әдісінің келесідей артықшылықтары бар:

«1. Жобалап оқыту тілдік мақсаттардан гөрі тақырыптың мазмұндық мақсаттарына назар аударады.

2. Жобалап оқыту әдісі – білім алушыға бағытталған әдіс түрі, дегенмен де жоба барысында мұғалім мұнда негізгі қызметті атқарады: нұсқаушылық және қолдау.

3. Жобалап оқыту әдісі бәсекелестікке емес, бірлестікке негізделген.

4. Жобаларды орындау барысында оқушылар шынайы өмірге негізделген тапсырмаларды орындауы мүмкін.

5. Жобалық жұмыстың кульминациясы – қорытынды өнім. Яғни оқушылар жоба барысында жасаған жұмыстарын белгілі бір өнім арқылы демонстрация жасауы қажет.

6. Жобалар әдетте оқушыларды жаңа белестерге шабыттандырады, ынталандырады және жігерлендіреді» [13, 398 б.].

Барысы: Бұл тапсырма топтық және жеке жұмыс түрінде орындалуы мүмкін. Әр студент белгілі бір соматикалық атауды таңдап, соған байланысты жан-жақты мәліметтер (тұрақты тіркестер, мақал-мәтелдер, салт-дәстүрлер, эвфемизмдер мен дисфемизмдер, терминдер, тыйымдар және т.б.) жинайды. Жиналған мәліметтер негізінде студент қазақ халқының танымында осы соматикалық атаудың мәнін ашып, оның ерекшеліктерін көрсетеді. Бұл әдіс студенттің дүниетанымын кеңейтуге, ақпарат жинау мен талдау жасау дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Сөздік әдістер

1. *Берілген сөздермен бос орынды толтырыңыз.*

Берілгені: бас, аузын, құлаққа, құлақ, қолы.

Көптің күзетсең күн көрмейсің...(Абай).

Тәңір добы – бұл ғарып (Абай).

Егер түзу көрінсе,

Ойлап-ойлап іл (Абай).

Көңілсіз – ойға олақ (Абай).

Патша – атты әскер (І.Жансүгіров).

Бұл тапсырмада мәнмәтінмен жұмыс істеп үйренеді. Жетіспей тұрған сөз туралы ойлана отырып, Абайдың өлең жолдарын жаттап та алады.

2. *Бос орынды қажетті сөз тіркесімен толықтырыңыз.*

Берілгені: аузы күй, аузы қарап отырмау, аузы-аузына жұқпау, аузы-мұрнынан шығу.

• Жас студенттерге жалға үй беріп, Мұраттың Олар оның үйін қиратып кетті.

• Бастығы техникалық ғылымдарда әйелдер ерлер сияқты табысты емес дегенде, Рахия, бастығына сондай еркектердің бірі емессің деген жауап айтты.

• Қолданылған көлік сатушы қалада ең төменгі бағаға мәшине сататынын айтып, ...

• Қазіргі кезде қоғамдық көлікке мінетін адамдардың саны барған сайын өсуде. Мен мінетін автобус үнемі да тұрады.

Бұл тапсырмада тұрақты тіркестерді күнделікті өмірлік жағдайда қолдануды үйренеді.

3. Қатесін тауып, дұрыстаңыз.

- Мен бір сұрағымды екі рет қойып, оған мүлдем қатысы жоқ жауап алдым. Бас десем, шаш деп отыр.
 - Ардақ пен Темір кімнің мәшинесі сенімдірек деп айтысып жатты. Ардақ тұтынушылардың берген бағасын көрсеткенде, Темірдің құлағына құм құйылды.
 - Ол басына түскен қиыншылықтары туралы ағасына тағы да тіл жармады.
 - Менің көршім бір мысығын бүйрегі көтерген бойда маған береді.
- Қатемен жұмыс жасау – есте сақтауға көмектесетін ең тиімді тәсіл. Бұл тапсырмада студенттердің тұрақты тіркестерді қаншалықты білетіндіктері де тексеріледі.

4. Мәнмәтіндік мағынасына қарай тұрақты сөз тіркесін жазыңыз.

Берілгені: айнама көз, ақ көз, ала көз, ескі көз.

- Әлі күнге дейін Хамит өзінің дұшпандарымен күресіп келеді.
- Оның кішкентай сұп-сұлу қызы бар.
- Мектеп директоры өте қатыгез ағай еді.
- Ауылымызда көпті көрген қариялар да қалмады.

Бұл тапсырма да тұрақты тіркестердің күнделікті өмірде қолдануға төселдіреді.

5. Сәйкестендір.

Тұрақты сөз тіркестері мен олардың мағыналарын сәйкестендір.

• Көз тұртты	• Көп білетін, көпті көрген
• Көз көрген	• Бұрыннан білетін, етене таныс
• Көзге тоқ	• Көзге күйік, жексұрын
• Көне көз	• Толықша келген, етті
• Көзі ашық	• Әр нәрседен хабары бар, білімді
• Көзі қарақты	• Хат танитын, сауатты

Тек бір соматикалық атау қатысқан бірнеше тұрақты тіркесті беру арқылы соматизмнің қаншалықты көп мағына туғыза алатынын көреміз. Және сол мағыналарды ажыратып үйренеміз.

6. Артық болған сөз тіркесін алып тастаңыз.

• Көрген жердің баласы	көзі ашық	ақ көз	көзі қарақты
• Беті бері қарады	беті қалың	бетке ұстар	бет көрісу
• Қол созым жер	қас пен көздің арасы	көзді ашып жұмғанша	
• Басы кеміді	шарадай басы шақшадай болды	бастан аяқ	басы бос

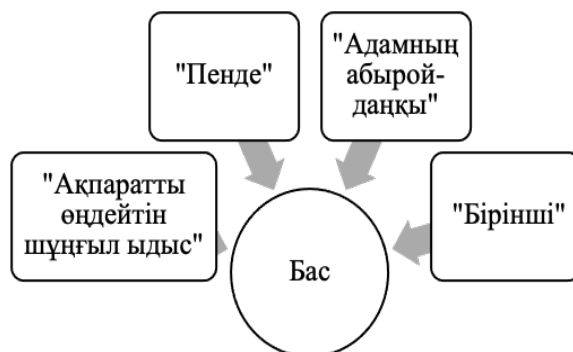
Ғалым Н.Уәли лексика-фразеологиялық жүйеде адамның тілде орталық тұлға екенін, сондай-ақ ақиқат дүниені адам өз өлшемі мен тұрғысынан қабылдайтынын атап көрсетеді. Бұл тұжырымда тілдік тұлғаның бейнелі ойлауы тілдік бейнені қалыптастыруға әсер етеді. Нәтижесінде әр түрлі тілдер мен этномәдениеттерде белгілі бір тілдік таңбаның мағынасына қосымша ерекше мағына – коннотациялық мағына қабаттасатынын айтады [14, 52-53 бб.]. Мұндай тапсырмалар арқылы тұрақты тіркестердің мағынасына, сондай-ақ соматизмдердің коннотациялық мағынасын ажыратуды үйрену маңызды.

7. Берілген тұрақты тіркестерді жүйеленіз

Барысы: Соматикалық атау қатысқан көптеген тұрақты тіркестер, метафоралар беріледі. Соларды танымдық тұрғыда соматизмнің қай потенциалды семаның түріне жататынын анықтау қажет.

Мысалы:

Берілгені: басы кеміді, басқа кірмеді, басы пәледен босамады, басында, басынан бастап, әр нәрсенің басын шалып, басына бақ қонды, басынан бақ құсы ұшты, басынан бағы тайды, балақтан басқа өрлеу, басқа шауып төске өрлеу.



1 сурет – Потенциалды семаны анықтау тапсырмасы

Бұл тәсіл де соматизмдердің тудыра алатын потенциалды семаларын үйретуде көмекші болады.

Сыни тұрғыдан ойлау әдісі

Қай соматизм жайында айтылып тұрғанын анықтап көр.

Қазақ халқында емдеудің әртүрлі тәсілдері болғаны анық. Солардың бірі сиырды ұру арқылы емдеу. Кейін мал дәрігерлері шығып, бұл тәсіл ұмыт қалып, халық жадында тек тұрақты тіркес күйінде сақталған. Кей жазушыларды бұл тіркесті осы мағынасында қолданған. Мәселен, Б.Момышұлының қолданысында есеңгіреп қалу мағынасын береді [15, 68 б.].

Бұл тіркестің де қалыптасуы осы халық еміне байланысты туындаған. Ауруға шалдыққан малдың бір кесіп алып, оны басынан үш айналдыра «бастан садақа» деп лақтырып жіберетін болған [15, 69 б.].

Қорытынды. Қазақ тілін оқыту барысында білім алушыға тек грамматикалық және функционалдық білімді ғана емес, сонымен қатар халықтың мәдениеті мен танымын да ұғындыру маңызды. Оқушыларға халықты айқындайтын, оны басқа халықтардан ерекшелейтін «тілдік бейнесін» таныту – оқыту үрдісінің маңызды бір бөлігі. Осы тұрғыда соматикалық лексиканы оқыту өте тиімді әдіс болмақ. Себебі адам әлемді өзіне жақын, түсінікті ұғымдар арқылы қабылдайды және оларға қосымша мағына қосу арқылы таниды. Дене мүшелерінің ауыспалы мағынада қолданылуы қазақ халқының дүниетанымын, құндылықтар жүйесін ашады. Соматикалық лексиканы зерттеу арқылы біз халықтың қандай құндылықтарына баса назар аударғанын, олардың дүниеге деген көзқарасын тереңірек түсінуге мүмкіндік аламыз.

Қорытындылай келе, мақалада соматикалық лексика арқылы қазақ танымын ашуға бағытталған тиімді тапсырмалар мен әдістер жүйесі ұсынылды. Бұл әдістер қазақ тілін үйренушілерге тек тілдік білім беру ғана емес, сонымен қатар олардың мәдени және когнитивтік көзқарастарын дамытуға да бағытталған.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 **Әбдімомынов Е. М. Әуезовтің әңгімелерін оқытудың әдістемелік жүйесі: білім берудің қазіргі парадигмалары негізінде** [Мәтін] / Е. Әбдімомынов // Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университетінің Хабаршысы. – 2020. – №58(3). – 81-91 б. <https://doi.org/10.47649/vau.2020.v58.i3.12>.
- 2 **Хасанов Б. Қазақ тілінде сөздердің метафоралы қолданылуы (мұғалімдерге арналған көмекші құрал)** [Мәтін] / Б. Хасанов. – Алматы, 1966. – 206 б.
- 3 **Kildiroglu M., Shakirova K.M. Phraseological Units with a Somatic Component in the Kazakh and Turkish Languages** [Text] / M. Kildiroglu, K.M. Shakirova // Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWLSeries "Philological Sciences. – 2023. – №4(71). – p. 143-157. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2023.71.4.011>.
- 4 **Шалқарбек Ә., Жауыншиева Ж.Б., Қоңырбаева Г.Қ., Утегулова З.Н. Танымдық көзқарас аясындағы фразеологиялық бірліктердің әлемдік бейнесі** [Мәтін] / Ә. Шалқарбек, Ж.Б. Жауыншиева, Г.Қ. Қоңырбаева, З.Н. Утегулова // Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӨТУ Хабаршысы "Филология ғылымдары" сериясы. – №3(70). – 2023. – 247-264 бб. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2023.70.3.017>.
- 5 **Pilipenko G.P. The Ukrainian language in Argentina and Paraguay as an identity marker** [Text] / G.P. Pilipenko // Slovene Open space. – 2018. – Vol. 7. – Iss. 1. – pp. 281-307.
- 6 **Stigler J.W., Hiebert J. Lesson study, improvement, and the importing of cultural routines** [Text] / J.W. Stigler, J. Hiebert // ZDM. – 2016. – T. 48. – №. 4. – pp. 581-587.
- 7 **East M. Foundational principles of task-based language teaching** [Text] / M. East. – New York, NY: Routledge, 2021. – 215 p.
- 8 **Байтұрсынұлы А. Жалқылау-жалпылау әдіс** [Мәтін] / А. Байтұрсынұлы // Жаңа мектеп. – 1928. – №1. – 31-37 б.
- 9 **Қыдыршаев А. Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы** [Мәтін]: Пед. ғыл. канд. ...авторефераты / А. Қыдыршаев. – Алматы: Абай атындағы АлМУ, 1995 – 24 б.
- 10 **Imankulova M.A. Kazak dilini ulusal bilishim temelinde ogretme (K.Jubanov'un eserleri uzerine)** [Metin] / M.A. Imankulova. – "İpek Yolu Ulkelerinin Kultur Diyalogu" Uluslararası Sempozyum. Erzurum, Türkiye, 2016. – 695 s.
- 11 **Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер** [Мәтін] / Қ. Жұбанов. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2010 – 608 б.
- 12 **Оразбаева Ф. Тіл әлемі. Мақалалар, зерттеулер** [Мәтін] / Ф. Оразбаева. – Алматы: Ан-Арыс. 2009 – 368 б.
- 13 **Қияқбай Н., Арғынбаев Е., Адилбаева Р. Жобалап оқыту әдісі арқылы ойлау дағдыларын дамыту** [Мәтін] / Н. Қияқбай, Е. Арғынбаев, Р. Адилбаева // Яссауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2 (128). – Б. 395-407. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.31>.
- 14 **Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері. Монография** [Мәтін] / Н. Уәли. – Алматы: «Қазақ тілі» баспасы, 2021. – 424 бет.

15 **Хазимова Ә. Қазақ фразеологизмдерінің ұлттық-мәдени деректері** [Мәтін] / Ә. Хазимова // Түркітану мәселелері: бүгін мен болашағы. – Алматы, 2001. – 209 бет.

REFERENCES:

- 1 **Abdimomynov E.M. Auezovtin angimelerin okytudyn adistemelik zhujesi: bilim berudin kazirgi paradigmalary negizinde** [Methodological system of teaching M. Auezov's fiction based on modern educational paradigms]. *Bulletin of the Khalel Dosmukhamedov Atyrau University*, 2020, no.58(3), pp. 81-91. <https://doi.org/10.47649/vau.2020.v58.i3.12>. (In Kazakh)
- 2 **Hasanov B. Kazak tilinde sozderdin metaforaly koldanyly (mugalimderge arналган komekshi kural)** [Metaphorical use of words in the Kazakh language (auxiliary tool for teachers)]. *Almaty*, 1966, 206 p. (In Kazakh)
- 3 **Kildiroglu M., Shakirova K.M. Phraseological units with a somatic component in the Kazakh and Turkish Languages.** *Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL, series "Philological Sciences"*, 2023, no. 4(71), pp. 143-157. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2023.71.4.011>
- 4 **Shalkarbek A., Zhaunshiyeva Zh.B., Konyrbayeva G.K., Utegulova Z.N. Tanymdyk kozkaras aiasyndagy frazeologialyk birlikterdin alemdik beinesi** [Linguistic picture of the world of phraseological units in the framework of the cognitive approach]. *Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL, series "Philological Sciences"*, 2023, no. 3(70), pp. 247-264. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2023.70.3.017>. (In Kazakh)
- 5 **Pilipenko G.P. The Ukrainian language in Argentina and Paraguay as an identity marker.** *Slovene Open space*, 2018, vol. 7, iss. 1, pp. 281-307.
- 6 **Stigler J.W., Hiebert J. Lesson study, improvement, and the importing of cultural routines.** *ZDM*, 2016, vol. 48, no. 4, pp. 581-587.
- 7 **East M. Foundational principles of task-based language teaching.** New York, Routledge, 2021, 215 p.
- 8 **Baitursynuly A. Zhalkylau-zhalpylau adis** [The generalization method]. *Zhana mektep*, 1928, no. 1, pp. 31-37. (in Kazakh)
- 9 **Kydyrshaev A. Ahmet Baitursynulynyn adistemelik murasy** [Methodical heritage of Akhmet Baitursynov]. Abstract of PhD thesis, *Almaty, Abai atyndagy AIMU*, 1995, 24 p. (In Kazakh)
- 10 **Imankulova M.A. Kazak dilini ulusal bilishim temeline ogretme (K.Jubanov'un eserleri uzerine)** [Teaching the Kazakh language on the basis of national informatics (based on the works by K. Zhubanov)]. *"İpek Yolu Ulkelerinin Kultur Diyalogu" Uluslararası Sempozyum*, Erzurum, Türkiye, 2016, 695 s. (In Turkish)
- 11 **Zhubanov K. Kazak tili zhonindegi zertteuler** [Research on the Kazakh language]. *Almaty, Memlekettik tildi damytu instituty*, 2010, 608 p. (In Kazakh)
- 12 **Orazbaeva F. Til alemi. Makalalar, zertteuler** [Language world. Articles, research]. *Almaty, An-Arys*, 2009, 368 p. (In Kazakh)
- 13 **Kiyakbaj N., Argyubaev E., Adilbaeva R. Zhubalap okytu adisi arkyly ojlaw dagdylaryn damytu** [Developing thinking skills through project-based learning]. *Yassau universitetinin habarshysy*, 2023, no. 2(128), pp. 395-407. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.31> (In Kazakh)
- 14 **Uali N. Kazak soz madenietinin teorialyk negizderi** [Theoretical foundations of Kazakh verbal culture]. *Almaty, «Kazak tili» baspasy*, 2021, 424 p. (In Kazakh)
- 15 **Hazimova A. Kazak frazeologizmderin ul'tyq-madeni derekteri** [National and cultural data of Kazakh phraseology]. *Turkitanu meseleleri: bugini men bolashagy*, *Almaty*, 2001, 209 p. (In Kazakh)

Авторлар туралы мәліметтер:

Тұрысбек Айман Қайратқызы* – PhD докторант, SDU университеті, Қазақстан Республикасы, 040900 Қаскелең қ., Абылай хан көш. 1/1, тел: +7-707-670-73-13, e-mail: aiman.turysbek@mail.ru.

Ақтай Гүлайхан – PhD докторы, профессор ассистенті, Адам Мицкевич атындағы университет, Польша, 61-712 Познань қ., Венявский көш. 1, e-mail: Akgul@amu.edu.pl.

Турысбек Айман Кайратовна* – PhD докторант, университет SDU, Республика Казахстан, 040900 г. Каскелен, ул. Абылай хана 1/1, тел: +7-707-670-73-13, e-mail: aiman.turysbek@mail.ru.

Ақтай Гүлайхан – PhD доктор, ассистент профессора, Университет имени Адама Мицкевича, Польша, 61-712 г. Познань, ул. Венявского 1, e-mail: Akgul@amu.edu.pl.

Turysbek Aiman Kairatovna* – PhD student, Suleyman Demirel University, Republic of Kazakhstan, 040900 Kaskelen, 1/1 Abylai khan Str., tel.: +7-707-670-73-13, e-mail: aiman.turysbek@mail.ru.

Aktay Gulaikhan – PhD, Assistant Professor, Adam Mickiewicz University, Poland, 61-712 Poznan, 1 Wieniawski Str., e-mail: Akgul@amu.edu.pl.

ХҒТАР 14.27.09

ӨОЖ 379.8:341.232

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522276>

БАЛАЛАРДЫҢ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА МӘДЕНИ-ТЫНЫҒУ ЖҰМЫСЫНЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Уалиханова А.* – PhD докторанты, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Абуов А.Е. – философия ғылымдарының докторы, профессор, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Кайа Камиль – профессор, доктор, Гелишим университеті, Стамбул қ., Түркия.

Бүгінгі күні елімізде жас ұрпақтың рухани құндылықтарын қалыптастыру білім мен тәрбие беру ұйымдарының, отбасының, жалпы қоғамның алдында тұрған басты міндеттердің бірі болып отырғаны мәлім. Өйткені қазіргі уақыт адамзат тарихының жалпы дамуында ең бір алаңдаулы уақыт болып отыр. Ғылым мен техниканың қарқындап дамуы адам баласы үшін игіліктер қатарын арттырумен қатар, қоғамда тұрақсыздық, белгісіздік, дұдамалдылық пен арсыздық, мейірімсіздік, адамдар болмысында жалпы адамзатқа қауіп төндіретін жат мінездердің белең алуына әкелуде. Біздің еліміз ғана емес, қазіргі күні бүкіл әлем халықтары рухани дағдарысты бастан кешіп отырғаны белгілі. Бұл бүгінде барлығымыз мойындауға тиіс ащы шындық. Ал енді жас ұрпақ әрбір қоғамның, мемлекеттің басты құндылығы дейтін болсақ, ең алдымен осы құндылығымыз аталған дағдарыстан зардап шегуде. Ұсынылып отырған мақала зерттеушінің диссертациялық жұмысының бір бөлігі ретінде балалардың рухани құндылықтарын мәдени-тынығу жұмысының құралдары арқылы қалыптастыру мәселесіне арналады. Автор мақалада зерттеу тақырыбына қатысты әдебиеттерге шолу жасау негізінде бос уақыт жағдайында балалардың бойында рухани құндылықтарды тәрбиелеудің және тұлғалық қалыптастырудың мәні мен мазмұнын ашуды, «бос уақыт», «құндылық», «рухани құндылықтар», «мәдени-тынығу жұмысы» ұғымдарына талдау жасауды көздейді. Автор рухани құндылықтарды қалыптастыруда бос уақыт пен бос уақыттағы мәдени-тынығу жұмысының әлеуетіне ерекше назар аударады. Зерттеудің мақсаты – балалардың рухани құндылықтарын қалыптастыруда мәдени-тынығу жұмысының мүмкіндіктерін көрсету. Зерттеу әдістері: мақаланы жазу барысында зерттеу мәселесі бойынша ғылыми-теориялық және әдістемелік әдбиеттерді талдау.

Түйінді сөздер: құндылық, рухани құндылық, бос уақыт, мәдени-тынығу жұмысы, тәрбие, тынығу.

ВОЗМОЖНОСТИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Уалиханова А.* – PhD докторант, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Абуов А.Е. – доктор философских наук, профессор, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Кайа Камиль – профессор, доктор, Университет Гелишим, г. Стамбул, Турция.

Как известно, сегодня формирование духовных ценностей подрастающего поколения является одной из главных задач, стоящих перед организациями образования и воспитания, семьей, обществом в целом. Потому что настоящее время является наиболее тревожным временем в общем развитии истории человечества. Интенсивное развитие науки и техники, наряду с увеличением ряда благ для человека, в обществе нарастают нестабильность, неопределенность, ажиотаж и беспринципность, недоброжелательность, чуждые черты, угрожающие человечеству в целом. Известно, что не только наша страна, но и народы всего мира сегодня переживают духовный кризис. Это горькая правда, которую мы все должны признать сегодня. А теперь, когда молодое поколение говорит о главной ценности каждого общества, государства, эта ценность в первую очередь страдает от данного кризиса. Данная статья будет посвящена проблеме формирования духовных ценностей детей средствами культурно-досуговой работы в условиях досуга, представляя часть диссертационной работы одного из исследователей. Авторы предполагают раскрытие сущности и содержания воспитания у детей духовных ценностей и формирования личности на основе обзора литературы по теме исследования, анализа понятий «досуг», «ценность», «духовные ценности», «культурно-досуговая работа». Анализ данных понятий проводится с педагогической, философской, культурологической точек зрения. Особое внимание в формировании духовных ценностей авторы уделяют потенциалу культурно-досуговой работы в свободное время, наряду с другими сферами жизни. Цель исследования – показать возможности

культурно-досуговой работы в формировании духовных ценностей детей. Методы исследования: анализ научно-теоретических и методических методик по проблеме исследования.

Ключевые слова: ценность, духовная ценность, досуг, культурно-досуговая работа, воспитание, отдых.

THE POTENTIAL OF CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES IN SHAPING CHILDREN'S SPIRITUAL VALUES

Ualikhanova A.* – PhD student, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Abuov A.Y. – PhD, Professor, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Kaya Kamil – Professor, Doctor, Gelisim University, Istanbul, Turkey.

As is widely recognized, the formation of spiritual values among the younger generation is one of the primary responsibilities of educational and upbringing institutions, the family, and society at large, since the present era is considered one of the most turbulent and uncertain in the overall course of human history. While the rapid advancement of science and technology has brought numerous benefits, it has also contributed to increasing societal instability, uncertainty, hullabaloo, and a rise in unethical behavior and malevolence—traits that pose significant threats to humanity as a whole.

It is known that not only our country, but also the peoples of the whole world are experiencing a spiritual crisis today. This is a bitter truth that we all have to admit. At present, when the younger generation reflects on the fundamental values of any society or state, it is precisely these core values that are most affected by the ongoing spiritual crisis.

The proposed article is devoted to the formation of children's spiritual values by means of cultural and leisure activities as part of the researcher's thesis paper. The author assumes the disclosure of the essence and content of the upbringing of spiritual values in children and the personality formation based on a review of the literature dedicated to the article research topic, analyzes the concepts of "leisure", "value", "spiritual values", "cultural and leisure activities". The review of these concepts is carried out from pedagogical, philosophical, cultural perspectives. The author pays particular attention to the potential of cultural and leisure activities in free time, along with other spheres of life, in the formation of spiritual values. The research purpose is to demonstrate the possibilities of cultural and leisure activities in fostering spiritual values of children. Research methods: analysis of scientific-theoretical and methodological techniques related to research topic while writing the manuscript.

Key words: value, spiritual value, leisure, cultural and leisure activities, education, recreation.

Кіріспе. XXI ғасыр бүкіл әлемде алпауыт мемлекеттердің барлығы техногендік жағдайға мән беріп, тәрбиені екінші орынға шығарған, технологияға басым назар аударып, адами қасиеттерге тәрбиелеуді босатып алған уақыт болып отыр. Қазіргі күні әрбірімізді алаңдатып отырған басты мәселе – ересектер ғана емес, балалардың да виртуалды әлемге тәуелді болып, оның біздің бүкіл тіршілік әрекетіміздің діңгегіне айналуы. Бүгінде біз өз өмірімізді компьютерсіз, әлеуметтік желілерсіз, ғаламторсыз елестете алмайтын жағдайға жеттік.

Балалар мен ересектердің бос уақытының басым бөлігі осы виртуалды әлемнің құшағында өтуде. Ал бос уақыт адамның тұлғалық қалыптасуы үшін қаншалықты маңызды екенін қазіргі күні ғалымдардың адамзаттың тіршілік әрекетіне қауіп төндіретін үш мәселенің бірі ретінде бос уақытты атауынан-ақ көруге болады.

Компьютерлік әлемі өзінің интерактивтілігімен, қолжетімділігімен және қарапайымдылығымен балалар үшін аса тартымды, оған қосымша ата-аналар үшін де балалардың назарын бір жерге шоғырландырудың ең бір қарапайым құралы да оны жай ғана компьютерге «байлай» салу болып отыр. Ата-аналар осылайша еш алаңдамастан өз шаруаларымен айналысу үшін көбірек уақыт қалады, сондай-ақ балаларға қандай да бір іс-әрекет түрін қосымша іздеп отырудың қажеттілігі жоқ деп есептейді. Яғни компьютерді (гаджеттерді) көбіне тынығу әрекетінің өзге тиімді түрлеріне жеңіл айырбастайды. Бұл әрине, өкінішті-ақ. Көп жағдайда ата-аналар бұл арқылы баланың денсаулығына, тұлғалық дамуына тосқауыл жасап жастқандарын түсіне бермейді. Өйткені, баланың дамуы үшін білім мен әлеуметтік орта өте маңызды. Біздің өмір салтымыз бен бос уақытты өткізу тәсіліміз біздің іс-әрекетімізбен және біз өмір сүріп жатқан ортамызбен анықталады [1, 779 б.].

Бүгін де балалар арасында қол бос уақытты бос өткізу мәселесі, соның салдары ретінде жат мінез-құлықтар мен күрделі мәселелердің артуы біздің қоғамымызда басты әлеуметтік-мәдени мәселеге айналып отыр. Елімізде рухани қызмет көрсету деңгейі құлдырауға ұшырады. Қоғам дамуының осы бір кезеңінде Жаңа Қазақстан қалыптастыру мәселесі қолға алынды. Еліміздің болашағы ретінде өзін-өзі тарихи ақтаған мол тәжірибелер арқылы жалпыадамзаттық және ұлттық рухани құндылықтарын жас ұрпақтың санасына сіңіру міндеттері айқындалып отыр. Осы жолда біз

пәрменді құрал ретінде бос уақыт жағдайындағы мәдени-тынығу жұмысының мүмкіндіктерін ерекше атап өткен болар едік.

Елімізді бәсекеге қабілетті алдыңғы елдердің қатарына қосудың стратегиялық мақсаты өскелең ұрпаққа терең білім мен тәрбие беруді жетілдірудің басым бағыттарын дәйектеп, бойына ұлттық құндылықтарды сіңірген жан-жақты дамыған тұлға қалыптастыру қажеттілігін күн тәртібінен түсірмей отыр.

Қазіргі күні ақпараттар ағыны толассыз келіп жатқан жаһандану заманында өскелең ұрпақты ата-баба дәстүрінен алшақтатып, халқымызға жат мінез көріністерін бойына үздіксіз сіңіріп жатқан жас өркенді теріс қылықтардан қорғап, ұлтының шынайы патриоты етіп қалыптастыру үшін жүйелі жұмыстар жасау қажеттілігі артуда.

Жас ұрпақтың тұлға ретінде қалыптасуы түрлі ортада, түрлі факторлардың ықпалымен жүзеге асады. Балалардың ұйымдастырылмаған бос уақыты теріс әдеттердің, салауатты емес өмір салтының қалыптасып, одан әрі балалар мен жасөспірімдер арасындағы қылмыстың орын алуына әкеледі. Ал дұрыс ұйымдастырылған бос уақыт өсіп келе жатқан тұлғалар үшін әлеуметтік және педагогикалық қолдау көзі болып табылады, ол балалардың қоршаған ортаға белсенді, саналы қатынасын қалыптастырады және балалардың рухани қажеттіліктерін қанағаттандыру құралы болып табылады.

Мақсаты: Рухани құндылықтардың мәнін ашу, балалардың бос уақыты жағдайында рухани құндылықтарын қалыптастыруда мәдени-тынығу жұмысының мүмкіндіктерін анықтау.

Анықталған мақсатқа сай келесідей **міндеттер** анықталды:

- философия, мәдениеттану, педагогика саласындағы әдебиеттерге талдау негізінде «құндылық», «рухани құндылық» ұғымдарының мәнін ашу;
- бала тұлғасын қалыптастыруда бос уақыттың маңыздылығын анықтау;
- бос уақыт жағдайында балаларды мәдени-тынығу жұмыстарына тарту арқылы олардың рухани құндылықтарын қалыптастырудың мүмкіндіктерін анықтау.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу жұмысы бойынша алдымызға қойған мақсатқа жету үшін келесідей әдістер кешені қолданылды: зерттеу тақырыбы бойынша философиялық, мәдениеттанымдық, педагогикалық әдебиеттерге теориялық талдау, мәдени-тынығу саласы бойынша шетелдік және отандық ғалымдардың ғылыми-зерттеу жұмыстары мен мәдени-тынығу жұмысы саласында рухани құндылықтарды қалыптастыру тәжірибесіне теориялық талдау, пайымдау, тұжырымдау.

Ғылыми-теориялық және әдіснамалық әдебиеттерге талдау әдісін пайдалану арқылы зерттеу тақырыбының өзектілігі айқындалып, әлеуметтанымдық, философиялық, педагогикалық тұрғыда мәселені жан-жақты қарастыруға мүмкіндік берді.

Нәтижелер мен талқылау. Ұрпақ тәрбиесінде ғасырлар бойы мәнін жоғалтпай, әсіресе бүгінгі ұлттық құндылықтарымызға қайта бет бұрып жатқан уақытта маңыздылығын арттырып отырған халық даналығында көшет кезінде жақсы күтім жасалған ағаштың түзу өсетіні, ал үлкен ағаш болған кезде оған қандай да бір көмек көрсете алмайтындығын жайлы айтылады. Дәл сол сияқты жас ұрпақ тәрбиесінде оның бойында ерте жастан адамгершіліктің, құнды қасиеттердің дәнін себу, халқымыз дәріптеген рухани құндылықтарды қалыптастыру маңызды.

Рухани құндылықтар мәселесі түрлі ғылым салаларының маңызды зерттеу мәселелерінің бірі. Рухани құндылықтарды қалыптастыру мәселесін көптеген шетелдік және отандық ғалымдар өз зерттеулеріне арқау етті. Адамның руханилығы мәселесін қарастыру ежелгі грек философы Платон, Демокрит, Аристотельдің бастау алып, орыс ойшылдары Н.А.Бердяев, В.В.Зенковский, И.А.Илин, Л.П.Будева, А.Ф.Лосев, Н.О.Лосский, В.С.Соловьев т.б. еңбектерінде жалғасын тапты.

В.В.Занков, Е.А.Исаев, Д.А.Леонтьев, В.Д.Щадриков және басқалар руханилық ұғымын психологиялық қырынан қарастырды.

Жас ұрпақтың бойында рухани құндылықтарды тәрбиелеудің және тұлғалық қалыптастырудың мәні мен мазмұны С.И. Гессен, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Г.Н. Волков, И.В. Загвязинский, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин және т.б. ойшылдардың еңбектерінде көрініс тапты.

Жас ұрпақтың бойына рухани құндылықтарды сіңіріп, тұлғалық сапаларды қалыптастыру мәселелесі қазақтың дана ойшылдары Қ.А. Иассауи, Ж. Баласағұн, Әл-Фараби, А. Иүгінекидің, одан әрі А. Құнанбаев, Ы. Алтынсарин, М. Дулатов, Ш. Құдайбердіұлының еңбектеріне арқау болды.

Зерттеу жұмысымызда ең алдымен «құндылық», «рухани құндылық» ұғымдарының мәнін ашу мақсаты көзделді. Философиялық ұғым ретінде құндылық қоғамдағы кез-келген құбылыстың жағымды және жағымсыз жақтарын білдіреді. Грек философы Сократтың «Игілік деген не?» деген сұрақты қоюының өзі құндылықтар философиясының түп-тегі көне замандардан бастау алғанын көрсетеді. Махаббат, шындық, бостандық, сұлулық, жақсылық сияқты ұғымдар философия ғылым ретінде пайда болғанға дейін пайда болды және ғаламдағы үйлесімділікті сақтау үшін өте қажет деп анықталды. Адамдардың қауым болып бірге өмір сүруі олардың үйлесімді қарым-қатынастарының қажеттілігі болып табылады.

И. Кант алғаш рет құндылық ұғымын нақты білімнің бөлігі ретінде қарастырады. Ол бірыңғай әлеуметтік кеңістікті, бірыңғай нормалар мен ережелерді қалыптастырудан тұратын реттеуші

функцияларға мән береді. Алайда, И.Кант өзінің барлық субъективтілігімен құндылықтарды субъект жасамайды, тек өмір барысында оларға ашылады деп сенді. Тек субъект тұрғысынан бір нәрсе мағынаға, құндылыққа ие бола алады. [2, 105-122 бб.]. Бұл тұрғыда И.Кант құндылықтардың объективистік және субъективистік теориялары арасындағы аралық ұстанымды ұстанды.

Г. Риккерт құндылықтардың маңыздылығын бағалай келе, субъектінің әлемге қатынасы мәселесін негізге алатын құндылықтарға жатқызу әдісін тұжырымдайды. Бұл жағдайда құндылық субъект пен жалпы болмыс арасындағы қатынастар пайда болған кезде ғана пайда болатын субъективті-объективті құбылыс ретінде анықталады [3, 54-65 бб.].

Жеке дүниетанымның өзегі бола отырып, құндылықтар жеке тұлғаны әлеуметтендіру үрдісінде бірыңғай сілтеме болып табылады. Әлеуметтік маңызды мағынаға толы олар біртұтас және жалпыға ортақ, жеке тұлға мен әлеуметтік кеңістіктің байланыстырушы буыны ретінде әрекет етеді. Тұлға әлеуметтік кеңістікпен біртұтас болғандықтан, бұл жағдайда құндылықтар оның осы қоғамның дамуындағы қызметінің өлшемі және олардың субъект үшін маңыздылығының өлшемі болып табылады.

Қоғамның бірлігі оның барлық мүшелері арасындағы қарым-қатынастың барлық нормалары мен тәсілдерін қабылдау нәтижесінде пайда болады. Бұл нормалар белгілі бір қоғам субъектілерінің қалаулы қасиеттерін де, материалдық орта мен мәдениеттің белгілі бір қасиеттерін де қалыптастырады.

Профессор Т. Ғабитов адам бойында бала кезден туған тілі арқылы, мораль негіздері ретінде, өзінің төл мәдениеті мен тарихын, ұлттық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын игеру арқылы орнығып қалыптасатын адамның болмыс арқылы көрінетін қасиеттер құндылықтар екенін айтады [4, 280 б.].

«Құндылық» ұғымын философиялық категориялардың құрамына енгізген ғалым Г.Лотце енгізді, оларды құбылыстар әлемінен бөліп, адамның рухани болмысымен байланыстырды. Құндылықтар арқылы адам өзінің ойлары мен әрекеттерін әлеуметтік болмыспен ұштастырады, құндылықтар адамның күнделікті бағдары. Құндылықтарды материалдық және рухани деп бөлер болсақ, бүгін бізді қызықтыратыны рухани құндылық мәселесі. Рухани құндылықтарды адамға өмірлік жағдайларда дұрыс шешім қабылдауға мүмкіндік беретін және оның өмірлік бағдары болатын идеалдар мен сенімдер деуге болады. Олар адам өмірін белгілі бір бағытта басқару күшіне ие. Қандай да бір рухани құндылықтарды сол дәуір мен қоғам орнатады, дегенмен осы рухани құндылықтарды қалыптастырушы адамның өзі. Адамның тұлғалық қалыптасуы үшін рухани құндылықтардың маңыздылығы өлшеусіз.

Әл-Фараби өз еңбектерінде адамның рухани құндылықтарын анықтағанда адам бойында жоғарғы ізгілік қасиеттерді қалыптастыру, ізгі адамды тәрбиелеуде адамның өз әрекеті мен мінезіне жауапкершілікпен қарауы керектігін нақтылайды. Ғұлама ғалымның дүниетанымында интеллектуалды тектілер де адам болмысына имманентті тән. Бұл құндылықтар білімді растайды: ақылды, ізгі, еркін, бақытты болу үшін білімді және білікті болу қажет. Білім – құндылықтарды іске асыру, игеру құралы, жеке адамның, тұтастай қоғамның өркендеуінің басты шарты. Білімнің құндылығын айқындай келе, ғалым тәрбиесіз берілген білімнің адам үшін де, қоғам үшін де қауіпті болатынын айтады. Ғалымның айтуынша, жақсылық пен жамандықты ажыратуға ғылым мүмкіндік береді. Қайырымды мемлекетке мінездеме бере отырып, ол оның ішкі мәнін де ашуға тырысты. Адамзат баласының тату-тәтті көршілес қарым-қатынастар, өзара құрмет, әлеуметтік әділдік пен адалдықтың нәтижесінде орасан рухани биіктерге шығу мүмкіндігі бар екенін тілге тиек етті [5, 71 б.].

Философия ғылымдарының докторы, профессор Ә.Е. Әбуов өз еңбегінде руханилық пен адамгершілік мәселелеріне тарихи тұрғыдан талдау жасай келе, шығыс мәдениетінде адам бойында руханилық пен адамгершілік қасиеттер қалыптастыру бағытына баса бағдар аударылса, батыс дәстүріндегі адам бойындағы прагматикалық қабілеттерді қалыптастыруға ерекше көңіл бөлетіндігін атап өтеді. Ал енді қазіргі күні жаһандану жағдайында білім мен тәрбие жүйесінде осы екі бағыттың арақатынасын сақтай отырып, руханилық пен адамгершілікке басымдық беру қажеттілігін нақтылайды. Өйткені, ғалымның пікірінше руханилықтың дамуы міндетті түрде прагматикалық қабілеттердің артуына септігін тигізері сөзсіз [6, 113 б.].

Адам үшін маңызды рухани құндылықтар ретінде жақсылық, мейрімділік, махаббат, өнер, сұлулық, еркіндік, шығармашылық сияқты құнды қасиеттерді айтамыз. Мұның барлығын адам бойына сіңіру оның ана құрсағында жатқан сәтінен басталып, өмір бойына жүретін үздіксіз үрдіс.

Ал бүгінгі жаһандану жағдайында, өзіміз айтып өткендей адамзат виртуалды әлемге байланған технологиялар заманында жас ұрпақтың бойында рухани құндылықтарды қалыптастыру негізін оны төл мәдениетіміздің мұраларымен сусындатып, төл тарихымызбен таныстырып, ұлттық дәстүрлеріміз бен ұлттық мұраларымызға бет бұрғызып, оларды қабылдау, түсіну, қайта жаңғырту сияқты жұмыстар құрайды.

Түркістан қаласында өткен Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында елдің әл-ауқатын, тұрмыстық жағдайын жақсарту мәселесімен қатар, халықтың рухын көтеру, жай ғана білімді емес, тәрбиелі ұрпақ қалыптастыру бағытында қызу пікірталастар жүргізіліп, оны шешу бойынша нақты шешімдер де қабылданды. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаев өз сөзінде бүгінде жас ұрпақтың әлеуметтік желілер арқылы тәлім алуы өте қауіпті үрдіс екенін,

жастарды осы бір жаһанданудың қатерлі ықпалынан барынша сақтау ересектердің басты міндеттерінің бірі екенін атап өтті.

Осы шешімдердің нәтижесі ретінде Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі тарапынан дайындалған "Біртұтас тәрбие" бағдарламасында жас ұрпақтың бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастыру мәселесіне ерекше назар аударылып, барлық білім беру мекемелеріне енгізілді. Құндылыққа бағдарланған және құзыреттілік тәсілдемелеріне негізделген бұл бағдарламаның басты мақсатының "қазақстандық мәдениет құндылықтары негізінде азаматтық жауапкершілік пен патриотизм, парасаттылық пен адалдық, ар-ұждан, рухани-адамгершілік қасиеттерін бойына сіңірген, үйлесімді дамыған тұлға қалыптастыру" [7] ретінде анықталуы да өскелең ұрпақ бойында рухани және ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың бүгінгі қоғамымызда қаншалықты маңыздылыққа ие болып отырғанының дәлелі дер едік. Балалардың рухани құндылықтарын қалыптастыруда мәдени-тынығу жұмысының мүмкіндіктерін қарастырғанда «бос уақыт», «тынығу», «мәдени-тынығу жұмысы» ұғымдарына тоқтау маңызды. Бұл ұғымдар біз анықтаған мәселеде түйінді ұғымдар болып табылады.

Нобель сыйлығының лауреаты, ағылшын физигі Денис Габордың болжауынша болашақта адамзаттың тіршілігіне қауіп төндіретін үш мәселе бар, олар: термоядролық қару, демографиялық жарылыс және бос уақыт. Бұл жерде бос уақытты адамзат үшін қауіп төндіруші құбылыс ретінде қарастырудың өзіндік мәні бар. Егер адам бос уақытында немен айналысуды білмесе, оның миы да, жүрегі де, адамгершілігі де бұзылары сөзсіз екендігі жайлы К.Д. Ушинскийдің сөзі ұлы Абайдың «Жұмысы жоқтық, тамағы тоқтық, Аздырар адам баласын» деген өлең жолдарымен астасып жатқандай. Қолы бос адам кез-келген қоғам үшін қауіп төндіретін әлеуметтік күшке айналары сөзсіз. Сондай-ақ, Алла елшісі (оған Алланың салауаты мен сәлемі болсын) былай дейді: «Екі нығмет бар, көпшілік адам сол екі нығметтің қадірін білмейді: бірі – денсаулық, екіншісі – бос уақыт».

Бос уақыт мәселесімен түрлі ғылым салаларының өкілдері: әлеуметтанушылар, мәдениеттанушылар, этнографтар, философтар айналысады және бұлардың әрі әрқайсысы бос уақытты өзінің зерттеу пәні тұрғысынан қарастырады. Солардың ішінде педагогика ғылымы оны тәрбие мәселесімен байланыстырады. Бұл дегеніміз, біздің бос уақыт пен бос уақыттағы тынығу әрекеттердің тұлға қалыптастырудың маңызды құралы екендігі жайлы пікірімізді нақтылайды.

«Бос уақыт біздің қоғам өмірінде не үшін қажет және оның маңыздылығы қандай?» деген сұрақта бос уақыттың қоғамдағы ширығуды жою, қоғамды тұрақтандыру, орын алуы мүмкін қақтығыстардың алдын алу үшін еркін қарым-қатынас жасау және адамдарды біріктіру және т.б. үшін қажеттілігі айқындалады. Адамның жұмыстан бос уақыт жағдайындағы жүзеге асырылатын саналы белсенді әрекеті *тынығу* және тынығу әрекетінің басты мақсаты адамның өз тұлғасы мен қоршаған әлемді тануға деген қажеттіліктерін қанағаттандыру болып табылады [8, 147 б.].

Тынығу жас ұрпақты рухани, жалпыадамзаттық құндылықтарға тарту үшін тиімді құрал болып табылады, оның жалпыадамзаттық мәдениетті, мәдени және әдеби құндылықтарды игеруде атқаратын рөлі ерекше. Тынығу әрекеттері өзінің иілімділігімен ерекшеленеді. Олар міндетті емес және адамның жеке қалауларына байланысты іске асырылады, ал бұл өз кезегінде олардың үнемі өзгеріп отыруына әкеледі. Әрі адамдардың тынығу шараларына деген дербес қалаулары сан алуан әрі шексіз [9, 789-795 бб.].

Психологиялық талдаулар балалардың ашықтығын, елгезектігін көрсетеді. Балалар бос уақыт жағдайында табиғат, қоршаған орта құбылыстарын бақылау, табиғаттың тылсым сырларымен танысу, музыканы, соның ішінде халықтың музыканы тыңдау, кітап оқу арқылы жан – дүниесін байытады, жаңа эмоционалдық тәжірибе жинақтайды. Бос уақыт жағдайындағы тиімді ұйымдастырылған қандай да бір әрекеттер ең алдымен адамның ішкі сұранысын, қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында оның әуестіктеріне бағдарланады. Бұл баланың өзіне құрмет қатынасын қалыптастыруға мүмкіндік береді, тіпті бала бойындағы қалыптасып келе жатқан кейбір мінез кемшіліктерін де тынығу әрекеттері арқылы жоюға болады.

Бос уақыт жағдайындағы мәдени-тынығу әрекеттері адам мінез-құлқындағы жауапкершілік, бастамашылдық, өзіне сенімділік, төзімділік, арлылық сияқты сапаларды қалыптастыруға әлеуетті. Осы уақыттағы тынығу әрекеттерін белсенді және енжар деп бөлетін болсақ, оның енжар түріне жататын кітап оқу, кино, теледидар баланы рухани толықтырудың тиімді құралдары болып табылады. Бүгінгі күні жас ұрпақ арасында өзекті мәселелердің бірі болып отырған кітап оқу жайлы француз философы Д. Дидро «Адам оқуды тоқтатқан кезде, ойлауды тоқтатады» деген болатын.

Ұлттық құрылтайда бүгінгі күні кітап ұстамайтын ұрпақ көбейгені жайлы айтылып, оны шешу жолдарына қатысты да пікірлер талқыланды. Осыған орай, қазіргі ғаламтор алаңына байланған жас ұрпақтың кітап оқу құмарлығын ояту, сол арқылы рухани мұралармен сусындату отбасынан басталып, бүкіл білім мен тәрбие мекемелерінің алдындағы жауапты міндет болып отыр. Ал бұл міндеттерді қалай шешуіміз біздің өскелең ұрпақтың бос уақытын тиімді әрекеттермен толықтыра алуымызға тікелей байланысты болмақ.

Адамның бос уақытын толтыратын әрекеттер жүйесі *тынығу әрекеттері, мәдени-тынығу жұмысы* деп аталады. Мәдени-тынығу жұмысының өзі рухани-шығармашылыққа негізделген, яғни ақыл-ой жұмыс түріне жатады. Мәдени-тынығу жұмысының тарихы мен теориясын зерттеуші отандық

ғалым Е.О. Омар «мәдени-тынығу жұмысы» ұғымының мәнін аша келе, оның «қол бос уақыт жағдайында әрбір адамның еріктілігі негізінде пайда болған әуесқойлықтарын ынталандыру факторына айналдырып, әлеуметтік-мәдени белсенділікті қалыптастыруға және мәдени демалысты ұйымдастыруға бағытталатынын» атап өтеді [10, 7 б.]. Яғни, мәдени-тынығу жұмысы арқылы адамдардың бос уақыттағы ерікті қарым-қатынастары барысында әлеуметтенуі, тұлғалық сапаларының, соның ішінде рухани құндылықтарының қалыптасуы жүзеге асады.

Ғалымдар мәдени-тынығу жұмысын адамның маңызды күштерін іске асыру және оның әлеуметтік-мәдени ортасын оңтайландыруда ықпалды құралдардың бірі екенін атап көрсетеді. Мәдени-тынығу жұмысының тұлға мен қоғамды түрлендіру, танудағы мүмкіндіктері орасан. Бұл жерде біз Е.М. Ключконың «мәдени-тынығу жұмысының адамның мәдениет әлемін игеруіне бағытталғандығын және оған серпін беретін түрткі жеке тұлғаның танымға, шығармашылыққа, қарым-қатынасқа, қоғамдық әрекеттерге, спортқа және іс-әрекеттің өзге түрлеріне қажеттілігі» екендігі жайлы пікірімен келісеміз [11, 14 б.].

Мәдени-тынығу жұмысының баланың тұлғалық сапаларын қалыптастырудағы рөлі оның атқаратын қызметтерімен анықталады. Мәдени-тынығу жұмысының теориясында оның атқаратын қызметтері келесідей анықталады: *дамыту; компенсаторлық; коммуникативтік; білімдерді нормаларды, құндылықтарды жинақтау, сақтау және тарату; әлеуметтендіру; гедонистік, әлеуметтік қатынастарды реттеу; тәрбиелік және ағартушылық*. Маңыздысы – мәдени-тынығу жұмысы өзінің пайда болып, қалыптаса бастаған алғашқы күнінен-ақ рухани құндылықтарды құру, тарату, жаңғырту міндеттерін жүзеге асыратындығы. Мәдени-тынығу жұмысы бос уақыт жағдайында жеке тұлға мен әлеуметтік топтардың әлеуметтік-мәдени белсенділігін, рухани дамуын іске асыратын кәсіби және қоғамдық іс-әрекеттер жүйесі болып табылады.

Бұл пікірімізді келесі анықтамамен нақтылай түскіміз келеді: «мәдени-тынығу қызметі дегеніміз жан-жақты жарасымды, шығармашыл белсенді тұлға қалыптастыру мақсатында қол бос уақыт жағдайында адамдардың рухани-мәдени құндылықтарды белсенді шығармашылықта меңгеруі үшін, көпшілікке таратуды қамтамасыз етуге бейімделген мамандандырылған қоғамдық мәдени-рухани өмірдің кіші жүйесі» [12, 51 б.].

Бос уақыт жағдайында балаларды мәдени іс-әрекетке тарту олардың өздерінің бос уақыттарын тиімді жоспарлауға және ұйымдастыруға дағдыландырады, қоғамның мәдени құндылықтарын бағдарлау, бос уақытты рухани қанықтыруға ұмтылу, өздерінің рухани қажеттіліктерін, көзқарастары мен құндылықтарын қанағаттандыруға бағытталған бос уақыттағы іс-әрекеттері оңтайлы таңдау қабілетін қалыптастырады.

Адам бойына рухани құндылықтарды қалыптастыруда өзге өмір салаларымен бірге бос уақыт пен бос уақыттағы мәдени-тынығу жұмысының әлеуеті ерекше. Мәдени тынығу жұмысы жас ұрпаққа өз халқының мәдениетін, дәстүрлерін, тарихын тануға мүмкіндік бере отырып, одан әрі әлемдік тарихи-мәдени мұраларды тануға тартады, осылайша рухани құндылықтарды қалыптастырудың тиімді құралына айналады. Әрбір аумақтың, қаланың, тұтастай еліміздің рухани өмірі көптеген объективті және субьективті факторларға байланысты, соның ішінде әлеуметтік – мәдени орта инфрақұрылымының деңгейі мен азаматтардың еркіндігі, мәдени қозғалыстар мен бірлестіктердің қоғамдағы белсенді іс-әрекеттері маңыздылыққа ие.

Бүгінде өркениеттің қарқынды дамуы қоғамдық санада үлкен өзгеріс жасап отыр. Атап айтқанда, қоғамдық санада айналамыздағы барлық құбылыстың, оқиғалардың өлшемі адамзат баласы екендігі жайлы пікір берік орнықты. Заманауи адамға тек маман ретінде, өндірістік күш ретінде ғана қарамай, қоғамға өзгерісті енгізуге қабілетті тұлға ретінде қарау көзқарасы қалыптасты. Өйткені, кемелденген, үйлесімді дамыған тұлға қалыптастыру қоғам дамуының аса қажеттіліктегі заңды талабына айналды. Одан бөлек, дамыған елдерде техногендік мәдениеттен адамгершілікті – өркениетті (антропогенді) цивилизацияға көшу үрдісі нығаюда. Өркениетті елдерде адам қоғамның басты байлығы ретінде өмір сүру үшін және демалу үшін жұмыс істейді. Ал олардың қалауында өмір сүрудің бар мағынасы тек жұмыс істеу емес, демалудан ләззат алуды, көңіл көтеруді біріктіретін іс-әрекеттерге тартылумен анықталады. Осыдан келіп, қазіргі кезде бос уақытты тиімді пайдалану, тынығу әрекеттеріне қойылатын талаптар да артуда. Ал бұл бүгінгі күні мәдени-тынығу қызметтерінің мән-мағынасын түбегейлі өзгертті.

Мәдени-тынығу жұмысының басты нысаны – бос уақыт жағдайында адамдардың әлеуметтік-мәдени қызметін ұйымдастырудың құралдары, формалары болып табылады. Біз одан әрі мәдени-тынығу жұмысының формаларын жіктеп, олардың кейбірінің балалардың рухани құндылықтарын қалыптастырудағы әлеуетіне тоқталуды мақсат еттік.

Күрделі міндеттерді тәжірибеде жүзеге асыруда мәдени-тынығу жұмысының бұхаралық формасы басқа формаларға қарағанда көптеген артықшылықтарымен ерекшеленеді. Ол ең алдымен, оған қатысушылардың саны, мәнерлілік құралдарын қолдану аясының кеңдігі, өнердің алуан түрлері мен жанрларын кеңінен қолдану мүмкіндігі, тақырыптардың сан алуандығы, т.б. Мәдени-тынығу жұмысының бұқаралық жұмыс формалары ретінде тақырыптық көштер, бұқаралық мерекелер,

халықтық шерулер, концерттік бағдарламалар, флешмобтар, демалыс кештері, клуб бірлестіктері, үйірмелер, қолөнер шеберлерінің жәрмеңкелері, фестивальдер, т.б. анықталады.

Бос уақыт жағдайындағы рухани тәрбие жүйесінің басты бағыттарының бірі де осы бұқаралық жұмыстар. Бұқаралық жұмыс түрлері рухани-адамгершілік, тарихи-өлкетану, азаматтық-құқықтық, әскери-патриоттық және өзге де көптеген бағыттар бойынша іске асырылады.

Мәдени-тынығу жұмысының бұқаралық түрінің ең бір кең тараған, ықпалды формасы ретінде *мерекелер*, әсіресе, өнердің барлық түрлері мен жанрларын (поэзия, көркем сөз, театрлық және хореографиялық қойылымдар, вокал, цирк т.б.) үйлесімділікте біріктіре отырып, жас ұрпақтың тәрбиесінде үлкен маңыздылыққа ие.

Біздің қоғамымыздың шынайы өмір тәжірибесіне етене еніп кеткен мерекелер арқылы адамдар өздерінің әлеуметтік белсенділігін, шығармашылық қабілеттерін, таным деңгейін жан-жақты еркін көрсету мүмкіндігіне ие болады.

Мәдени-тынығу жұмысының ерекше формасы ретінде мерекелерді зерттеуші ғалым Н.М. Андрейчук мерекенің қоғамның ең бір шоғырландырушы күші, бірнеше ғасырлар бойы қалпын бұзбай ұрпақтарды байланыстырушы берік желі екенін атап көрсетеді [13, 13 б.].

Әрбір халықтың ғасырлар бойы қалыптасып келе жатқан мерекелері адам үшін де, тұтастай қоғам үшін де құндылығын дәлелдеп келеді. Мерекелер адамзат ұрпағының ғасырлар бойы үздіксіз қарым-қатынастарында сынақтардан өткен құндылықтар жүйесін тірек ететін рухани-тәжірибелік іс-әрекеті болып табылады [14, 12 б.].

Мереке арқылы адам күнделікті тұрмыстық күйбең тіршіліктен босап, сергектік пен эмоционалдық көтеріңкілікке қол жеткізеді, қалыптасқан шектеулерден шығып, өзін-өзі шынайы көрсету мүмкіндігіне ие болады. Сондай-ақ, ең маңыздысы – мереке тақырыбы оған қатысушылардың азаматтық, саяси, мәдени мүдделерін білдіретін идеялар арқылы татулық, бірлік, ынтымақтастық сезімдерін қалыптастырады. Мерекеге арқау болған тақырып аясында қатысушылар халықтың ерлік дәстүрлерін, адамгершілік мұраттарын бойына сіңіреді.

Мерекелердің адамның рухани толығындағы маңыздылығын бірнеше сипатта көрсетуге болады:

- біріншіден, мереке қоршаған ортаны рухани игеруге әсер етеді;
- екіншіден, жеке тұлғаның өзін жан-жақты дамытуға мүмкіндік тудырады;
- үшіншіден, мерекелік әрекеттердегі символдық нышандарды ұғындыру арқылы ұлттық дүниетаным сабақтастығы сақталады;
- төртіншіден, мәдени мұра құндылықтары мерекелік әрекеттер ретінде ұсынылып, жас ұрпақтың санасына орнығуына мүмкіндік береді;
- бесіншіден, жеке тұлғаның шығармашылық қабілеттерін еркін көрсетуіне мүмкіндік береді;
- алтыншыдан, мереке қоғам мен жеке тұлғалардың рухани сұраныстарын қанағаттандырады.

Демек, әрбір мерекеде тәрбие жайлы ғылым ретіндегі педагогика заңдылықтары толықтай пайдаланылады. Бұл заңдылықтар ақпараттық-логикалық және эмоционалдық-эстетикалық құраушылардан тұратын мереке сценариінде неғұрлым үйлесімді көрініс табады. Бір ғана 1 мамыр – Қазақстан халқы бірлігі күні мерекесінің мысалында мерекелердің балалардың рухани құндылықтарын қалыптастырудағы маңыздылығын айқындауға болады. Бұл мерекенің мақсаты балаларды ынтымақтастыққа, достыққа, өз Отанын сүйуге, қорғауға, көпұлтты республикамыздың бірлігін нығайтуға өз үлесін қосатын ел Азаматын тәрбиелеу, түрлі ұлт өкілдерінің өзге ұлттың мәдениетіне, дәстүріне, тілі мен дініне деген құрмет сезімін тәрбиелеу болып табылады.

Бұл мерекенің елімізде өткізілуінің жалпы қалыптасқан форматы, мерекеге қатысты қалыптасқан ерекше дәстүрлер бар:

- мемлекет басшысының халқымызды осы бір жалпыхалықтық мерекемен құттықтауы;
- еліміздің түкпір-түкпірінде шығармашылық ұжымдар мен өнер жұлдыздарының қатысуымен мерекелік концерттер;
- балаларға арналған ойын алаңдарының жұмысының толықтай жүргізіліп, шығармашылық фестивальдар, байқаулар мен шерулер ұйымдастыру;
- түрлі ұлт өкілдерінің мәдени орталықтарының ұйымдастыруымен көрмелер, байқаулар, фестивальдар, көшпелі ұлттық мұражайларының жұмысы.

Жас ұрпақты өз халқының ұлттық құндылықтарына, жалпыадамзаттық құндылықтарға тартуда сәндік-қолданбалы өнер шеберлерінің жәрмеңкелері аясында ұйымдастырылатын *шығармашылық фестивальдары* өзінің тиімділігін дәлелдеп келеді. Бұл фестивальдарға қатысқан шығармашылық ұжымдар мен жеке тұлғалар сәндік-қолданбалы өнердің керамика, саздан жасалған бұйымдар, бойтұмарлар, әшекейлер, мүсіншелер, т.б. туындыларын ұсыну арқылы, халықтық өнерді көпшілік арасында дәріптеуге, жас ұрпақтың бойында ұлты үшін мақтаныш сезімдерін қалыптастыруға өз үлестерін кеңінен қосады. Ал, ән фестивальдері халықтың аспаптық және орындаушылық өнерін жаңғыртып, халық арасында насихаттауға, жас ұрпақты ұлттық өнерге тартуға апаратын даңғыл жол.

Өскекең ұрпақтың бойында азаматтық ұстанымдарды, Отаны мен ұлтына сүйіспеншілік сезімдерін қалыптастыру басты орындарда тұрған бүгінгі күні жоғарыда аталған іс-шаралардың

барлығы да жас ұрпақты өз ұлтының ғана емес, өзге ұлттардың рухани мұраларымен, мәдениетімен танысуына, өзге ұлттың мәдениеті мен өнеріне құрмет сезімдерін тәрбиелеуге, өз халқы үшін мақтаныш сезімдерін қалыптастыруға, т.б. орасан ықпалын тигізеді.

Балалардың өздерін мұндай мәдени шараларды дайындау үрдісіне қатыстыруды белсендіру өте маңызды. Мұнда мәдени-тынығу жұмысы мамандары балалардың талғамдарын, сұраныстарын, қажеттіліктерін есепке ала отырып, іс-шаралар тақырыптарын, формаларын алмастырып, үйлестіріп отыруы қажет. Мәдени-тынығу жұмысы еркін жағдайда үйлесімді тұлғаны дамыту, жеке тұлғаның рухани құндылықтарын қалыптастыру және жас ұрпақты мәдени мұраларға тарту, сондай-ақ балалардың шығармашылық белсенділіктерін арттыру үшін барлық қажетті жағдайларды құра алады.

Демек, мәдени-тынығу жұмысы балалардың бойында рухани құндылықтарды, адамгершіліктің қырларын, олардың бірлескен іс-әрекетке бейімділіктерін қалыптастыруда үлкен мүмкіндіктерге ие.

Қорытынды. Қазіргі күні біздің қоғамымыздың болашағына төніп тұрған ең басты қауіп экономикадағы дағдарыстар да, елдегі саяси ахуалдар да емес, басты қауіп жеке тұлғаның тоқырауы дер едік. Қазіргі Қазақстан жоғарыда айтып өткеніміздей үлкен рухани тоқырауды бастан өткеруде, ал бұл тоқырау өткен ғасырдың соңында шиеленісе түскен болатын. Біздің қоғамымызға жай ғана білімді емес, сонымен қатар рухани тұрғыдан бай, адамгершілік қасиеттерді бойына сіңірген, қандай да бір жағдайларда оң шешім қабылдай алатын, бірлескен іс-әрекетке бейім, жалпы айтқанда тек білімді ғана емес, тұлғалық сапаларды бойына сіңірген тәрбиелі азаматтар керек. «Тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы» деп Әл-Фараби бабамыз айтқандай, жас ұрпаққа берген заманауи жан-жақты біліміміз өзіміздің жауымызға айналмауы үшін, олардың тәрбиесіне баса назар аудару қажет. Жас ұрпақтың рухани құндылықтарын қалыптастыру тұтастай алғанда күрделі де көпқырлы үрдіс. Бұл үрдісті іске асыруға тұтастай отбасы, білім беру ұйымдары, қосымша білім беру ұйымдары тікелей қатысады.

Рухани құндылықтарды балалардың бойына қалыптастыру мәселесі мәдени-тынығу жұмысы саласының да басты міндеттерінің бірі болып табылады. Дегенмен, балалар арасында өткізіліп жатқан осы бағыттағы мәдени іс-шаралардың барлығы дерлік жас ұрпақтың тынығу сұраныстарына жауап беріп жатыр дей алмаймыз. Оның бірнеше себептерін анықтауға болады: қосымша білім беру мамандарының жеткіліксіздігі, балалардың қосымша білім беру ұйымдарының, тұрғылықты жері бойынша мәдени-тынығу мекемелерінің жеткіліксіздігі, ал барының материалдық-техникалық базасының сын көтермеуі, балаларды ерте жастан өз уақытыңтиімді ұйымдастыру жұмысының жүйеленбеуі, т.б. Бос уақыт саласы жеке тұлғаның өзін-өзі еркін анықтау саласы болып табылатынын естен шығармауымыз керек. Біріншіден, бос уақыттағы тынығу әрекеттері балалардың рухани құндылықтарын қалыптастыру үшін үлкен мүмкіндіктер береді. Ал екіншіден, өзін-өзі еркін анықтау мүмкіндігі баланың жағымды құндылықты бағдарларының болмауымен үйлескен кезде оның тұлғасының қалыптасуына кері әсерін тигізуі мүмкін. Бұл жағдай біздің алдымызға тынығу саласы мен мәдени-тынығу жұмысының құралдарының әлеуетін мақсатты пайдалану мүмкіндіктері мәселесін терең қарастыру мәселесін қояды. Мәдени-тынығу жұмысы саласындағы рухани құндылықтарды қалыптастыру, әсіресе, бүгінгі күні мемлекеттік деңгейдегі міндетке айналып отыр.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 **Žumárová M.P. Computers and children's leisure time** [Text] / M.P. Žumárová // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol.176. – P.779-786.
- 2 **Кант И. Критика чистого разума** [Текст] / И. Кант. – М., 2020. – 567 с.
- 3 **Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре** [Текст] / Г. Риккерт. – М., 2008. – 413 с.
- 4 **Ғабитов Т.Х., Өмірбекова М.Ш. Мәдениеттану негіздері** [Мәтін] / Т.Х. Ғабитов, М.Ш. Өмірбекова. – Алматы, 2003. – 240 б.
- 5 **Алтаев Ж.А. Ғылым тарихы мен философиясы** [Мәтін] / Ж.А. Алтаев. – Алматы: Раритет, 2007 – 320 б.
- 6 **Әбуов Ә.Е. Жаһандану жағдайындағы ислам әлемі** [Мәтін]: Монография / Ә.Е. Әбуов – Алматы: МИР, 2019. – 312 б.
- 7 **Білім беру ұйымдарында «Біртұтас тәрбие» бағдарламасын бекіту туралы ҚР Оқу-ағарту министрінің 2024 жылғы 30 маусымдағы № 194 бұйрығы** [Электрондық ресурс] URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/bilim-semey/documents/details/744522> (Жүгінген күні 4 қараша 2024).
- 8 **Жарков Д.А. Теория и технология культурно-досуговой деятельности** [Текст] / Д.А. Жарков. – М., 2007. – 480 с.
- 9 **Jin Z., Bansal P., Axhausen K. A novel approach to study the role of social networks in planning joint leisure activities** [Text] / Z. Jin, P. Bansal, K. Axhausen // Transportation Research Part A: Policy and Practice. – 2025. – Vol. 192. – P. 789-795.
- 10 **Омар Е.О. Мәдени-тынығу жұмысы теориясы** [Мәтін] / Е.О. Омар. – Шымкент, 2022. – 192 б.
- 11 **Клюско Е.М. Культурно-досуговая деятельность населения России (1945-1985 гг). Теоретико-методологический и исторический аспекты** [Текст] / Е.М. Клюско. – М.: МГУКИ, 2007. – 161 с.

- 12 Шулунова Л.И., Уалиханова А. Мәдени-тынығу қызметінің теориясы [Мәтін] / Л.И. Шулунова, А. Уалиханова. – Шымкент, 2024. – 128 б.
- 13 Андрейчук Н.М. Краткий курс истории и теории праздничной культуры: учебное пособие [Текст] / Н.М. Андрейчук. – Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2024. – 332 с.
- 14 Лазарева Л.Н. История и теория праздников: Учебное пособие [Текст] / Л.Н. Лазарева. – Челябинск: ЧГИК. – 2017. – 251 с.

REFERENCES:

- 1 Žumárová M.P. Computers and children's leisure time. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol.176, pp. 779-786.
- 2 Kant I. *Kritika chistogo razuma* [Critique of pure reason]. Moscow, 2020, 567 p. (In Russian)
- 3 Rikkert G. *Nauki o prirode i nauki o kul'ture* [Natural sciences and cultural sciences]. Moscow, 2008, 413 p. (In Russian)
- 4 Gabitov T.H., Omirbekova M.Sh. *Madeniiettany negizderi* [Fundamentals of cultural studies]. Almaty, 2003, 240 p. (In Kazakh)
- 5 Altaev Zh.A. *Gylm tarihy zhane filosofiyasy* [History and philosophy of science]. Almaty, Raritet, 2007, 470 p. (In Kazakh)
- 6 Abuov A.E. *Zhahandanu zhagdaiyndagy islam alemi* [Islamic world in the context of globalization]. Almaty, MIR, 2019, 312 p. (In Kazakh)
- 7 Bilim беру uymdarynda «Birtutas tarbie» bagdarlamasyn bekitu turaly Kazakstan Respublikasynyn Oku-agartu ministrinin 2024 zhylygy 30 mausymdagy No 194 bujrygy [Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan No. 194 dated June 30, 2024 on approval of the "Integrated Education" program in educational organizations]. Available at: <https://www.gov.kz/memleket/entities/bilim-semey/documents/details/744522> (accessed 4 November 2024). (In Kazakh)
- 8 Zharkov D.A. *Teoriya i tehnologiya kul'turno-dosugovoj deyatel'nosti* [Theory and technology of cultural and leisure activity]. Moscow, 2007, 480 p. (In Russian)
- 9 Jin Z., Bansal P., Axhausen K. A novel approach to study the role of social networks in planning joint leisure activities. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 2025, vol.192, pp. 789-795.
- 10 Omar E.O. *Madeni-tynygu zhumysy teoriiasy* [Theory of cultural and leisure activities]. Shymkent, 2022, 192 p. (In Kazakh)
- 11 Klyusko E.M. *Kul'turno-dosugovaya deyatel'nost' naseleniya Rossii (1945-1985 gg). Teoretiko-metodologicheskij i istoricheskij aspekty* [Cultural and leisure activities of the Russian population (1945-1985). Theoretical, methodological and historical aspects]. Moscow, MGUKI, 2007, 161 p. (In Russian)
- 12 Shulunova L.I. *Madeni-tynygu kyzmetinin teoriyasy* [Theory of cultural and leisure activities]. Shymkent, 2024, 128 p. (In Kazakh)
- 13 Andrejchuk N.M. *Kratkij kurs istorii i teorii prazdnichnoj kul'tury* [A short course on the history and theory of holiday culture]. Saint Petersburg, 2024, 332 p. (In Russian)
- 14 Lazareva L.N. *Istoriya i teoriya prazdnikov* [History and theory of holidays]. Chelyabinsk, ChSIK, 2017, 251 p. (In Russian)

Авторлар туралы мәліметтер:

Уалиханова Айнур* – «8D11120 Мәдени-тынығу жұмысы» ББ бойынша PhD докторанты, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 160011 Шымкент қ., Қонаев даңғ. 68, тел.: +7-701-675-64-37, e-mail: u_ainura@mail.ru.

Абуов Амрекул Ергешович – философия ғылымдарының докторы, мәдени және әлеуметтік жұмыс кафедрасының профессоры, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, 160011 Шымкент қ., Қонаев даңғ. 68, тел.: +7-701-929-22-27, e-mail: nauka.kz@mail.ru.

Кайа Камиль – PhD, әлеуметтану кафедрасының профессоры, Гелишим университеті, Түркия, 34000 Стамбул қ., Авджиляр, Джихангир, Шехит Жан. Ком. Эр Хакан Онер көш. 3, тел.: +90(533)7292385; e-mail: kakaya@gelisim.edu.tr.

Уалиханова Айнур* – PhD докторант ОП «8D11120 – Культурно-досуговая работа», Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Республика Казахстан, 160011, г. Шымкент, просп. Кунаева 68, тел.: +7-701-675-64-37, e-mail: u_ainura@mail.ru.

Абуов Амрекул Ергешович – доктор философских наук, профессор кафедры культурной и социальной работы, Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Республика Казахстан, 160011, г.Шымкент, просп. Кунаева 68, тел.: +7-701-929-22-27, e-mail: nauka.kz@mail.ru.

Кайа Камиль – PhD, профессор кафедры социологии, университет Гелишим, Турция, 34000, г. Стамбул, Авджиляр, Джихангир, ул. Шехит Жан. Ком. Эр Хакан Онер, 3, тел.: +90(533)7292385, e-mail: kakaya@gelisim.edu.tr.

Ualikhanova Ainur* – PhD student, "8D11120 Cultural and leisure activities" educational program, M.Auezov South Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 160011, Shymkent, 68 Kunayev Ave., tel.: +7-701-675-64-37, e-mail: u_ainura@mail.ru.

Abuov Amrekul Yergeshovich – PhD, Professor of the Department of cultural and social activities, M.Auezov South Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, 160011, Shymkent, 68 Kunayev Ave., tel.: +7-701-929-22-27, e-mail: nauka.kz@mail.ru.

Kaya Kamil – PhD, Professor of the Department of sociology, Gelishim University, Turkey, 34000 Istanbul, Avclar, Cihangir, 3 Shehit Jean Com. Ercan Oner Str., tel.: +90(533)7292385, e-mail: kakaya@gelisim.edu.tr.

XFTAP 14.31.09

ӨОЖ 384.2

<https://doi.org/10.52269/RWEP2522285>

ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Уристенбекова Г.Қ.* – педагогика ғылымдарының кандидаты, бастауышта оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Кошкарлова М. – магистр, педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Орталық Азия Инновациялық университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Жорокпаева М.Д. – педагогика ғылымдарының кандидаты, жалпы білім беру пәндері кафедрасы доцентінің м.а., Семей медицина университеті, Семей қ., Қазақстан Республикасы.

Абилхаирова Ж.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі ББ қауымдастырылған профессоры, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Қазіргі білім беру процесінде білім алушының дүниетанымын байыту, адамгершілік қасиеттерін арттыру, ұлттық ұстанымы мен ұлттық код бейнесін қалыптастыру – маңызды зерттеулердің бірі. Зерттеудің өзектілігін, теориялық негіздерін анықтауда нормативтік құжаттарға және ғылыми зерттеулерге талдау жүргізіліп, «ұлттық құндылық» ұғымының мәні нақтыланды. Мақалада ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға ықпал ететін цифрлық технологияларды қолдану, мәдени мұраларды виртуалды мұражай әдістері арқылы талдау, педагогикалық іс-шараларды жүйелі түрде ұйымдастыру мәселесі қарастырылған. Зерттеудің мақсаты – цифрлық технологияларды болашақ педагог-психологтардың ұлттық құндылықтарын қалыптастырудың құралы ретінде қарастыру. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2023-2024 оқу жылының I-ші семестрінде жүргізілді. Зерттеуге ЖОО-ның 3 курс білім алушылары қатысты. Зерттеу барысында білім алушылардың зерттеу мәселесіне қатысты ой-пікірлері мен көзқарастарын білу мақсатында авторлық сауалнама алынды. Сауалнамада Ликерт шкаласы қолданылды. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың анықтау кезеңінде – сауалнама алынды; қалыптастыру кезеңінде – ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға бағытталған 12 сағаттан тұратын әдістемелік семинардың бағдарламасы әзірленіп, оқу процесінде іске асырылды; бақылау кезеңінде – әдістемелік семинардың тиімділігін анықтау мақсатында сауалнама қайта алынып, нәтижесі ұсынылды. Біз ұсынған әдістемелік семинардың тиімділігі дәлелденді.

Түйінді сөздер: ұлттық сана, мәдени мұра, виртуалды мұражай, идея, ұлттық бағдар, құндылық.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Уристенбекова Г.Қ.* – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры методики начального обучения, Южно-Казахстанский государственный университет им. У. Жанибекова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Кошкарлова М. – магистр, старший преподаватель кафедры педагогики, Центрально-Азиатский инновационный университет, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Жорокпаева М.Д. – кандидат педагогических наук, и.о. доцента кафедры общеобразовательных дисциплин, Медицинский университет Семей, г. Семей, Республика Казахстан.

Абилхаирова Ж.А. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Республика Казахстан.

В современном образовательном процессе одним из важнейших исследований является обогащение мировоззрения обучающегося, повышение нравственных качеств, формирование национальной позиции и образа национального кода. С целью определения актуальности теоретических основ исследования проведен анализ нормативных документов и научных исследований, уточнено значение понятия «национальная ценность». В статье рассматривается проблема использования цифровых технологий, способствующих формированию национальных ценностей, анализа культурного наследия с помощью методов виртуального музея, систематической организации педагогических мероприятий. Цель исследования – рассмотреть цифровые технологии как средство формирования национальных ценностей будущих педагогов-психологов. Опытно-экспериментальная работа проводилась в I семестре 2023-2024 учебного года. В исследовании приняли участие обучающиеся 3 курса вуза. В ходе исследования был проведен авторский опрос с целью выяснения отношения обучающихся к проблеме исследования. В опросе использовалась шкала Ликерта. На этапе определения опытно-экспериментальной работы – опрос; на этапе формирования – в учебном процессе разработана и реализована программа методического семинара продолжительностью 12 часов, направленная на формирование национальных ценностей; на контрольном этапе – с целью определения эффективности методического семинара опрос был проведен повторно и представлен результат. Эффективность предложенного нами методического семинара доказана.

Ключевые слова: национальное сознание, культурное наследие, виртуальный музей, идея, национальная ориентация, ценность.

DIGITAL TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR SHAPING STUDENTS' NATIONAL VALUES

Urstenbekova G.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Department of primary education methodology, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.*

Koshkarova M. – Master, Senior Lecturer of Department of pedagogy, Central Asian Innovation University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Zhorokpayeva M.D. – Candidate of Pedagogical Sciences, acting Associate Professor of the Department of general education disciplines, Semey Medical University, Semey, Republic of Kazakhstan.

Abilkhairova Zh.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the "Pedagogy, psychology and primary education methodology" educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.

One of the most important studies in the modern educational process is the enrichment of the student's worldview, the improvement of moral qualities, the formation of the national stance and the representation of the National Code. In establishing the relevance and theoretical foundations of the study, an analysis of regulatory documents and scientific literature was conducted, and the essence of the concept of "national value" was explored.

The article discusses the use of digital technologies that contribute to the formation of national values, the analysis of cultural heritage through virtual museum methods, the systematic organization of pedagogical events. The research purpose is to consider digital technologies as a means of forming the national values of future educational psychologist. Experiment was carried out in the first semester of the 2023-2024 academic year. The study included 3rd year undergraduates. As part of the study, an original survey was conducted to gather students' opinions and perspectives on the research topic. The survey used the Likert scale. At the initial stage of the experimental work, a survey was conducted; at the development stage, a 12-hour methodological seminar program aimed at fostering national values was designed and integrated into the educational process; at the evaluation stage, to assess the effectiveness of the seminar, a follow-up questionnaire was administered, and the results were analyzed. The effectiveness of the methodological seminar introduced by the authors has been substantiated.

Key words: national consciousness, cultural heritage, virtual museum, idea, national orientation, value.

Қысқашты. ҚР Президенті Қ.Тоқаев Ұлттық құрылтайда жалпыұлттық деңгейде ойлауға, ұлттық құндылықтардың назардан тыс қалмауын сөз етіп, сол арқылы адамгершілік, еңбекқорлық, ел мен жерге жанашырлық сияқты асыл қасиеттерді ұрпақтың бойына сіңірудің қажеттілігін атап өтті [1]. Бұл ұлттық құндылыққа толы тұлғаны қалыптастыруды меңзейді. Осы ретте, елімізде ұлттық киімді, көне жәдігерлерді, отбасы құндылықтарды, ұлттық дәстүрді насихаттауға және мәдени кодымызды сақтауға бағытталған іс-шараларды іске асырудың қажеттілігін көрсетеді.

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының ұсынған әдістемелік нұсқауда: «ұлттық құндылық – бұл тарихи тағдырдың, мәдениеттің және тілдің ортақтығы негізінде адамдарды біріктіретін идеялар, нормалар мен дәстүрлердің жиынтығы» [2, 15 б.] деп көрсетілген. Бұл білім алушының

дүниетанымын байытуда, адамгершілік қасиеттерін арттыруда, ұлттық ұстанымы мен ұлттық код бейнесін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Олай болса, ұлттық құндылықтарды дәріптеу, салт-дәстүрлерді сақтау, адамгершілік құндылықтарды қастерлеу, оларды білім алушының бойына сіңіру, құндылық бағдарларын дұрыс қалыптастыруда білім беру мекемелерінің орны ереше. Ұлттық құндылықтарды қалыптастыру мәселесі маңызды зерттеулердің бірі. Себебі, білім алушының кемелдену идеясы ұлттық құндылықтардың кешені арқылы көрініс табады. Бұл рухани-адамгершілік құндылықтарды, жауапкершілік пен зияткерлік білімді игеру, патриоттық және азаматтық қабілеттерімен ерекшеленеді. Білім алушының қоғамдағы орны мен мәдениеті ұлттық құндылық арқылы көрініс табады.

«Ұлттық құндылық» ұғымы ұлттық болмыс, мүдде, сана және идея ұғымдарымен тығыз байланыста қарастырылады. Ұлттық сана ұлттық мәдениет құндылықтарын сақтап, ұлттық мүддені қорғауға ықпал етіп, ұлттық құндылықтардың жүйесін енгізеді. Бұл дегеніміз ұлттың мақсаты мен миссиясы, құндылықтары мен дүниетанымы ұлттық сана арқылы өлшенеді. Осы тұста, ұлттық санасы мен мүддесін жоғалтпаған, танымы биік, ұлттық құндылығы қалыптасқан, білімі терең тұлғаны қалыптастыру бүгінгі қоғам талап етеді. Олай болса, білім беру процесінде білім алушының бойына ұлттық құндылықтарды қалыптастыру маңызды болып табылады. Білім алушының бойына салт-дәстүр, ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда ұлттық бірегейліктің алатын орны ерекше. Ұлттық бірегейлік арқылы ұлттық сананы қалыптастыруға септігін тигізеді. Демек, ұлттық құндылықтары қалыптаспаған қоғамның ұлттық мәдениеті, тарихы, тілі мен діні, ұлттық ерекшеліктері дамуы мүмкін емес.

Олай болса, біз білім алушылардың ұлттық құндылықтарын цифрлық технологиялар негізінде қалыптастыратын боламыз. Осы ретте, «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында адами капиталды дамытуда цифрлық технологияларды қолданудың маңыздылығы қарастырылған. Талдамалар нәтижесі көрсеткендей, халықтың цифрлық сауаттылығының деңгейі 76,2 пайызды құрап отыр [3, 30 б.]. Бұл ретте, білім беру процесінде цифрлық технологияларды қолданудың қажеттілігі туындап отыр.

Демек, сапалы білім беру – білім саласындағы басты мақсат. Цифрлық технологиялар осы мақсатқа жетудің маңызды құралына айналды. Бұл технологиялар білім беру сапасын арттыра отырып, білім алушылардың кәсіби қызметте қажет ететін қабілеттерін дамытуға көмектеседі [4, 275 б.]. Сондай-ақ, цифрлық технологиялар сыныптағы атмосфераны жақсартуға, білім мазмұнын жасауға, ынтымақтастық қатынас орнатуға, бір-бірінің жұмысын бағалауға ықпал етеді.

Біздің зерттеуімізге жақын келетін еңбектердің бірі А.Жұмабаева және т.б. бірлескен ғалымдар өз зерттеуінде мобильді қосымшаларды қолдану арқылы білім алушыларға ұлттық құндылықтарды дәріптеу мүмкіндіктерін қарастырды [5, 91 б.]. Зерттеу барысында ұсынылған мүмкіндіктердің бірі – білім беру. Демек, цифрлық технология заманында ұлттық құндылықтарды насихаттайтын, мәдениет, өнер, дәстүр, тарих туралы мазмұнды ақпараттарды оқу процесінде қолдану ұлттық сананы оятуға мүмкіндік беретіні сөзсіз деп білеміз. Олай болса, цифрлық технологиялар білім алушылардың ұлттық құндылықтарына ықпал ететін құралдардың бірі болып табылады [6, 153 б.].

Ендеше, цифрлық технологияларды қолдану білім беру процесін жетілдіруге және білім алушылардың интеллектуалды болуына ықпал етеді [7, 45 б.]. Заман ағымына қарай өзгеріп отыратын технологияларды ескере отырып, білім алушыларды цифрлық дағдылармен қамтамасыз ету біздің міндетіміз.

Мақаланың мақсаты: цифрлық технологияларды білім алушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастырудың құралы ретінде қарастыру.

Мақаланың міндеттері: «Ұлттық құндылық» ұғымының мәні мен мазмұнын нақтылау; ұлттық құндылықтарды қалыптастыру мәселесі бойынша ғылыми зерттеулерге шолу жасау; оқу процесінде цифрлық технологиялардың түрлерін анықтау; ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда цифрлық технологияларды қолданудың жолдары туралы көзқарастарын білуге бағытталған сауалнама нәтижелерін ұсыну; білім алушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастыруда цифрлық технологияларды қолдануға бағытталған 12 сағаттан тұратын әдістемелік семинардың бағдарламасын әзірлеу.

Зерттеу мәселесін қарастыру барысында «ұлттық құндылық» ұғымының мәні мен мазмұнын зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жүргізілді. Қазақстанда ұлттық құндылықты қалыптастырудың жолдары мен ерекшеліктерін анықтап, оқу-тәрбие процесінде патриоттық, отансүйгішілік, ұлтжандылық құндылықтарға баулу мәселесін ғылыми-теориялық тұрғыдан жан-жақты зерттеген Қ.Т. Өтемова [8], А.М. Жумакова [9], Л.С. Майлыбаева [10], С. Нишанбаеваның [11] және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады.

Н.Ш. Абдуллаева өз зерттеуінде ұлттық құндылықты адам ойының жоғары деңгейі екендігін атап өтті. Оның пікірінше, ұлттық құндылыққа этнос, дәстүр, мораль, құқықтық білім мен әлеуметтік рухани өмір секілді құндылықтар жатады [12, 27 б.]. Автор ұлттық құндылықтар арқылы ойдың биіктігін сипаттайтын рухани адамгершілік сапаларды қалыптастыруды, ұлы ойшылардың ұлттық идеяларын этнопедагогикалық тұрғыда зерттеуді, халықтың мәдени мұраларын талдауды көздеді. Бұл біз көтеріп отырған мәселенің негізгі идеясына сәйкес келеді.

Г.Н. Джонисованың ойынша, ұлттық құндылыққа әр бір ұлт өміріндегі ең құнды әрі маңызды деп санайтын қасиеттер жатады [13, 28 б.]. Себебі, әрбір ұлттың этносы мен мәдениеті, тұлғаның ішкі мәдениетінің іргетасы ұлттық құндылықтардың көрінісі болып табылады.

Зерттеулерді талдай келе, «ұлттық құндылықтың тізіміне не кіреді?» деген сұрақтың қойылуы заңдылық. Әдебиетті шолу барысында ұлттық құндылыққа «Жеті қазына», дала еркіндігі, тәуелсіздік, ана тілі, ұлттық мәдениет, ұлттық өнер, ұлттық қасиеттер (ар-намыс, ұят, адалдық, адамгершілік және т.б.), ұлттық сана және т.б. кіреді. Олай болса, ұлттық құндылық – халықтың мәдени тарихы, рухани тәжірибесі, ұлттық идеясы, ұлттық санасы, мінез-құлық үлгілерінің жиынтығы [2, 38 б.].

Біз зерттеу барысында ұлттық құндылықтарды цифрлық технологиялар арқылы қалыптастыру мәселесін қарастыратын боламыз. Осыған байланысты, ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға ықпал ететін цифрлық технологияларды қолдану, мәдени мұраларды виртуалды мұражай әдістері арқылы талдау, педагогикалық іс шараларды жүйелі түрде ұйымдастыру мәселесін зерттеудің қажеттілігі туындайды.

Сондықтан бұл зерттеу білім алушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастыруда цифрлық технологиялардың әсерін зерттеуге бағытталған.

Ендеше, зерттеу мәселесі келесідей *зерттеу сұрақтарын* ұсынады:

- Цифрлық технологиялардың ұлттық сана, ұлттық болмысты қалыптастыруға әсері қандай?

- Білім алушылар ұлттық мәдениет, ұлттық өнер, ұлттық қасиеттер, ұлттық сана құндылығын қалай қабылдайды?

Материалдар мен әдістер. Зерттеу барысында «ұлттық құндылық» ұғымын зерттеген ғалымдардың ғылыми еңбектеріне шолу жасалып, сауалнама әдісі қолданылып, зерттеу нәтижелеріне талдау жүргізілді.

Білім алушылардың ұлттық құндылықты цифрлық технологиялар арқылы қалыптастыру мәселесіне қатысты ой-пікірлері мен көзқарастарын білу мақсатында авторлық сауалнама алынды. Сауалнамада Ликерт шкаласы қолданылды.

Сауалнаманың мақсаты: ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда цифрлық технологиялардың қажеттілігін анықтау. Сауалнама сұрақтарының мазмұны:

Ұлттық құндылықтарды қалыптастырады:

1 Цифрлық технологияларды қолдану;

2 Әлеуметтік желілер арқылы ұлттық мәдениетке қатысты бейнематериалдарды қолдану;

3 Салт-дәстүр, өнер, мәдениет, тарих туралы бейнематериалдар түсіру;

4 Ұлттық мәдениет, ұлттық мүдде, ұлттық идеяға қатысты мобильді қосымшалар мен веб-сайттарды білім беру процесінде қолдану;

5 Виртуалды мұражайға саяхат ұйымдастыру;

6 VR және AR арқылы тарихи жерлерді көру.

Сауалнамада ұсынған пікірге респонденттердің қаншалықты келісетіні немесе келіспейтіні бағаланды. Сауалнама жауаптары: толық келісемін, жартылай келісемін, келіспеймін, жартылай келіспеймін, толықтай келіспеймін. Сауалнаманың мазмұнында ұлттық құндылықты қалыптастыруда виртуалды мұражай, бейнематериалдар, мобильді қосымшаларды құрал ретінде қолданудың маңыздылығы қарастырылған.

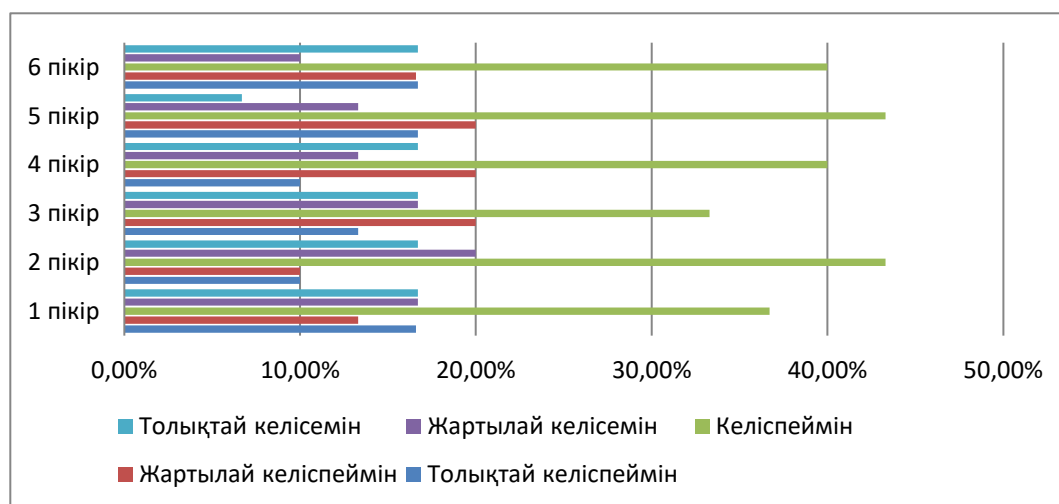
Нәтижелер мен талқылау. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2023-2024 оқу жылының 5-ші семестрінде жүргізілді. Зерттеуге ЖОО-ның 3 курс білім алушылары қатысты.

Зерттеудің анықтау кезеңінде – білім алушылардан сауалнама алынып, нәтижесі төмендегідей көрсеткіштерді көрсетті (1 кесте).

1 кесте – Респонденттердің жауаптары

Пікір	Жауаптар				
	Толықтай келіспеймін	Жартылай келіспеймін	Келіспеймін	Жартылай келісемін	Толықтай келісемін
	1	2	3	4	5
Ұлттық құндылықтарды қалыптастыру					
1 пікір	16,7% (5)	13,3% (4)	36,6% (11)	16,7% (5)	16,7% (5)
2 пікір	10% (3)	10% (3)	43,3% (13)	20% (6)	16,7% (5)
3 пікір	13,3% (4)	20% (6)	33,3% (10)	16,7% (5)	16,7% (5)
4 пікір	10% (3)	20% (6)	40% (12)	13,3% (4)	16,7% (5)
5 пікір	16,7% (5)	20% (6)	43,3% (13)	13,3% (4)	6,7% (2)
6 пікір	16,7% (5)	16,6% (5)	40% (12)	10% (3)	16,7% (5)

Зерттеу барысында анықталған сандық көрсеткіштердің нәтижесі диаграмма түрінде сипатталған (1 сурет).



1 Сурет – Сауалнаманың нәтижелері (анықтау кезеңі)

Нәтижелерді талдау: 1-ші пікірге толықтай келісемін және толықтай келіспеймін 16,7 пайызды; 2-ші пікір бойынша келіспеймін 43,3 пайызды; 3-ші пікір бойынша келіспеймін 33,3 пайызды; 4-ші пікір бойынша келіспеймін 40 пайызды; 5-шы пікір бойынша келіспеймін 43,3 пайызды; 6-шы пікір келіспеймін 40 пайызды құрады. Бұл нәтижелерден біздің түсінгеніміз білім алушылардың басым бөлігі ұлттық құндылықтарды цифрлық технологиялар арқылы қалыптастыруға мүмкіндіктің жоқтығын және 40 пайызға жуық шамасы келіспейтінін көрсетіп отыр. Олай болса, ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда цифрлық технологияларды құрал ретінде қолдануға болатынын келесі кезеңде іске асырамыз.

Зерттеудің қалыптастыру кезеңінде – білім алушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастыруда цифрлық технологияларды қолдандық. Осы ретте, білім алушыларға арналған әдістемелік семинардың бағдарламасы әзірленді. Бағдарлама 12 сағаттан тұрады. Оның өткізу формасы кіріспе лекция, пікірталас, зерттеу семинары, жоба, бейне дәріс, саяхат, виртуалды тур ретінде ұйымдастырылды. Бағдарламаның күнтізбелік-тақырыптық жоспары төмендегідей (2 кесте):

2 кесте – Бағдарламаның тақырыптық-күнтізбелік жоспары

№	Атауы	Мазмұны	Сағат саны	Өткізу формасы
I Нормативтік модуль				
1	Кіріспе	Әдістемелік семинардың мақсаты мен міндеттерін айқындау	1	Кіріспе лекция
2	Ұлттық құндылықтар кешені	Ұлттық құндылықтың философиялық тұрғыда негізделуі. Ұлттық мүдде, сана, болмыс туралы түсінік.	1	Пікірталас
II Мазмұндық модуль				
3-4	Алаш ардақтыларының педагогикалық және психологиялық көзқарастары	М.Дулатовтың, Ж.Аймауытовтың, Ө.Жәнібековтың ұлттық мәдениетті, ұлттық сананы, ұлттық дәстүрді дәріптеу идеясы	2	Зерттеу семинар
5-6	Ұлттық құндылықтарды насихаттаудағы цифрлық технологиялар	Ұлттық құндылықтарды насихаттаудағы цифрлық технологияларды қолданудың мүмкіндіктері	2	Жоба
7-8	Ұлттық мәдениетке қатысты мобильді қосымшалар мен веб-сайттарды қолдану	Тарихи жерлер мен ұлы тұлғалардың қызметі мен өмірі туралы видео және аудио жазбалар, подкаст және т.б. қолданудың мүмкіндіктері.	2	Бейне дәріс
III Технологиялық модуль				
9-10	Тарихи жерлерді VR және AR технологиялары арқылы көру	Тарихи жерлерді дәріптеу.	2	Саяхат

1-кестенің жалғасы

11-12	Виртуалды мұражай туры	Ұлттық құндылықтар мұражайы: «Жидебай-Бөрілі» мемлекеттік мұражайы, Ө.Қастеев атындағы мемлекеттік өнер мұражайы және т.б. саяхат ұйымдастыру	2	Виртуалды тур
Барлығы			12 сағат	

Бағдарламаның мазмұнын құруда тарихи қағидат, жүйелілік қағидат, көшенділік қағидат, субъективтілік және интегративті қағидаттар негізге алынды. Демек, әдістемелік семинардың мазмұны тарихи мәдениетті зерттеуге, ұлттық сананы қалыптастыруға, оқу-процесінің белсенді мүше болуын қамтамасыз етіп, пәнаралық интеграция тұрғысынан жүйелі түрде ұсынылуымен сипатталады.

Әдістемелік семинарда қарастырылған модульдерге тоқталайық:

I МОДУЛЬ. Әдістемелік семинардың мақсаты мен міндеттері, күтілетін нәтижелерін айқындау; ұлттық құндылық, цифрландыру жағдайында білім беру процесінде цифрлық технологияларды қолдану мәселесіне қатысты нормативтік құжаттарды қарастыру; ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың философиялық, психологиялық-педагогикалық негіздерін айқындау; «ұлттық мүдде», «ұлттық сана», «ұлттық болмыс» ұғымдарының мәні мазмұнын нақтылу; Алаш тұлғаларының даналық сөздері, толық адам бейнесін қалыптастыру жолдары, этникалық компоненттерді игерту, ұлттың рухани мәдениетін қалыптастыру ұлттық идея, ұлттық код және т.б. мәселелерді талдау.

II МОДУЛЬ. Алаш ардақтыларының педагогикалық және психологиялық көзқарастарын талдау; ұлттық құндылықтарды насихаттаудағы цифрлық технологияларды, мобильді қосымшаларды қолданудың мүмкіндіктерін анықтау; тарихи жерлер мен ұлы тұлғалардың қызметі мен өмірі туралы видео және аудио жазбалар, подкаст және т.б. қолданудың мүмкіндіктерін қарастыру.

III МОДУЛЬ. VR және AR технологияларының мүмкіндіктерін қарастыру; тарихи жерлерді VR және AR технологиялары арқылы дәріптеу. Ұлттық құндылықтар мұражайларына «Жидебай-Бөрілі» мемлекеттік мұражайы, Ө.Қастеев атындағы мемлекеттік өнер мұражайы және т.б. саяхат ұйымдастыру. Тарихи жәдігерлерді насихаттау жұмыстарын іске асыру. Мұражайдағы бұйымдарды зерттеу, өнер туындыларының ұлттық болмысын талдау.

Бұл ретте, I, II, III модульде ұсынылған тақырыптардың барлығы дерлік ұлттық құндылықтарды дәріптеуге бағытталған.

Мәселен, Алаш ардақтыларының педагогикалық және психологиялық көзқарастарын насихаттауда ұлт жанашыры М. Дулатовтың, Ж. Аймауытовтың, Ө. Жәнібековтың ұлттық мәдениетті, ұлттық сананы, ұлттық дәстүрді дәріптеу идеясын іске асыруда цифрлық технологиялар қолданылады. Ұлт жанашырларының қызметі мен өмірі ұлттық мәдениет мен өнердің өркендеуіне, ұлттық сананың қалыптасуына ықпал етеді. Бұл тетіктерді цифрлық технологиялар арқылы жүзеге асыруға мүмкіндік бар. Демек, ұлт жанашырларының ұлттық мәдениет, ұлттық құндылық, ұлттық болмыс туралы көзқарастарын насихаттау үшін цифрлық технологиялардың маңызы зор деп білеміз. Ұлттық құндылықтарды дәріптеуге бағыттайтын цифрлық технологияларды оқу әрекетінде ұйымдастыру білім алушылардың рухани азығына әсер етіп, олардың жан дүниесін тәрбиелеуге мүмкіндік береді.

Қазіргі заманда ұмыт болып жатқан ұлттық дәстүрлерді дәріптеуде цифрлық технологиялардың алатын орны ерекше. Білім алушылар цифрлық технологияларды қолдану арқылы сыралғы, көгентүп, жиенқұйрық, бесіре атау, нәзір, үме және т.б. туралы дәстүрлермен таныса алады. Сондай-ақ, білім алушылар ұлттық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарға арналған контент әзірлеп, оны зерттеп, сипаттап іске асырады. Осы орайда, ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда мобильді қосымшаларды және веб-сайттарды қолдану тиімді. Мобильді қосымшалар ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда біршама мүмкіндіктерге ие: білім беру процесінде қолдануға, ақпаратты тез алуға, байланыс орнауға және т.б. Яғни, тарихи жерлер мен ұлы тұлғалардың қызметі мен өмірі туралы ақпарат алуға, ұлы тұлғалардың қазақ қоғамына қосқан үлестерін насихаттауда маңызы зор.

Ендеше, білім беру процесінде цифрлық технологияларды қолданудың нәтижесінде қашықтықта орналастырылған мәдени орындармен, тарихи жәдігерлермен танысуға мүмкіндік бар. Бұл тарихи мұраға, ұлттық мүддеге толы, бай ұлттық құндылықтардың бірі болып табылады. Осы тұста, тарихи жәдігерлерді дәріптеуде виртуалды мұражай турыны ұйымдастыру білім алушылардың ұлттық болмысын тануға, ұлттық санасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Мәселен, ғылыми-танымдық, мәдени мұражайлардың бірі «Жидебай-Бөрілі» мемлекеттік мұражайы (<https://abai-museum.kz/panorama/borili/>). Бұл мұражайда Абайдың өмірі мен шығармашылығы көрініс табады. Оның әдеби мұрасы мен қызметі, сол заманның тіршілігін суреттейтін қолжазбалары, бұйымдары және т.б. қазақ елінің ұлттық болмысын сипаттайды. Бұл тарихи жәдігерлер тарих, дәстүр, өнерге бағытталған құндылықтарды қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, Ө.Қастеев атындағы мемлекеттік өнер мұражайы сәулет өнері, ұлттық бейнелеу өнерін зерттеуге бағытайды (<https://culturemap.kz/kk/object/gosudarstvennyiy-muzeiy-iskusstv-im-a-kasteeva>). Мұражайдағы бұйымдарды зерттеу, өнер туындыларын тану барысында ұлттық болмыстың үні байқалады. Мәселен: «Дала аруы» атты картинаның

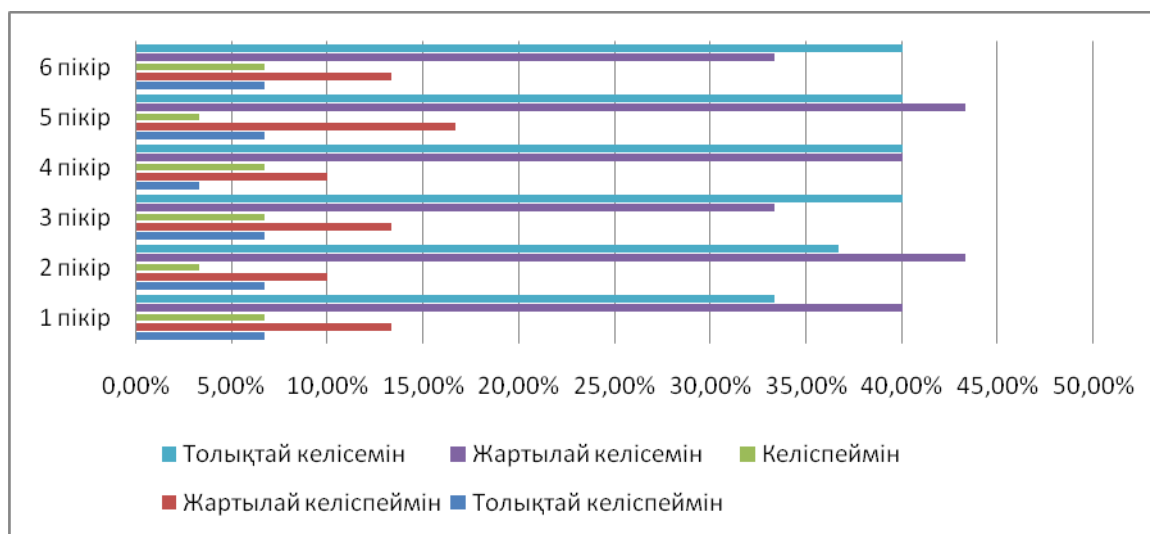
бейнесінде қазақ елінің еркіндігі мен рухы биік тарихы суреттеледі. Демек, ұлттық сананы қалыптастыруда, ұлттық құндылықты дәріптеуде бұл бұйымдардың алатын орны ерекше деп білеміз. Сондай-ақ, ұлттық рухты, еріктік пен жігерді, салмақтылық пен сабырлылықты, ар-намыс пен абыройды, ұяңдылық пен нәзіктікті сипаттайтын туындыларды дәріптеу ұлттық құндылықтарды қалыптастыратыны сөзсіз деп білеміз. Бұл әдістемелік семинарды іске асыру барысында онлайн мұражай 3D тур, мобильді қосымшалар, «Qazaqculture» онлайн-платформа (<https://qazaqculture.com/kk#>) және т.б. түрлері қолданылды.

Жалпы, біз ұйымдастырған 12 сағаттық әдістемелік семинардың тиімділігін анықтау мақсатында білім алушыларға қайта сауалнама ұсынылды. Бақылау кезеңіндегі сауалнама нәтижелері төмендегідей көрсеткіштерді көрсетті (3 кесте):

3 кесте – Респонденттердің жауаптары

Пікір	Жауаптар				
	Толықтай келіспеймін	Жартылай келіспеймін	Келіспеймін	Жартылай келісемін	Толықтай келісемін
	1	2	3	4	5
Ұлттық құндылықтарды қалыптастыру					
1 пікір	6,7% (2)	13,3% (4)	6,7 % (2)	40% (12)	33,3% (10)
2 пікір	6,7 % (2)	10% (3)	3,3% (1)	43,3% (13)	36,7% (11)
3 пікір	6,7 % (2)	13,3% (4)	6,7 % (2)	33,3% (10)	40% (12)
4 пікір	3,3% (1)	10% (3)	6,7 % (2)	40% (12)	40% (12)
5 пікір	6,7 % (2)	16,7% (5)	3,3% (1)	43,3% (13)	30% (9)
6 пікір	6,7 % (2)	13,3% (4)	6,7 % (2)	33,3% (10)	40% (12)

Зерттеу барысында анықталған сандық көрсеткіштердің нәтижесі диаграмма түрінде сипатталған (сурет 2).



2 сурет – Сауалнаманың нәтижелері (бақылау кезеңі)

Бақылау кезеңіндегі нәтижелерді талдау: цифрлық технологияларды қолдану арқылы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға болады деген пікірге 40 пайызы жартылай келісемін деген жауапты таңдады; ұлттық құндылықты әлеуметтік желілер арқылы ұлттық мәдениетке қатысты бейнематериалдарды қолдану арқылы қалыптастыруға мүмкіндік бар екеніне 43,3 пайыз білім алушы жалтылай келісетінін көрсетті; салт-дәстүр, өнер, мәдениет, тарих туралы бейнематериалдар түсіру арқылы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға болады деген пікірге басым бөлігі 40 пайызы толықтай келісетінін көрсетті; ұлттық құндылыққа бай веб-сайттар арқылы қалыптастыру деген пікірге 40 пайызы толық келісетінін; виртуалды мұражайға саяхат ұйымдастыру, VR және AR арқылы тарихи жерлерді көру арқылы ұлттық құндылықтарды қалыптастыра аламыз деген пікірге 40 пайызы толық келісетінін, 33,3 пайызы жартылай келісетінін көрсетті. Бұл дегеніміз біздің 12 сағаттан тұратын әдістемелік семинардың тиімділігін дәлелдейді.

Бұл зерттеуде цифрлық технологиялар білім алушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастыратын құралы ретінде қарастырылды. Зерттеудің нәтижелері көрсетіп отырғандай цифрлық технологияларды оқу процесінде іске асырудың мүмкіндіктері бар екені анықталды.

Рыбаков және қосалқы авторлар, цифрлық технологиялардың қарқынды өсуі кезінде адам негізгі құндылықтарды сақтауы қажет деп есептейді [14, 562 б.]. Цифрлық дәуірде дәстүрлі құндылықтардың мазмұнын жаңа әлеуметтік шындыққа бейімдеуден тұрады. Бұл цифрлық технологиялардың қарқын түрде жанданып жатқандығының белгісі.

Нәтижелер көрсеткендей, оқу процесінде білім алушылар ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда цифрлық технологияларды құрал ретінде қолдануға, мәдени-тарихи жәдігерлерді, салт-дәстүрді, ұлт ұстаздарының көзқарастарын насихаттауға бағытталған контент әзірлеуге және ұстануға дайын. Анықтау және бақылау кезеңіндегі нәтижелер айтарлықтай айырмашылықтарды көрсетті. Виртуалды технологиялар, мобильді қосымшаларды білім алушылар ұлттық құндылықтарды дәріптеу, оны насихаттау, тарихи деректерді жинау үшін маңызды екенін бағалады. Дегенмен де, цифрлық технологияларды қолдану және оны оқу-тәрбие процесінде іске асыруы түпкілікті білім алушының қабылдауына тікелей байланысты.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей виртуалды мұражай әдісі ұлттық рухты сипаттайтын еріктік пен жігерді, салмақтылық пен сабырлылықты, ар-намыс пен абыройды, ұяңдылық пен нәзіктікті сипаттайтын туындыларды дәріптеуде мүмкіндік беретін ұлттық құндылыққа бай тарихи жәдігерлерді, мәдени ескерткіштерді, сәулет өнерін ұсынады. Бұл платформалар оқытуды жекелеңдіруді және жылдам ақпаратты қамтамасыз ету үшін қолданылады. Цифрландыру жағдайында ұлттық құндылықтарды виртуалды мұражай әдісі арқылы қалыптастыр мәселесіне бағытталған зерттеулер аз екенін байқадық. Осы ретте, Л.М. Умираниеваның зерттеуін атап кетуге болады [15, 52 б.]. Автор білім алушыларды ұлттық құндылыққа баулуда мұражайға саяхат ұйымдастыруға бағытталған курс әзірлеп, оның тиімділігін дәлелдеген. Виртуалды мұражай әдісін оқу процесінде іске асырудың мүмкіндіктерін Kang және Lin қарастырды [16]. Білім алушылар мұражайдағы мәдени жәдігерлерді көру арқылы қанағаттану сезімдеріне ие болады.

Дегенмен де, бұл зерттеу зерттеу мәселесінің толық бейнесін ұсына алмайды. Зерттеуде мынадай шектеулер бар: әдістемелік семинарда қарастырылатын тақырыптардың мазмұны үлкен көлемді болғандықтан уақыт шектеулі; интерактивті құралдар шектеулі; интернет шектеулі. Бұл шектеулерге қарамастан, біздің зерттеуіміз білім алушылардың ұлттық құндылықтарын цифрлық технологиялар арқылы қалыптастыру мәселесінің зерттеуіне үлес қосады.

Қорытынды. Біз зерттеу барысында цифрлық технологияларды білім алушылардың ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда маңызды, әрі тиімді құралдардың бірі ретінде қарастырдық. Ұлттық құндылық ұғымының мәні мен мазмұнына шолу жасалып, анықтама берілді. Оқу процесінде цифрлық технологияларды қолданудың мүмкіндіктері айқындалып, оның тиімді жолдары ұсынылды. Сондай-ақ, ұлттық құндылықтарды цифрлық технологиялар арқылы қалыптастыру мақсатында 12 сағаттан тұратын әдістемелік семинардың бағдарламасы әзірленді. Семинарда ұлттық құндылықтардың кешені, ұлт сардары Ө. Жәнібековтың, ұлт жанашыры жанашыры М. Дулатовтың, Ж. Аймауытовтың ұлттық идеясын дәріптеуде цифрлық технологиялардың тиімділігі, мәдени және тарихи жәдігерлерді насихаттауда виртуалды мұражай турын ұйымдастыру жолдары, ұлттық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарға арналған контент әзірлеу, мобильді қосымшалар және веб-сайттарды қолдану мәселелері жөнінде ақпараттар талқыланды. Зерттеу мәселесі бойынша төмендегідей ұсыныстар береміз:

- ұлттық дәстүр, мәдениет, тарихқа негізделген құндылық бағдарларын қалыптастыруға ықпал ететін цифрлық технологияларды оқу процесінде жиі қолдану;
- ұлттық құндылықтарды зерделеуге және дәріптеуге бағытталған виртуалды турларды ұйымдастыру;
- мәдени және тарихи жәдігерлерді зерттеуге бағытталған іс-шараларды өткізу;
- ұлттық дәстүрлер мен құндылыққа толы әрі бай контент әзірлеу;
- ұлт жанашырлары туралы деректі фильмдерді көру арқылы шығармашылығы мен қызметін талдау және т.б.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Тоқаев Қ.Ж. Әділетті Қазақстан – Адал азамат: Ұлттық құрылтайдың екінші отырысындағы сөйлеген сөзі. Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты. – 2025. – 13 мамыр. [Электрондық ресурс] URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-ulattyk-kuryltyadyn-adiletti-kazakstan-adal-azamat-atty-ekinshi-otyrysynda-soylegen-sozi-1752959> (Жүгінген күні 21.12.2024).

2 Білім беру ұйымдарында ұлттық құндылықтар негізінде тәрбие жұмысын ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар [Мәтін] / Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – 404 б.

3 «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы № 827 қаулысы. [Электрондық ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827/compare> (Жүгінген күні 21.12.2024).

- 4 Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. **Understanding the role of digital technologies in education: A review** [Text] / Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. // *Sustainable operations and computers*. – 2022. – Т. 3. – pp. 275-285.
- 5 Жумабаева А.Е., Базарбекова Р.Ж., Жұмабаева Ж.А. **Мобильді оқыту технологиясы болашақ педагогтерді ұлттық құндылықтарға баулудың құралы ретінде** [Мәтін] / Жумабаева А.Е., Базарбекова Р.Ж., Жұмабаева Ж.А. // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2023. – Т. 79. – №. 3. – 91-108 б.
- 6 Safaqa M. A. L. F. A. **The Role of Digital Media Platforms in Shaping the Values of University Students Youth-Palestine Technical University-Kadoorie as a Case Study** [Text] / M. A. L. F. A. Safaqa // *Dirasat: Human and Social Sciences*. – 2024. – Т. 51. – №. 6. – pp. 139-156.
- 7 Yu S., Niemi H., Mason J. **Shaping Future Schools with Digital Technology** [Text] / S. Yu, H. Niemi, J. Mason. – *An International Handbook*. Springer Publishing Company, 2019. – p. 239 DOI:10.1007/978-981-13-9439-3.
- 8 Atemova K., Kabekeyeva K., Iskakova P., Zhumadullaeva A., Belgibayeva G. **Application of national values in family training of Kazakh people** [Text] / K. Atemova, K. Kabekeyeva, P. Iskakova, A. Zhumadullaeva, G. Belgibayeva // *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*. – 2018. – №8 (4), P. 45-50.
- 9 Жумагулова А.М., Қуантаев Н.К., Каримова Б.З. **Эпос тілі – жастардың ұлттық санасын қалыптастыру негізі** [Мәтін] / А.М. Жумагулова, Н.К. Қуантаев, Б.З. Каримова // *ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы*. – 2023. – Т. 189. – №. 1. – 39-47 бб.
- 10 Майлыбаева Л.С. **Болашақ мұғалімдерді оқушыларға патриоттық тәрбие беруге дайындаудың педагогикалық шарттары** [Мәтін]: пед. ғыл. канд. ... дис. автореф.: 13.00.08. / Л.С. Майлыбаева. – Шымкент, 2010. – 24 б.
- 11 Нишанбаева С.З. **Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру негіздері** [Мәтін]: оқу-әдістемелік құрал / С.З. Нишанбаева – Алматы, 2018. – 76 б.
- 12 Абдуллаев Н.Ш. **Ұлттық құндылықтар арқылы колледж білім алушыларының этнопедагогикалық білімін қалыптастыру** [Мәтін]: пед. ғыл. канд. ... дис. автореф.: 13.00.01. / Н.Ш. Абдуллаев. – Астана, 2010. – 24 б.
- 13 Джонисова Г.К. **Бастауыш мектептің оқу-тәрбие үдерісінде оқушылардың ұлттық құндылық бағдарын қалыптастыру** [Мәтін]: пед. ғыл. канд. ... дис. автореф.: 13.00.01. / Г.К. Джонисова. – Атырау, 2010. – 27 б.
- 14 Rybakov O.J., Gavrilova J.A., Kalashnikova N.A., Falaleeva I.N. **Algorithms of human activity in the digital age: the problem of preserving traditional values** [Text] / O.J. Rybakov, J.A. Gavrilova, N.A. Kalashnikova, I.N. Falaleeva // *"Smart Technologies" for Society, State and Economy* 13. – Springer International Publishing, 2021. – pp. 558-566.
- 15 Умралиева Л.М., Сабырова А.К. **Виртуалды мұражай әдісін қолөнер бұйымдары мен шығармашылық жұмыстарды талдау үдерісінде қолдану** [Мәтін] / Л.М. Умралиева, А.К. Сабырова // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – Т. 1. – №. 127. – 351-363 бб. DOI:10.47526/2023-1/2664-0686.29.
- 16 Kang J.Y.M., Lin S.H. **Building Three-dimensional Virtual Historic Fashion Museum Exhibitions: From the Perspective of Technology Affordances** [Text] / J.Y.M. Kang, S.H. Lin // *Clothing and Textiles Research Journal*. – 2024. – pp. 1-17. DOI:10.1177/0887302X241257714.

REFERENCES:

- 1 Toqaeв Q.Zh. **Adiletти Qazaqstan – Adal azamat: Ulttyq quriltaydin ekinshi otirysindagi soylegen sozi** [Tokayev K. Zh. fair Kazakhstan-honest citizen: speech at the second meeting of the National kurultai]. *Qazaqstan Respublikasi Prezidentinin resmi sayti, 2025, 13 mamir*. Available at: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyyn-ulttyk-kuryltaydyn-adiletti-kazakstan-adal-azamat-atty-ekinshi-otyrysynda-soylegen-sozi-1752959> (accessed 21 December 2024). (In Kazakh).
- 2 Bilim беру uiymdarynda ulttyq qundylyqtar negizinde tarbie zhumysyn uiymdastyru boiynsha adistemelik usynyndar [Methodological recommendations on the organization of educational work in educational organizations on the basis of national values]. Astana: Y.Altynsarin atyndagy Ulttyq bilim akademiasy, 2023, 404 p. (In Kazakh).
- 3 «Cifirlyq Qazaqstan» memlekettik bagdarlamasy [State program "Digital Kazakhstan"]. Qazaqstan Respublikasy Ukimetinin 2017 jylgy 12 jeltoqsandagy № 827 qaulysy. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827/compare> (accessed 21 December 2024). (In Kazakh).
- 4 Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. **Understanding the role of digital technologies in education: A review**. *Sustainable operations and computers*, 2022, T. 3. pp. 275-285.
- 5 Zhumabaeva A.E., Bazarbekova R.J., Zhumabaeva J.A. **Mobildi oqytu tehnologiasy bolashaq pedagogterdiulttyq qundylyqtarga bauludyn quraly retinde** [Mobile learning technology as a means of

introducing future teachers to national values]. *Abai atyndagy QazUPU-n Habarshysy «Pedagogika gylymdary» seriasy*, 2023, T. 79, no. 3, pp. 91-108. (In Kazakh).

6 **Safaqa M. A. L. F. A. The Role of Digital Media Platforms in Shaping the Values of University Students Youth-Palestine Technical University-Kadoorie as a Case Study. Dirasat: Human and Social Sciences**, 2024, T. 51, no. 6, pp. 139-156.

7 **Yu S., Niemi H., Mason J. Shaping Future Schools with Digital Technology. An International Handbook**. Springer Publishing Company, 2019, 239 p. DOI:10.1007/978-981-13-9439-3.

8 **Atemova K., Kabekeyeva K., Iskakova P., Zhumadullaeva A., Belgibayeva G. Application of national values in family training of Kazakh people. Journal of Advanced Pharmacy Education and Research**, 2018, no. 8(4), pp. 45-50.

9 **Zhumagulova A.M., Quantaev N.K., Karimova B.Z. Epos tili-jastardynulttyq sanasyn qalyptastyru negizi** [The language of the epic is the basis for the formation of national consciousness of young people]. *QazUU Habarshysy. Filologia seriasy*, 2023, T. 189, no. 1, pp. 39-47. (In Kazakh).

10 **Mailybaeva L.S. Bolashaq mugalimderdi oqushylarga patriotttyq tarbie beruge daiyndaudyn pedagogikalyq sharttary** [Pedagogical conditions for preparing future teachers for patriotic education of students]. *Ped. gyl. kand. ... dis. avtoref.: 13.00.08*. Shymkent, 2010, 24 p. (In Kazakh).

11 **Nisanbaeva S.Z. Studentterdin otbasy-adamgershilik qundylyqtaryn qalyptastyru negizderi** [Fundamentals of the formation of family and moral values of students]. *Almaty*, 2018, 76 p. (In Kazakh).

12 **Abdullaev N.Sh. Ulttyq qundylyqtar arqyly kolej bilim alushylarynyn etnopedagogikalyq bilimin qalyptastyru** [Formation of ethnopedagogical knowledge of college students through national values]. *Ped. gyl. kand. ... dis. avtoref.: 13.00.01*. – Astana, 2010, 24 p. (In Kazakh).

13 **Jonisova G.K. Bastauysh mekteptin oqu-tarbie uderisinde oqushylardyn ulttyq qundylyq bagdaryn qalyptastyru** [Formation of national value orientations of students in the educational process of Primary School]. *Ped. gyl. kand. ... dis. avtoref.: 13.00.01*. Atyrau, 2010, 27 p. (In Kazakh).

14 **Rybakov O.J., Gavrilova J.A., Kalashnikova N.A., Falaleeva I.N. Algorithms of human activity in the digital age: the problem of preserving traditional values. "Smart Technologies" for Society, State and Economy. Springer International Publishing**, 2021, pp. 558-566.

15 **Umrallieva L.M., Sabyrova A.K. Virtualdy murajai adisin qoloner buiymdary men shygarmashylyq jumystardy taldaу uderisinde qoldanu** [Application of the virtual museum method in the process of analyzing handicrafts and creative works]. *Yasavi universitetinin habarshysy*, 2023, T. 1, no. 127, pp. 351-363. DOI:10.47526/2023-1/2664-0686.29. (In Kazakh)

16 **Kang J.Y.M., Lin S.H. Building Three-dimensional Virtual Historic Fashion Museum Exhibitions: From the Perspective of Technology Affordances. Clothing and Textiles Research Journal**, 2024, pp. 1-17. DOI:10.1177/0887302X241257714.

Авторлар туралы мәліметтер:

Уристенбекова Гулбану Қауасовна* – педагогика ғылымдарының кандидаты, бастауышта оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, **Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 160012 Шымкент қ., Байтұрсынов көш. 13, тел.: +7-707-788-54-11, e-mail: gulba71@mail.ru.**

Кошкарлова Мадина – магистр, педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Орталық Азия Инновациялық университеті, Қазақстан Республикасы, 160000 Шымкент қ., Қазақстан Республикасы, Қонаев көш. 13, e-mail: madina.koshkarova@bk.ru.

Жорокпаева Мейрамгуль Досановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, жалпы білім беру пәндері кафедрасы доцентінің м.а., Семей медицина университеті, Қазақстан Республикасы, 071400 Семей қ., Абай көш. 103, тел.: +7-778-503-05-34. e-mail: miramgul.zhorakpaeva@mail.ru.

Абилхаирова Жанар Айтбаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі ББ қауымдастырылған профессоры, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы, 160013 Қызылорда қ., Әйтеке би көш. 29А, e-mail: Zhan_aa@mail.ru.

Уристенбекова Гулбану Қауасовна* – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры методики начального обучения, Южно-Казахстанский государственный университет им. У. Жанибекова, Республика Казахстан, 160012 г. Шымкент, ул. А. Байтұрсынова 13, тел.: +7-705-753-91-50, e-mail: gulba71@mail.ru.

Кошкарлова Мадина – магистр, старший преподаватель кафедры педагогики, Центрально-Азиатский Инновационный университет, Республика Казахстан, 160000 г. Шымкент, ул. Конаев 13, e-mail: madina.koshkarova@bk.ru.

Жорокпаева Мейрамгуль Досановна – кандидат педагогических наук, и.о. доцента кафедры общеобразовательных дисциплин, Медицинский университет Семей, Республика Казахстан, 071400 г. Семей, ул. Абая 103, тел.: +7-778-503-05-34, e-mail: miramgul.zhorakpaeva@mail.ru.

Абилхаирова Жанар Айтбаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Республика Казахстан, 160013 г. Кызылорда, ул. Әйтеке би 29 А, e-mail: Zhan_aa@mail.ru.

Urystenbekova Gulbanu Kauassovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Department of primary education methodology, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 160012 Shymkent, 13 Baitursynov Str., tel.: +7-705-753-91-50, e-mail: gulba71@mail.ru.*

Koshkarova Madina – Master, Senior Lecturer of Department of pedagogy, Central Asian Innovation University, Republic of Kazakhstan, 160000 Shymkent, 13 Konayev Str., e-mail: madina.koshkarova@bk.ru.

Zhorokpayeva Meiramgul Dossanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, acting Associate Professor of the Department of general education disciplines, Semey Medical University, Republic of Kazakhstan, 071400 Semey, 103 Abai Str., tel.: +7-778-503-05-34, e-mail: miramgul.zhorakpaeva@mail.ru.

Abilkhairova Zhanar Aitbayevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the “Pedagogy, psychology and primary education methodology” educational program, Korkyt Ata Kyzylorda University, Republic of Kazakhstan, 160013 Kyzylorda, 29A Aiteke bi Str., e-mail: Zhan_aa@mail.ru.

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

АЛТАЙ А.А.* АБЫЗОВА А.М.	ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ДАМУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ- ЛЕКСИКАЛЫҚ ӘДІСТЕМЕСІ	5
АНАРБЕК Л.А. ИСКАКОВА А.Б.* КЫЯКБАЕВА У.К.	МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ ТУРАСЫНДАҒЫ АКТУАЛДЫ ФАКТОРЛАРЫ	11
БАЗАРБАЕВА А.М.* САЛГАРАЕВА Г.И.	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ И AGILE-МЕТОДОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	18
БЕЙСЕНБАЕВ С.К. МАХИНА С.К.* АДИЛЬБЕКОВ И.К. ЖҮСІПБЕК И.Б.	НОВАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УНИВЕРСИТЕТА	28
БОЗШАТАЕВА Г.Т.* ТУРАБАЕВА Г.К. КОПЖАСАРОВА Ж.Б.	ТУРАҚТЫ ДАМУ МАҚСАТТАРЫН БІЛІМ БЕРУ АРҚЫЛЫ ШЕШУ МҮМКІНДІКТЕРІ	37
БУЗАУБАКОВА К.Д. ЕЛУБАЕВА М.С. БЕДЕЛЬБАЕВА А.Е. КАЛИМЖАНОВА Р.Л.*	КОЛЛАБОРАТИВТІ ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЦИФРЛЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	48
ЕРСУЛТАНОВА А.С.* КАРЕЛХАН Н. СЕРИМБЕТОВ Б.А.	ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖОБАҒА БАҒЫТТАП ОҚЫТУДЫҢ LEGO EV3 MEN SPIKE PRIME ИНТЕГРАЦИЯСЫ	59
ЕСИМБЕКОВА А.О.* УТЕГЕНОВА Б.М. ШАЛГИМБЕКОВ А.Б. КАЖИМОВА К.Р.	ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: МОДЕЛЬ THINK-PAIR-SHARE	71
ЖАРИКБАЕВА Д.Р.*	МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ҚҰҚЫҚТЫҚ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕР	81
ЖИГИТОВ А.Б.* АЛИМБАЕВ А.А.	МОДЕЛИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ	91
ZHUNUSOVA R.A.* SEITKHANOVA A.K. DAKHIN A.N.	DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE IN FUTURE PHYSICS TEACHERS DURING THEIR UNIVERSITY STUDIES	100
ЗЫКРИНА С.Ж.* КОСТАНГЕЛЬДИНОВА А.А. БЕЙСЕНБАЕВА Г.К.	СТРУКТУРИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ	109
KANDALINA Y.M.* ZYRYANOVA N.S. GOLOVCHUN A.A. KABYSHEVA M.O.	SCHOOL-BASED ENGLISH TEACHER SUPPORT: NEEDS AND PROVISIONS	120
КОЙШЫГУЛОВА Г.У.* ТУРЕБАЕВА К.Ж. НАУРЫЗБАЕВА Э.К. ТУРГАНБАЕВА Б.Ш.	ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	129
KONTEK A.M.* DOSSANOVA A.M. MURATKYZY M. ALTUBAYEVA A.B.	PARALLEL TEACHING OF TWO FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	139
LAPSHINA N.V.* RADCHUK O.A.	“BRAINSTORMING” AS AN EFFECTIVE WAY TO IMPROVE COMMUNICATIONSKILLS OF STUDENTS OF NON-INGUISTIC SPECIALTIES	150

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

ЛИ Е.Д.* АЙДНАЛИЕВА Н.А. ЖАНДАУОВА Ш.Е БАЙЖАНОВА С.А.	ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ САБАҚТАРЫНДА КОММУНИКАТИВІК ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМУЫТДА «ДЕБАТ» ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАҢУ	158
МУРЗАТАЕВА А.К.* ЖАНАТОВА Г.А. АЛИБАЕВА Ж.Е. ТАЖЕНОВА Г.Б.	ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО, МЕЖКУЛЬТУРНОГО, МЕЖРЕЛИГИОЗНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ, ОТНОШЕНИЯ К ИНКЛЮЗИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	168
МУҚАНОВА Р.Ж. ХАСЕНОВА М.Т.* <u>ХАМЗИНА Ш.Ш.</u>	«ХИМИЯ» ПӘНІНІҢ МЕКТЕП КУРСЫНДАҒЫ «КАРБОНИЛ ҚОСЫЛЫСТАРЫ» ЭЛЕКТИВТІ КУРСЫНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ЭКСПЕРИМЕНТТІК РӨЛІ	178
НУРБЕКОВА Г.Ф. ЕРЛАНОВА Г.Ж. ЗУЛПЫХАР Ж.Е.* НАРИМАН С.А.	ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ ҮЛКЕН КӨЛЕМДІ ДЕРЕКТЕР БОЙЫНША ДАЯРЛАУДЫҢ ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ (R ПРОГРАММАЛАУ ТІЛІНДЕ ҮЛКЕН КӨЛЕМДІДЕРЕКТЕРДІ БӨЛІКТЕРМЕН ӨНДЕУ)	187
PAIZULLAYEV Y.N.* ABYLOVA G.Y. AKESHOVA N.M.	ANALYSIS OF THE CRITERIA FOR EVALUATING THE QUALITY OF STUDENT ESSAY WRITING BASED ON A SURVEY OF TEACHERS	197
RIZAKHODZHAYEVA G.A.* AKESHOVA M.M.	LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE CREATIVITY MODEL IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING: IMPLEMENTATION FOR TOURISM SPECIALISTS	209
САПАРҚЫЗЫ Ж.* МАЙГЕЛЬДИЕВА Ш.М. НУРГАЛИЕВА М.А.	БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ САҢДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАҢУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	218
САБИТОВА Д.С.* РАКИШЕВА Г.М. ЖАНТЕМИРОВА М.Б. КИФИК Н.Ю.	ОЦЕНКА ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	226
СУЮНДИКОВА Ж.Т.* ҚУАҢЫШБАЕВ С.Б. БАУБЕКОВА Г.К. ОМАРОВА К.И.	"БИОЛОГИЯ", "ХИМИЯ", "ГЕОГРАФИЯ" БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНДА ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІҢ ҚАЛЫПТАСТЫРУ	238
ТӨЛЕГЕН М.Ө. БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш.* АВГУСТХАНОВА Г.А. ИСАТАЕВА Ә.А.	ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ФАСИЛИТАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	248
TUYAKOVA L.B.* ISMAGULOVA G.K. BEZHINA V.V. ZHANKINA B.ZH.	THE USE OF COMPUTER-ASSISTED PRONUNCIATION TRAINING (CAPT) TOOLS IN TEACHING CHINESE PHONETICS	257
ТҰРЫСБЕК А.Қ.* АҚТАЙ Г.	СОМАТИКАЛЫҚ ЛЕКСИКАНЫ ОҚЫТУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫҢ ӘДІС- ТӘСІЛДЕР	268
УАЛИХАНОВА А.* АБУОВ А.Е. КАЙА КАМИЛЬ	БАЛАЛАРДЫҢ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫҢ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА МӨДЕНИ-ТЫНЫҒУ ЖҰМЫСЫНЫҢ МҰМКІНДІКТЕРІ	276
УРИСТЕНБЕКОВА Г.Қ.* КОШКАРОВА М. ЖОРОКПАЕВА М.Д. АБИЛХАИРОВА Ж.А.	ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫҢ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ РЕТИНДЕ	285

**Правила для авторов многопрофильного научного журнала
«3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация»**

Редакция журнала просит авторов ознакомиться с правилами (редакционной политикой журнала, содержащей общую информацию о журнале, процедуру рассмотрения статей, рецензирования, руководство для авторов, публикационную этику) и придерживаться их при подготовке работ, направляемых в журнал. Отклонение от установленных правил задерживает публикацию статьи.

Отправление статьи в редакцию означает согласие автора (авторов) на право Издателя, Костанайского регионального университета имени Ахмет Байтұрсынұлы, издания статьи в журнале и переиздания ее на любом иностранном языке.

Статьи и другие материалы, направляемые для публикации в журнале «3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация», через личный кабинет на сайте, должны соответствовать условиям и быть оформлены в соответствии с требованиями, отраженными в данном руководстве.

Word-файлы (1997-2003) работы подаются в редакцию (через систему подачи статей в режиме онлайн). Авторы должны представить 3 документа: сопроводительное письмо и две версии рукописи. Одна из них не должна содержать информацию об авторах (ФИО, место работы, сведения об авторах), названием файла служит тема статьи, так как анонимизированный текст необходим для двойного слепого рецензирования (**Например: 1. Иванов_3i_ветеринарные; 2. Результаты клинических, гематологических и иммунологических коров в разные периоды лактации**). Автор (ы) также должен предоставить **3. Сопроводительное письмо** (шаблон сопроводительного письма также прилагается в системе).

Редакционная коллегия **осуществляет** проверку статей на % оригинальности по лицензированной системе проверки на антиплагиат **Strikeplagiarism.com** и отклонения статей, не соответствующих требованиям, в том числе оформлению, **без объяснения причин**.

Условия для размещения статьи в журнале:

- **аннотация и название статьи на трех языках** (казахский, русский и английский), **первая – на языке статьи**, в аннотации должны быть отражены следующие моменты: актуальность, цель, задачи, суть научного исследования, описание научной и практической значимости работы, краткое описание методов и методологии исследования, основные результаты и выводы исследовательской работы, ценность проведенного исследования (внесенный вклад данной работы в соответствующую область знаний), а так же практическое значение итогов работы. Следует избегать предложений, идентичных предложениям из текста статьи, символов, ссылок на литературу, рисунков и таблиц, веб-ссылок и электронных писем;

- в содержании статьи должны быть **обзоры научных трудов отечественных и зарубежных исследователей** по аналогичной проблеме. Качество и количество источников, на которые ссылаются, указывают на актуальность статьи. Поэтому авторам рекомендуется придерживаться следующих инструкций:

- все ссылки должны содержать библиографические данные на английском языке; **не менее 20% ссылок** должны быть проиндексированы в Scopus и (или) Web of Science за последние 10 лет;

- допустимое количество публикаций авторов и соавторов статьи в списке литературы не должно превышать **10% от общего** числа;

- в списке литературы должно быть **не менее 30% источников** не старше **5 лет**;

- **основной текст статьи должен содержать:** введение (в котором отражены актуальность, постановка цели, определены задачи, показана степень изученности), материалы и методы исследования, результаты, обсуждение и заключение/выводы;

- объем статьи **от 6 до 12 стр.**;

- **оплата производится ТОЛЬКО ПОСЛЕ ПРИНЯТИЯ статьи для публикации;**

- электронная версия сканированных копий квитанций принимаются **только** по электронному адресу: 3i_ksu@mail.ru.

Соавторство предполагает **не более 4 авторов**.

Все поступившие **статьи отправляются в очередь на рассмотрение (в среднем 6-9 месяцев)**.

Порядок расположения структурных элементов статьи:

- статья должна содержать УДК, МРНТИ <https://grnti.ru/>- первая строка, слева;

- **каждая статья, принятая к публикации, автоматически получает DOI;**

- заголовок статьи (**прописными буквами, полужирным шрифтом**), ФИО автора (фамилия полностью и инициалы) (**не более 4-х авторов**), его ученая степень, звание, место работы (должность, название предприятия, организации, учреждения, город, страна) и набранная **курсивом аннотация и ключевые слова (5-7 слов) располагаются перед текстом статьи на 3-х языках**.

Если в названии организации **явно не указан город**, то через запятую после названия организации указывается город и страна.

Если статья подготовлена несколькими авторами, их данные указываются **в порядке значимости вклада** каждого автора в статью.

Звездочкой обозначается автор-корреспондент (*), который регистрируется на сайте и прикрепляет все 3 документа.

Объем аннотации – 150-250 слов (не должен быть меньше или превышать на любом языке), (курсивом, обычным шрифтом);

- таблицы, рисунки необходимо располагать **после упоминания**. С каждой иллюстрацией должна следовать **надпись**. Рисунки должны быть четкими, чистыми, не сканированными. Рисунки, графики должны быть представлены в одном из стандартных форматов: PS, PDF, TIFF, GIF, JPEG, BMP, PCX. Точечные рисунки необходимо выполнять с разрешением 600 dpi. На рисунках должны быть ясно переданы все детали;

- в статье нумеруются лишь те формулы, на которые по тексту есть ссылки;

- все аббревиатуры и сокращения, за исключением заведомо общеизвестных, должны быть расшифрованы при первом употреблении в тексте.

- текст в формате **Microsoft Word 97-2003**. Формат листа A4 (297x 210 мм). Все поля – 2 см. Страницы в электронной версии не нумеруются. Шрифт: **Arial**. Размер символа – **10 pt**. Текст должен быть отформатирован по ширине без переносов, отступ в начале абзаца – **1 см**. Межстрочный интервал – **одинарный**. Заголовок статьи форматируется по центру. **В тексте статьи не должна использоваться автоматическая нумерация**;

- список использованных при подготовке статьи информационных источников располагается в конце статьи. Перечисление источников дается строго в порядке ссылок на них в статье. Номер ссылки в тексте статьи оформляется в квадратных скобках, **например** – **[1, с.13]**. Список литературы оформляется в соответствии с **ГОСТ 7.1 – 2003** «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления»;

- литература на языке статьи (кроме англ.) и **в латинской транслитерации**;

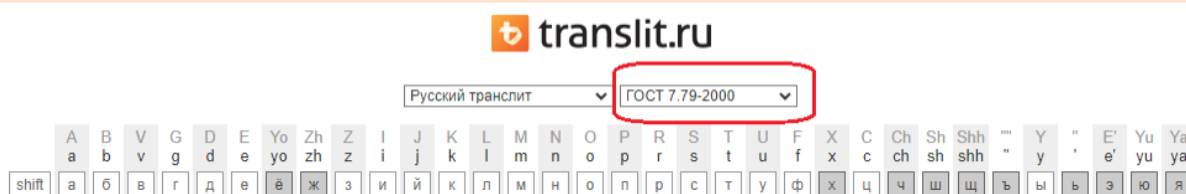
- **если статья на англ. языке**, то только источники на русском и казахском языке даются в латинской транслитерации (REFERENCES);

- **если статья на каз.яз.**, то список дается на каз.яз и в латинской транслитерации;

Обратите внимание, что при составлении списка литературы на английском языке (Reference) недопустимо применение стандартов ГОСТ. Применяемые в этих ГОСТах знаки (// – двойной слеш, тире) не воспринимаются зарубежными системами.

Для составления **Reference** рекомендуется пользоваться программой для автоматического составления списка литературы на английском языке – Mendeley (ссылка для скачивания: <https://www.mendeley.com/download-reference-manager/windows>). Стиль оформления ссылок в списке: **Vancouver Style**.

Транслитерация приводится с использованием онлайн переводчика по ссылке <https://translit.ru/ru>. Стандарт транслитерации ГОСТ 7.79-2000.



Данный онлайн переводчик не проводит транслитерацию специфических букв казахского алфавита. Здесь авторы после транслитерации казахского текста должны провести корректировку, руководствуясь следующими правилами:

Ә	Ғ	Ң	Ө	Ү	Ұ	Қ	І
ä	ğ	ñ	ö	ü	u	k	i

Примеры оформления вариантов списка ссылок References см. в Приложении на сайте.

- сведения об авторе (ах) **на русском, казахском и английском языках**: фамилия, имя, отчество (**полностью**), ученая степень, ученое звание, должность, место работы (место учебы или соискательство), **контактные телефоны (мобильные)**, **e-mail**, полный почтовый адрес (край или область, **индекс**, район или город, улица, дом, квартира).

ПРИ НЕСОБЛЮДЕНИИ ХОТЯ БЫ ОДНОГО ИЗ ЭТИХ ТРЕБОВАНИЙ СТАТЬЯ НЕ ПРИНИМАЕТСЯ К РАССМОТРЕНИЮ.

Только после положительного решения о принятии статьи к публикации осуществляется оплата авторского вознаграждения. Авторы оплачивают авторский взнос самостоятельно или за счет грантов, аффилированных организаций и т.п.

Стоимость одной публикации составляет:

1. Иностранные авторы (без соавторов из РК) – бесплатно
2. Авторы с индексом Хирша более 10 – бесплатно
3. Для сотрудников КРУ имени Ахмет Байтұрсынұлы – **20000** (двадцать тысяч) тенге и **10000** (десять тысяч) тенге, если раздел не включен в перечень изданий КОКСНВО
4. Для сторонних авторов – **40000** (сорок тысяч) тенге для физических лиц и **20000** (двадцать тысяч) тенге, если раздел не включен в перечень изданий КОКСНВО;
– **50000** (пятьдесят тысяч) без НДС для юридических лиц

Наши реквизиты:

- Получатель: Некоммерческое акционерное общество «Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы»
- Почтовый адрес: 110000, Республика Казахстан, Костанайская обл., г. Костанай, ул. Ахмета Байтурсынова, 47, корпус 1
тел/факс 8 (7142) 51-11-45

Банковские реквизиты:

БИН: 200740006481
АО "Банк Центр Кредит"
БИК: КСЖВКЗКХ
ИИК: KZ398562203108711441
КБЕ: 16

Контакты:

- 110000, г. Костанай, ул. Ахмета Байтурсынова, 47, корпус 1, каб. 213
КРУ имени Ахмета Байтурсынулы, редакционно-издательский отдел
E-mail: 3i_kru@mail.ru

Оплата статей также осуществляется через приложение Kaspi.kz.

Вы должны выбрать платежи, затем выбрать категорию образования и ввести название университета. Далее в строке ФАКУЛЬТЕТ необходимо заполнить «оплата за статью в журнале «3i»; в строке КУРС указать номер журнала, в котором будет опубликована статья (например, «4 /2022»); в строке ИМЯ СТУДЕНТА указать имя автора (авторов); в строке ID СТУДЕНТА должен быть указан ID плательщика (имя держателя карты, через которую производится оплата); в строке ИМЯ ПЛАТЕЛЬЩИКА должно быть указано имя держателя карты, через которую производится платеж.

**Журнал Ахмет Байтұрсынұлы атындағы
Қостанай өңірлік университетінің
редакциялық-баспа бөлімінде басқармасында
теріліп, беттелді**

Корректорлар: Б. Сыздыкова,
Т. Цай, А. Симонова
Компьютерлік беттеу: С. Қрасикова
И. Милокумова

Мекен-жайымыз:
110000, Қостанай қ.,
Байтұрсынов 47, 213 каб.
Тел/факс: 8 (7142) 55-85-96
E-mail: 3i_kru@mail.ru
Маусым 2025 ж. басуға берілді.
Пішімі 60*84/18. Таралымы 300
Маусым 2025 ж. Тапсырыс № 101

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы
Қостанай өңірлік университетіндегі
редакциялық-баспа бөлімінде басылған
Қостанай қ., Байтұрсынов 47

**Журнал набран и сверстан
в редакционно-издательском отделе
Костанайского регионального университета
имени Ахмет Байтұрсынұлы**

Корректоры: Б. Сыздыкова,
Т. Цай, А. Симонова
Компьютерная верстка: С. Красикова
И. Милокумова

Наш адрес:
110000, г. Костанай,
Байтұрсынова 47, каб.213
Тел/факс: 8 (7142) 55-85-96
E-mail: 3i_kru@mail.ru
Подписано в печать июнь 2025 г.
Формат 60*84/18. Тираж 300 экз.
Июнь 2025. Заказ № 101

Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Костанайского регионального университета
имени Ахмет Байтұрсынұлы
г. Костанай, ул. Байтұрсынова 47