



ISSN 2518-7937 (Print)

ISSN 2663-516X (Online)

# **BULLETIN**

## **OF THE KARAGANDA UNIVERSITY**

# **PEDAGOGY**

## **Series**

**2024 • Volume 29 • Issue 4(116)**

ISSN 2518–7937 (Print)

ISSN 2663–516X (Online)

Индексі 74622

Индекс 74622

ҚАРАҒАНДЫ  
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ  
ХАБАРШЫСЫ

**ВЕСТНИК**

КАРАГАНДИНСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

**BULLETIN**

OF THE KARAGANDA  
UNIVERSITY

ПЕДАГОГИКА сериясы

Серия ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGY Series

29-том • 4(116)-шығарылым

Том 29 • Выпуск 4(116)

Volume 29 • Issue 4(116)

1996 жылдан бастап шығады

Издается с 1996 года

Founded in 1996

Жылына 4 рет шығады

Выходит 4 раза в год

Published 4 times a year

Қарағанды / Караганда / Karaganda

2024

*Бас редакторы*

пед. ғыл. д-ры  
**Л.А. Шкутина**

*Жауапты хатшы*

пед. ғыл. канд.  
**С.Б. Мукушева**

*Редакция алқасы*

<b>Г.К. Тлеужанова,</b>	пед. ғыл. канд., акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>Е.А. Костина,</b>	пед. ғыл. канд., Новосибирск мемлекеттік педагогикалық университеті (Ресей);
<b>Б.К. Шаушекова,</b>	пед. ғыл. канд., акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>Г.О. Тажигулова,</b>	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>Н.Э. Пфейфер,</b>	пед. ғыл. д-ры, Торайғыров университеті (Қазақстан);
<b>Г.Б. Саржанова,</b>	PhD д-ры, акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>С.К. Абильдина,</b>	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>В. Саргор,</b>	PhD д-ры, Нью-Мексико университеті, Альбукерке (АҚШ);
<b>Т.В. Машарова,</b>	пед. ғыл. д-ры, Мәскеу қалалық университеті (Ресей);
<b>Д.А. Шаматов,</b>	PhD д-ры, Назарбаев университеті (Қазақстан);
<b>Р. Шадиев,</b>	PhD д-ры, Нанкин педагогикалық университеті (Қытай);
<b>И.А. Федосеева,</b>	пед. ғыл. д-ры, Новосибирск мемлекеттік педагогикалық университеті (Ресей);
<b>Д.А. Казимова,</b>	пед. ғыл. канд., акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>Ж.А. Карманова,</b>	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов атынд. Қарағанды университеті (Қазақстан);
<b>М. Акиф Созер,</b>	проф., Гази университеті (Түркия);
<b>Д. Спұлбер,</b>	PhD д-ры, Генуя университеті (Италия)

*Редакцияның мекенжайы:* 100024, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28

E-mail: [vestnikku@gmail.com](mailto:vestnikku@gmail.com). Сайт: [pedagogy-vestnik.ksu.kz](http://pedagogy-vestnik.ksu.kz)

*Атқарушы редактор*

PhD д-ры **Г.Б. Саржанова**

*Корректорлары*

Ж.Т. Нурмуханова, С.С. Балкеева, И.Н. Муртазина

*Компьютерде беттеген*

К.А. Форостьянова

**Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы. — 2024. — 29-т., 4(116)-шығ. 230 б. —ISSN 2518–7937 (Print). ISSN 2663–516X (Online).**

Меншік иесі: «Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті» КЕАҚ.

Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігімен тіркелген. 30.09.2020 ж. № KZ11VPY00027379 қайта есепке қою туралы куәлігі.

Басуға 30.12.2024 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/8. Ксерокстік қағазы. Көлемі 28,75 б.т. Таралымы 200 дана. Бағасы келісім бойынша. Тапсырыс № 133.

«Акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды ун-ті» КЕАҚ баспасының баспаханасында басылып шықты.

100024, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28, тел.: 8(7212) 35–63–16. E-mail: [izd\\_kargu@mail.ru](mailto:izd_kargu@mail.ru)

*Главный редактор*

д-р пед. наук  
**Л.А. Шкутина**

*Ответственный секретарь*

канд. пед. наук  
**С.Б. Мукушева**

*Редакционная коллегия*

- Г.К. Тлеужанова**, канд. пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**Е.А. Костина**, канд. пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Россия);  
**Б.К. Шаушекова**, канд. пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**Г.О. Тажигулова**, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**Н.Э. Пфейфер**, д-р пед. наук, Торайгыров Университет, Павлодар (Казахстан);  
**Г.Б. Саржанова**, д-р PhD, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**С.К. Абильдина**, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**В. Сартор**, д-р PhD, Университет Нью-Мексико, Альбукерке (США);  
**Т.В. Машарова**, д-р пед. наук, Московский городской университет (Россия);  
**Д.А. Шаматов**, д-р PhD, Назарбаев Университет (Казахстан);  
**Р. Шадиев**, д-р PhD, Нанкинский педагогический университет (Китай);  
**И.А. Федосеева**, д-р пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Россия);  
**Д.А. Казимова**, канд. пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**Ж.А. Карманова**, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);  
**М. Акиф Созер**, д-р PhD, Университет Гази, Анкара (Турция);  
**Д. Спулбер**, д-р PhD, Университет Генуи (Италия)

*Адрес редакции:* 100024, Казахстан, г. Караганда, ул. Университетская, 28

E-mail: [vestnikku@gmail.com](mailto:vestnikku@gmail.com). Сайт: [pedagogy-vestnik.ksu.kz](http://pedagogy-vestnik.ksu.kz)

*Исполнительный редактор*

д-р PhD **Г.Б. Саржанова**

*Корректоры*

Ж.Т. Нурмуханова, С.С. Балкеева, И.Н. Муртазина

*Компьютерная верстка*

К.А. Форостьянова

**Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». — 2024. — Т. 29, вып. 4(116). — 230 с. — ISSN 2518–7937 (Print). ISSN 2663–516X (Online).**

Собственник: НАО «Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова».

Зарегистрировано Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан. Свидетельство о постановке на переучет № KZ11VPY00027379 от 30.09.2020 г.

Подписано в печать 30.12.2024 г. Формат 60×84 1/8. Бумага ксероксная. Объем 28,75 п.л. Тираж 200 экз. Цена договорная. Заказ № 127.

Отпечатано в типографии издательства НАО «Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова». 100024, Казахстан, г. Караганда, ул. Университетская, 28, тел.: 8 (7212) 35–63–16. E-mail: [izd\\_kargu@mail.ru](mailto:izd_kargu@mail.ru)

© Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, 2024

*Chief Editor*

Doc. of ped. sciences

**L.A. Shkutina**

*Responsible Secretary*

Cand. of ped. Sciences,

**S.B. Mukusheva**

*Editorial board*

- G.K. Tleuzhanova,** Cand. of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**Ye.A. Kostina,** Cand. of ped. sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia);  
**B.K. Shaushekova,** Cand. of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**G.O. Tazhigulova,** Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**N.E. Pfeyfer,** Doctor of ped. sciences, Toraighyrov University (Kazakhstan);  
**G.B. Sarzhanova,** PhD, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**S.K. Abildina,** Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**Sartor Valerie,** PhD, The University of New Mexico (USA);  
**T.V. Masharova,** Doctor of ped. sciences, Moscow City University (Russia);  
**R. Shadiev,** PhD, Nanjing Normal University (China);  
**D. Shamatov,** PhD, Nazarbayev University (Kazakhstan);  
**I.A. Fedosseyeva,** Doctor of ped. sciences, Novosibirsk State Pedagogical University (Russia);  
**D.A. Kazimova,** Cand. of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**Zh.A. Karmanova,** Cand. of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);  
**M. Akif Sözer,** PhD, Professor, Gazi University (Turkey);  
**D. Spulber,** PhD, Professor, University of Genoa (Italy).

*Postal address:* 28, University Str., 100024, Karaganda, Kazakhstan

E-mail: [vestnikku@gmail.com](mailto:vestnikku@gmail.com). Web-site: [pedagogy-vestnik.ksu.kz](http://pedagogy-vestnik.ksu.kz)

*Executive Editor*

PhD **G.B. Sarzhanova**

*Proofreaders*

Zh.T. Nurmukhanova, S.S. Balkeyeva, I.N. Murtazina

*Computer layout*

K.A. Forostyanova

**Bulletin of the Karaganda University. «Pedagogy» series. — 2024. — Vol. 29, Iss. 4(116). — 230 p. — ISSN 2518–7937 (Print). ISSN 2663–516X (Online).**

Proprietary: NLC «Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov».

Registered by the Ministry of Information and Social Development of the Republic of Kazakhstan. Rediscount certificate No. KZ11VPY00027379 dated 30.09.2020.

Signed in print 30.12.2024. Format 60×84 1/8. Photocopier paper. Volume 28,75 p.sh. Circulation 200 copies. Price upon request. Order № 127.

Printed in the Publishing house of NLC «Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov». 28, University Str., Karaganda, 100024, Kazakhstan. Tel. (7212) 35–63–16. E-mail: [izd\\_kargu@mail.ru](mailto:izd_kargu@mail.ru)

---

## МАЗМҰНЫ — СОДЕРЖАНИЕ — CONTENT

### БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

<i>Ахметова А.И., Айбергген А.И., Қасымова Г.Қ., Әбеуова Ш.Қ., Көмекбаева Л.К.</i> Дарынды жасөспірімнің тұлғалық тұтастығын дамытуға элеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету .....	7
<i>Есказинова Ж.А., Қағазбаев Ж., Алдабаева Г.Ж., Каримова Т.М.</i> Интегративный характер взаимодействия дисциплины «Базовый иностранный язык» и культуроведения в контексте диалога культур .....	23
<i>Ibadullayeva N.S.</i> Theorizing lesson study: Integration of action research methodology in Japanese lesson study approach.....	38
<i>Чункурова З.К., Катанова Е.Т., Аликанова Э.А.</i> Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалы.....	53
<i>Хаджаева Ж.Б., Искакова Ш.Г., Беспяева К.А., Ускенбаева С.Т.</i> Интеграция трехязычного содержания в процессе подготовки учителей начального образования.....	61
<i>Игембаева К.С., Gelisli Y., Сабирова Р.Ш., Сланбекова Г.К.</i> Болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының қажеттілік-мотивациялық компонентінің ерекшеліктері.....	72
<i>Байбаева М.Х., Каримова М.М.</i> Квалиметрия образования как теоретико-практическое направление в педагогической науке .....	82
<i>Зайцева Е.П.</i> Анализ эффективных практик коммуникации семьи и школы.....	91
<i>Сакаева А.Н., Мамерханова Ж.М., Боброва В.В., Мукушева С.Б.</i> О подходах к разработке и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» в фокусе непрерывного профессионального развития.....	104
<i>Касымов С.С., Садвакасова Н.А., Ашимханова Г.С.</i> Психологическое благополучие в среднем образовании: анализ исследований.....	117
<i>Батанасова Б.Е., Асылбекова М.П.</i> Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту .....	126
<i>Спирина Е.А., Казимова Д.А., Копбалина С.С., Турсынғалиева Г.Н., Турмуратова Д.А.</i> К вопросу об интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования: мнение преподавателей .....	136

### ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF EDUCATION

<i>Николаева В.В., Михалькова О.А., Керимбаева Р.К., Ившина Н.В.</i> 5-6 жастағы балаларда дербестікті дамыту бойынша эксперименттік зерттеу .....	146
<i>Akhmetova D.R., Pitirimova T.V., Beiskhanova S.A., Nessipbaeva N.E.</i> Virtual reality as a pedagogical tool to increase the effectiveness of ESP teaching .....	157
<i>Iskhakbayeva T.G., Ablayev A.A.</i> Digital transformation and students' skill development: forging the balance of hard and soft skills .....	167
<i>Beikutova A.M., Kunakova K.U., Frolova G.M., Kudyrbay K.K.</i> Research skills within the frame of media and foreign language communication competence of students-journalists .....	175
<i>Қайыр А.Б., Даулеткулова А.У.</i> Дизайн ойлау – оқушыларды математика оқу процесіне тарту құралы .....	186
<i>Үйсінбаева А.К., Исмагулова Г.К., Жанкина Б.Ж.</i> Из опыта онлайн обучения людей серебряного возраста на курсах английского языка в Казахстане.....	195

---

<i>Иманахметова Ж.А., Кабиева С.Ж., Байтемирова М.Ж.</i> Эффективность применения элементов методики CLIL на уроках биологии.....	210
<i>Smagulova G.Zh., Akbayeva G.N.</i> Increasing the digital competencies of teachers through mass open online courses (MOOC): design, implementation and evaluation.....	226

2024 жылғы «Қарағанды университетінің хабаршысы. “Педагогика”» журналында жарияланған мақалалардың көрсеткіші — Указатель статей, опубликованных в журнале «Вестник Карагандинского университета. Серия “Педагогика”» в 2024 году — Index of articles published in «Bulletin of the Karaganda University. “Pedagogy”» in 2024.....	227
--	-----

# БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

<https://doi.org/10.31489/2024Ped4/7-22>

ӨЖ 37.013.42

Мақаланың редакцияға түскен күні: 06.04.2024 ж. | Қабылданған күні: 04.10.2024 ж.

А.И. Ахметова<sup>1\*</sup>, А.І. Айберген<sup>2</sup>, Г.Қ. Қасымова<sup>3</sup>, Ш.Қ. Әбеуова<sup>4</sup>, Л.К. Көмекбаева<sup>5</sup>

<sup>1,3</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан;

<sup>2</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан;

<sup>4</sup>Кенжеғали Сағадиев атындағы Халықаралық бизнес университеті, Қазақстан;

<sup>5</sup>«Қайнар» академиясы, Алматы, Қазақстан

(\*Хат-хабарға арналған автор. E-mail: aig.31@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0002-9292-5515, <sup>2</sup>ORCID 0000-0002-8160-6180, <sup>3</sup>ORCID 0000-0001-7004-3864,

<sup>4</sup>ORCID 0009-0005-9733-7420, <sup>5</sup>ORCID 0000-0003-4679-1816

## Дарынды жасөспірімнің тұлғалық тұтастығын дамытуға элеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету

Мақалада жасөспірімдердің дарындылығын дамытудың элеуметтік-педагогикалық шараларының тиімділігін бағалау үшін эксперименттік зерттеудің нәтижелері қарастырылған, сонымен қатар дарынды жасөспірімдердің қабілеттерін диагностикалау нәтижелерінің сипаттамасы берілген. Дарынды жасөспірімдермен жүргізілетін элеуметтік-педагогикалық жұмыстың мәні дарынды жасөспірімнің жеке тұлғасын дамытуды қамтамасыз ету үшін жеткілікті жұмыс тәсілдері, нысандары мен әдістері кешенін пайдалана отырып әзірленген элеуметтік-педагогикалық шаралар кешенін тексерумен ашылады. Зерттеу барысында бағдарлама шеңберінде қолданылатын әдістер мен тәсілдердің тиімділігі талданды. Алынған нәтижелер дарынды жасөспірімдермен жұмыс жасауда қандай әдістер мен тәсілдер тиімді екенін түсіну үшін пайдалы болуы мүмкін. Мақалада дарынды оқушының тұлғалық дамуын бағалау нәтижелері бойынша қорытындылар берілген. Элеуметтік педагогтардың осы санаттағы оқушыларға элеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету бойынша жоспарларын қаншалықты сәтті жүзеге асырып жатқаны бағаланады. Бұл ретте бақылау және эксперименттік топтардың салыстырмалы талдау нәтижелері ұсынылады. Қалыптастырушы экспериментті жүргізгеннен кейін үлгерімі әртүрлі шығармашылық іс-әрекеттерге белсенді қатысумен байланысты оқушылар санының артқаны байқалды, бұл осы тәсілдің тиімділігі туралы алғашқы болжамдарды растайды. Эксперименттік жұмыстардың нәтижелерін бағалау кезінде дарынды жасөспірімдер тұлғасының жан-жақты дамуын көрсететін критерийлер мен көрсеткіштер пайдаланылды. Зерттеу барысында дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге элеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету бағдарламасын енгізу нәтижесінде осы дамуды зерттеудің кешенді әдістемесі ұсынылған. Мұғалімдер мен ата-аналарға арнайы ұсыныстар тұжырымдалды. Дарынды жасөспірімдерге арналған мектепте дарынды оқушылармен жұмыс істеудің элеуметтік-педагогикалық аспектілері қарастырылған.

*Кілт сөздер:* тұтастылық, тұлғаның дамуы, элеуметтік-педагогикалық қолдау, бағдарлама, психологиялық денсаулық, диагностика, тренинг, өлшем, көрсеткіш.

### *Kipicne*

Оқушы тұлғасының тұтас көрінісі ретінде дарындылықты диагностикалаудың өзектілігі оқу процесін ұйымдастыруға заманауи кешенді тәсілді қолданумен байланысты. Осыған байланысты дарынды бала тұлғасының жан-жақты дамуының диагностикасы оқушылардың рухани, элеуметтік, психологиялық және физикалық денсаулығын сақтауға бағытталған элеуметтік-педагогикалық шаралар

жүйесі ретінде қарастырылады. Дарынды оқушының мінез-құлқының адамгершілік аспектілері ескерілмей, оның әлеуметтік-психологиялық және физикалық ерекшеліктерін мектептегі оқу-тәрбие процесінде толық ашу мүмкін емес екенін түсіну қажет. Бұл қасиеттер өзара байланысты және тұтас, үйлесімді тұлғаны құрайды. Осы орайда мектептің оқу-тәрбие қызметі дарынды жасөспірімдерді қолдаудың әлеуметтік-педагогикалық іс-шаралар бағдарламасында көзделген негізгі ұстанымдар мен тәсілдерді жүзеге асыруға бағытталатынын атап өткен жөн. Оның негізгі мақсаты — дарынды оқушының білім алуының барлық кезеңдерінде тұтас болмысын қалыптастыру және диагностикалау.

### *Материалдар мен әдістер*

Эксперименттік зерттеуге эксперименттік топты (25 адам) құрайтын Астана қаласындағы дарынды жасөспірімдерге арналған мектептің респондент-оқушылары мен мұғалімдері, сонымен қатар бақылау тобы (25 адам) ретінде Астана қаласындағы № 73 мектеп-лицейінің оқушылары қатысты.

Дарынды жасөспірімдерді диагностикалау мәселелерін Д.В. Лепешев, А.А. Караулова [1, 138–142], Л.А. Леутина сияқты ғалымдар зерттеген [2, 152–173].

Сондай-ақ Ж.О. Үмбетова, Л.М. Нәрікбаева, А.И. Савенковтар дарындылықтың педагогикалық аспектілерін зерттесе, У.Б. Жексенбаева мектеп жағдайында дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеу жүйесін құрды [3].

Бүгінгі таңда ғылымда «дарындылықты» түсіндіруде ортақ пікір жоқ және бұл ұғым әртүрлі ғылыми бағыттар аясында сипатталады, дарындылықты зерттеу үшін әртүрлі теориялар қалыптасты. Жалпы, психологтар, әлеуметтік педагогтар, мұғалімдер дарындылықты оқушының бейімділігінің, дамудың ерекше жағдайларының, қасиеттері мен қабілетінің нәтижесі деп қабылдайды.

Психологтар дарындылық әр түрлі факторлардың, соның ішінде ізгі қабілеттердің, интеллектуалдық және шығармашылық қасиеттердің, сондай-ақ тұлғалық белгілердің күрделі үйлесімі екенін атап өтті.

Психологтар дарындылықтың келесі түрлерін ажыратады: интеллектуалдық, шығармашылық, көркемдік, музыкалық, спорттық. Мысалы, зерттеулер көрсеткендей, жасөспірімдердің интеллектуалдық дарындылығы IQ тестісінің жоғары көрсеткіштерімен көрінді, ал шығармашылық дарындылық ұсынылған идеялардың өзіндік ерекшелігі мен жаңалығынан байқалды.

Бірнеше интеллект теориясы аясында Говард Гарднер дарындылықты интеллектің бір немесе бірнеше салаларында қабілеттердің болуы ретінде сипаттайды: лингвистикалық, логикалық-математикалық, кеңістіктік, музыкалық, дене-кинестетикалық, тұлғааралық, тұлғалық және натуралистік интеллект. Ол өз еңбегінде интеллектің дәстүрлі түсінігін біртұтас және өлшенетін сапа ретінде сынға алып, интеллект түрлі қабілеттердің кешені ретінде қарастырылатын кеңірек түсінуді ұсынды («Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences», 1983).

Психологтар жоғары дарындылық тек интеллектуалдық қабілеттермен ғана емес, сонымен қатар эмоциялық қабылдаудың жоғары деңгейімен және мақсаттарға жетуге ұмтылумен байланысты деп санай отырып, эмоциялық интеллект пен мотивацияға баса назар аударады. Сондай-ақ, психологтар дарындылық тек дарындылық сапасы ғана емес, сонымен қатар білім беру мен оқыту процесінде дамытылып, түзетілуі мүмкін әлеует екенін атап өтеді. Бұған мотивациялау рөлі, басқаларға қолдау көрсету және білім беру шарттары жатады.

Әлеуметтік-педагогикалық контексте дарындылық жеке қабілеттер мен білім ортасының өзара әрекеттесуінің нәтижесі ретінде қарастырылады. Мұғалімдер дарындылықты ашуға және дамытуға ықпал ететін жағдайлар жасау қажеттігіне баса назар аударады.

Лев Выготский және басқа да ғалымдар дарындылықты дамыту үшін әлеуметтік-мәдени контекстің маңыздылығын атап өтті. Олардың пікірінше, жеке тұлғаның әлеуеті мен қабілеттерін ашуда әлеуметтік өзара іс-қимыл мен мәдени практика басты рөл атқарады.

Әлеуметтік педагогтар педагогикалық қолдауға және оқу процесін бейімдеуге баса назар аударады. Олар әрбір балаға жеке көзқарас, оның қабілеттері мен мүдделерінің көрінісі үшін жағдай жасау маңызды аспект деп есептейді.

Психологиялық және әлеуметтік-педагогикалық тәсілдерді дарындылық түсінігімен салыстыра отырып, мынадай тұжырымдар жасаймыз:

1. Екі тәсіл де дарындылықты туа біткен, игерілген аспектілерді қамтитын күрделі құбылыс ретінде таниды.

2. Мектептегі психологтар мен әлеуметтік педагогтар жасөспірімнің дарындылығының дамуы оның жеке қабілеттері мен білім ортасы мен әлеуметтік қолдау сияқты сыртқы факторларының үйлесіміне байланысты болатынын тұжырымдайды.

3. Психологтар дарындылықтың ішкі әлеуетіне, танымдық және эмоциялық аспектілеріне көбірек көңіл аударады, ал әлеуметтік педагогтар әлеуметтік контексте, білім беру ортасына және педагогикалық қолдауға баса назар аударады.

4. Әлеуметтік-педагогикалық тәсіл дарындылықты жеке адам мен қоршаған ортаның өзара әрекеттесуінің нәтижесі ретінде қарастырады, ал психологиялық тәсіл көбінесе дарындылықты жеке сипаттамалар мен қабілеттер шеңберінде талдайды.

«Дарындылық» ішкі (психологиялық) және сыртқы (әлеуметтік және педагогикалық) аспектілерді қамтитын сан қырлы құбылыс екенін көрсетеді. Дарындылықты түсіну дарынды тұлғалардың әлеуеті мен тиімді дамуын толық ашу үшін жағдай жасау үшін әр түрлі тәсілдерді біріктіруді талап етеді.

Жасөспірімдерде, А.И. Савенков атап өткендей, мінез-құлықтың басым мотиві көбінесе қабілеттерді пайдалану қуанышы болып табылады. Оның пікірінше, 6-8 сыныптардың көптеген талантты оқушылары өздерінің кез келген қызметінің нәтижелерін ең жоғары талаптарға, белгілі бір стандарттарға (моральдық, эстетикалық, интеллектуалдық және т.б.) сәйкес келтіруге ұмтылады (2015).

Дарынды жасөспірімдермен жұмыс істегенде олардың күрделі және алуан түрлі ерекшеліктерін ескеру керек, олар әр түрлі үйлесімде көрінуі мүмкін: әлеуметтік-коммуникативтік сипаттағы қиындықтар; өзін дұрыс қабылдамау; тұлғалық, физиологиялық және әлеуметтік дамудағы диссонанс; жыныстық жетілу салдарынан энергия шығынының ұлғаюы; мотивацияның күрделі құрылымы; өзін-өзі қорғаудың әр түрлі психологиялық реакциялары, т.б.; ғылыми-зерттеу қызметі; сондай-ақ дарындылықтың әр түрінің болуы.

Сонымен, жалпы айтқанда, дарынды жасөспірім — бір немесе бірнеше тұлғалық бағыттарында көрнекті қабілеттері немесе әлеуеті бар 12-14 жас аралығындағы жеке тұлға.

Дарынды жасөспірімнің 1990-шы жылдарға дейінгі және қазіргі уақыттағы ерекшеліктерін салыстырмалы талдау дарындылық туралы түсінік пен оны қолдауға көзқарастардағы өзгерістерді көрсетеді (1-кесте).

Бұл өзгерістер ғылыми теориялардың, педагогикалық практиканың дамуымен және әлеуметтік трансформациялармен байланысты болуы мүмкін.

1 - кесте

#### Дарындылық зерттеулерін салыстыру

Дарындылық зерттеулері	Дарынды жасөспірімдердің анықтамалары
Эдвард Торндайк (1920 жж.): интеллектпен және дарындылықпен айналысып, жоғары танымдық қабілеті дарындылықтың негізгі көрсеткіші екенін дәлелдеді	Дарындылық негізінен интеллектуалдық тесттер бойынша жоғары нәтижелер ретінде қарастырылды. Аса маңызды сипаттамалар жоғары IQ, аналитикалық дағдылар, академиялық табыстылық болды. Дарынды балаларды анықтау тәсілдері интеллект тестілері мен оқу жетістіктеріне баса назар аудара отырып, тар мағынада қарастырылды, бұл дарындылықты түсінуді шектеді
Луис Термэн (1930 жж.): өзінің «Интеллекті өлшеу» классикалық шығармасында дарынды балаларды, әсіресе, шкаланың жоғарғы 1-2 % жоғары IQ барлар деп анықтады	Дарындылық қазіргі кезде академиялықтан шығармашылық пен әлеуметтік салаға дейінгі түрлі салаларда аса көрнекті қабілеттердің болуы деп түсініледі. Теорияларда дарындылықтың негізгі компоненттері ретінде мотивация мен шығармашылыққа баса назар аударылды. Бұл табыс танымдық қабілеттерге ғана емес, мақсаттарға жетуге ұмтылуға және жаңашылдыққа қабілеттілікке де байланысты екенін түсінумен түсіндіріледі. Осы теорияларда эмоциялық тұрақтылық, әлеуметтік ортаға бейімделу және психоэмоциялық әл-ауқат сияқты дарынды жасөспірімдердің дамуының әлеуметтік және эмоциялық аспектілері де ескеріледі
Джозеф Рензулли (1978): өзінің «Дарындылықтың үш сақиналы тұжырымдамасы» моделінде Рензулли дарындылықты жоғары қабілет, жоғары мотивация, шығармашылықтың үйлесімі ретінде анықтайды	
Говард Гарднер (1983): өзінің бірнеше интеллект теориясында интеллекттің әр түрін (вербальды, логикалық-математикалық, кеңістіктік және т.б.) ажырата отырып, дарындылықты кеңірек түсінуді ұсынды. Оның «Frames of Mind» атты еңбегі дарындылықты интеллекттің әр түрін қамтитын сан қырлы құбылыс ретінде түсінуіне әсер етті	
Роберт Штернберг (1985 жыл): аналитикалық, шығармашылық, практикалық интеллекті қамтитын триархиялық интеллект теориясын жасады. Оның көзқарасы танымдық қабілеттердің ғана емес, сонымен қатар білім мен шығармашылықтың іс жүзінде қолданылуының да маңыздылығын баса айтады	

Крейг Брейвотер пен Кортни Беллдің «Дарындылық және эмоциялық реттеу: әдебиетке шолу» (2020) мақаласындағы эмоциялық дағдылар мен өзін-өзі реттеу қабілеті дарынды жасөспірімдердегі академиялық және шығармашылық жетістікпен қалай байланысты болуы мүмкін екендігін зерттейді	2020 жылға дейін дарындылық туралы түсінік көп қырлы болып, интеллект пен қабілеттердің әртүрлі түрлерін дамытуға, сондай-ақ дарынды жасөспірімдердің эмоциялық және әлеуметтік дамуына бағдарланған.
«Дарынды студенттерді қолдаудағы инклюзивті білім берудің рөлі» (2020) атты мақаласында Стивен С. Смит пен Линда Х. Парк инклюзивті білім беру мен сараланған оқыту дарынды оқушыларға толық әлеуетке жетуге қалай көмектесе алатынын талқылайды	2020 жылы жасөспірімдердің дарындылығы жөніндегі зерттеулер де танымдық қабілеттерден эмоциялық және әлеуметтік дамуды қоса алғанда, неғұрлым күрделі аспектілерге дейін кеңейгенін көрсетті. Бұл зерттеулер олардың бірегей қажеттіліктері мен әлеуетін ескере отырып, дарынды жасөспірімдерді қолдау мен дамытудың неғұрлым кешенді және тиімді тәсілдерін жасауға көмектеседі.
Говард Гарднердің бірнеше интеллект теориясының ықпалы әлі күнге дейін өзекті. «Еселі интеллект: ХХІ ғасырдағы теория мен қолдану» (2020) мақаласында Роберт Дж. Ричардсон Гарднер ұсынған интеллекттің әр түрін білім беру контекстерінде дарынды жасөспірімдерді қолдау үшін қалай қолдануға болатынын зерттейді	2020 жылы жасөспірімдердің дарындылығы жөніндегі зерттеулер де танымдық қабілеттерден эмоциялық және әлеуметтік дамуды қоса алғанда, неғұрлым күрделі аспектілерге дейін кеңейгенін көрсетті. Бұл зерттеулер олардың бірегей қажеттіліктері мен әлеуетін ескере отырып, дарынды жасөспірімдерді қолдау мен дамытудың неғұрлым кешенді және тиімді тәсілдерін жасауға көмектеседі.
«Шығармашылық пен дарындылық: қарым-қатынасты зерттеу» (2020) мақаласында Лисетт Дженкинс пен Майкл Ли шығармашылық пен дарындылықтың өзара байланысын және жасөспірімдерде шығармашылық ойлауды қандай білім беру тәжірибесі ынталандыра алатынын талдайды	2020 жылы жасөспірімдердің дарындылығы жөніндегі зерттеулер де танымдық қабілеттерден эмоциялық және әлеуметтік дамуды қоса алғанда, неғұрлым күрделі аспектілерге дейін кеңейгенін көрсетті. Бұл зерттеулер олардың бірегей қажеттіліктері мен әлеуетін ескере отырып, дарынды жасөспірімдерді қолдау мен дамытудың неғұрлым кешенді және тиімді тәсілдерін жасауға көмектеседі.
«Психикалық денсаулық және дарынды студенттер: сын-тегеуріндерді түсіну» (2020) мақаласында Андреа Кларк пен Стивен Томпсон стресс пен эмоциялық проблемалардың дарынды оқушыларға қалай әсер ететініне және психотерапевтік іс-шаралардың олардың дамуына қалай көмектесе алатынына қарайды.	2020 жылы жасөспірімдердің дарындылығы жөніндегі зерттеулер де танымдық қабілеттерден эмоциялық және әлеуметтік дамуды қоса алғанда, неғұрлым күрделі аспектілерге дейін кеңейгенін көрсетті. Бұл зерттеулер олардың бірегей қажеттіліктері мен әлеуетін ескере отырып, дарынды жасөспірімдерді қолдау мен дамытудың неғұрлым кешенді және тиімді тәсілдерін жасауға көмектеседі.
«Дарындылықты тәрбиелеудегі ата-аналар мен тәрбиешілердің рөлі» (2020) атты кітабында Джейн Э. Миллер мен Дэвид Ким ата-аналар мен мұғалімдерге дарынды оқушыларды тиімдірек қолдауға қандай стратегиялар көмектесе алатынын зерттейді	2020 жылы жасөспірімдердің дарындылығы жөніндегі зерттеулер де танымдық қабілеттерден эмоциялық және әлеуметтік дамуды қоса алғанда, неғұрлым күрделі аспектілерге дейін кеңейгенін көрсетті. Бұл зерттеулер олардың бірегей қажеттіліктері мен әлеуетін ескере отырып, дарынды жасөспірімдерді қолдау мен дамытудың неғұрлым кешенді және тиімді тәсілдерін жасауға көмектеседі.
Эмили Роджерс пен Томас Н. Ричардс «Дарынды білім беруді қолдау технологиясы» (2020) мақаласында дарынды оқушыларды неғұрлым дербестендірілген оқыту мен дамыту үшін сандық құралдар мен интернет-ресурстарды қалай пайдалануға болатынын талқылайды	2020 жылы жасөспірімдердің дарындылығы жөніндегі зерттеулер де танымдық қабілеттерден эмоциялық және әлеуметтік дамуды қоса алғанда, неғұрлым күрделі аспектілерге дейін кеңейгенін көрсетті. Бұл зерттеулер олардың бірегей қажеттіліктері мен әлеуетін ескере отырып, дарынды жасөспірімдерді қолдау мен дамытудың неғұрлым кешенді және тиімді тәсілдерін жасауға көмектеседі.
Инновациялық білім беру бағдарламалары мен олардың дарынды жасөспірімдердің дамуына әсері талданады. «Дарынды жасөспірімдерге арналған инновациялық білім беру бағдарламалары: жаһандық перспектива» (2020) мақаласында Клаудия Вонг пен Марк Эдвардс әлемнің түрлі білім беру бағдарламаларына шолу жасап, олардың дарынды оқушылардың дамуына әсерін ұсынады	2020-2024 жылдар аралығындағы жасөспірімдердің дарындылығын зерттеу дарынды жасөспірімдерді түсіну мен қолдаудың біртұтас тәсіліне баса назар аударды. Бұл зерттеулер дарынды оқушылардың неғұрлым толық және тиімді дамуы үшін танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілерді ықпалдастырудың маңыздылығын көрсетеді, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени факторлардың осы процеске әсерін зерттейді. Сонымен дарынды жасөспірімнің тұтас дамуын зерттеу қажеттігін ұсынады.
Джессика С. Мейерс мен Майкл Д. Грин өздерінің «Дарынды жасөспірімдердегі когнитивтік және эмоциялық дамуды ықпалдастыру: жан-жақты модель» (2021) атты мақаласында танымдық дамудың дарынды жасөспірімдердегі эмоциялық аспектілермен қалай байланысты екенін зерттейді. Олар біртұтас дамуды қолдау үшін эмоциялық реттеу мен өзін-өзі тану мәселесін қарастырудың маңыздылығына баса назар аударды	2020-2024 жылдар аралығындағы жасөспірімдердің дарындылығын зерттеу дарынды жасөспірімдерді түсіну мен қолдаудың біртұтас тәсіліне баса назар аударды. Бұл зерттеулер дарынды оқушылардың неғұрлым толық және тиімді дамуы үшін танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілерді ықпалдастырудың маңыздылығын көрсетеді, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени факторлардың осы процеске әсерін зерттейді. Сонымен дарынды жасөспірімнің тұтас дамуын зерттеу қажеттігін ұсынады.
Кайтлин Браун мен Райан Фостер «Эмоциялық тұрақтылық пен дарындылық: қиылысуды түсіну» (2022) атты мақаласында эмоциялық тұрақтылықтың дарынды жасөспірімдердің дамуына қалай әсер ететінін талдайды. Зерттеу барысында эмоциялық әл-ауқатты қолдау әлеуетті ашуға қалай ықпал ете алатынына баса назар аударылады	2020-2024 жылдар аралығындағы жасөспірімдердің дарындылығын зерттеу дарынды жасөспірімдерді түсіну мен қолдаудың біртұтас тәсіліне баса назар аударды. Бұл зерттеулер дарынды оқушылардың неғұрлым толық және тиімді дамуы үшін танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілерді ықпалдастырудың маңыздылығын көрсетеді, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени факторлардың осы процеске әсерін зерттейді. Сонымен дарынды жасөспірімнің тұтас дамуын зерттеу қажеттігін ұсынады.
Томас Харт пен Дженнифер Мур өздерінің «Дарынды жасөспірімдерді біртұтас дамыту технологиясын пайдалану» (2022) атты мақаласында қазіргі заманғы технологияның дарынды жасөспірімдердің біртұтас дамуын қалай қолдай алатынын зерттейді. Олар танымдық және эмоциялық дамуды қолдау үшін білім беру технологиялары мен цифрлық құралдарды қолдану мәселесін қарастырады.	2020-2024 жылдар аралығындағы жасөспірімдердің дарындылығын зерттеу дарынды жасөспірімдерді түсіну мен қолдаудың біртұтас тәсіліне баса назар аударды. Бұл зерттеулер дарынды оқушылардың неғұрлым толық және тиімді дамуы үшін танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілерді ықпалдастырудың маңыздылығын көрсетеді, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени факторлардың осы процеске әсерін зерттейді. Сонымен дарынды жасөспірімнің тұтас дамуын зерттеу қажеттігін ұсынады.
Александра Хоук пен Джеймс А. Ли өздерінің «Дарындылыққа әлеуметтік және мәдени әсерлер: біртұтас перспектива» (2023) атты мақаласында әлеуметтік және мәдени контекстердің дарындылықтың дамуына қалай әсер ететінін зерттейді. Олар қоршаған ортаның, оның ішінде отбасылық және мәдени факторлардың, пішіндердің және дарындылықтың қалай сақталатынын қарастырады	2020-2024 жылдар аралығындағы жасөспірімдердің дарындылығын зерттеу дарынды жасөспірімдерді түсіну мен қолдаудың біртұтас тәсіліне баса назар аударды. Бұл зерттеулер дарынды оқушылардың неғұрлым толық және тиімді дамуы үшін танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілерді ықпалдастырудың маңыздылығын көрсетеді, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени факторлардың осы процеске әсерін зерттейді. Сонымен дарынды жасөспірімнің тұтас дамуын зерттеу қажеттігін ұсынады.
Линда Чанг пен Майкл Ким «Дарынды жасөспірімдерді зерттеудегі әдіснамалық жетістіктер: біртұтас тәсіл» (2023) атты мақаласында дарынды жасөспірімдерді зерттеудегі жаңа әдіснамалық тәсілдерді талдап, дамудың танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілері туралы сандық та, сапалық та деректерді қамтитын кешенді әдістерге назар аударды	2020-2024 жылдар аралығындағы жасөспірімдердің дарындылығын зерттеу дарынды жасөспірімдерді түсіну мен қолдаудың біртұтас тәсіліне баса назар аударды. Бұл зерттеулер дарынды оқушылардың неғұрлым толық және тиімді дамуы үшін танымдық, эмоциялық, әлеуметтік аспектілерді ықпалдастырудың маңыздылығын көрсетеді, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени факторлардың осы процеске әсерін зерттейді. Сонымен дарынды жасөспірімнің тұтас дамуын зерттеу қажеттігін ұсынады.

Дэниел Мартин мен Элизабет О'Коннор «Дарынды оқушылардың біртұтас дамуын қолдаудың практикалық стратегиялары» (2024) атты мақаласында дарынды жасөспірімдердің біртұтас дамуын қолдауға бағытталған мектептер мен оқу орындары үшін практикалық ұсыныстар ұсынады. Бұл ұсынымдар дамудың барлық аспектілерін ескеретін қолайлы білім беру орталары мен бағдарламаларын құруды қамтиды	
---	--

Осылайша, дарынды жасөспірімдердің ерекшеліктерін салыстырмалы талдау әр кезеңдегі ғалымдардың көзқарасы бойынша дарындылық туралы көзқарастар мен идеялардың уақыт өте келе қалай өзгергенін анықтауға көмектеседі. Төменде әр түрлі дәуірлер мен теориялық тәсілдердің (2-кесте) ғалымдарының пікірі бойынша дарынды жасөспірімдердің негізгі сипаттамалары берілген.

### Дарындылықтың сипаттамалары және оны қарастырудың тәсілдемелері

№	Зерттеушілер	Сипаттамалар	Негізгі ерекшеліктері	Шектеулер
<b>Классикалық тәсілдемесі</b>				
1	Эдвард Торндайк (1920)	Ол дарындылықты жалпы интеллектуалдық қабілеттер мен дағдылар арқылы айқындады	Жалпы интеллектуалдық қабілеттердің, аналитикалық дағдылардың жоғары деңгейі	Шығармашылыққа және жеке мүдделерге жеткіліксіз көңіл бөліну
2	Луис Термэн (1930)	Стандартталған IQ сынақтары арқылы өлшенетін интеллекттің жоғары деңгейі. Термэн дарындылықтың негізгі көрсеткіші ретінде танымдық қабілеттерге баса назар аударды	Интеллектке, академиялық табысқа, аналитикалық дағдыларға арналған тесттерде жоғары нәтижелерді диагностикалау	Дарындылықтың негізгі белгісі ретінде интеллектке назар аудару тар мағынаны көрсетеді, эмоциялық және әлеуметтік аспектілерге жеткіліксіз көңіл бөліну
<b>Дарындылық туралы идеяларды кеңейту көзқарасы</b>				
3	Джозеф Рензулли (1978)	Жоғары қабілетті, шығармашылық пен мотивацияны біріктіретін үш сақиналы модель	Танымдық қабілеттердің, шығармашылық пен мотивацияның үйлесімі. Осы компоненттердің өзара іс-қимылына баса назар аударылады	Әлеуметтік және эмоциялық аспектілерге жеткіліксіз көңіл бөліну
4	Говард Гарднер (1983)	Бірнеше интеллект теориясы. Дарындылық деп интеллекттің әр түрлі салаларында (вербалды, логикалық-математикалық, кеңістіктік, т.б.) аса көрнекті қабілеттердің болуы түсініледі	Интеллекттің сан алуан түрлері, жеке дара күшті жақтарына, шығармашылыққа баса назар аударылады	Тәсілдердің кеңеюіне қарамастан, теория танымдық және эмоциялық аспектілердің өзара әрекеттесуін жеткілікті қарастырылмағанда
5	Роберт Стернберг (1985)	Триархиялық интеллект теориясы. Дарындылыққа аналитикалық, шығармашылық, практикалық интеллект жатады	Өртүрлі интеллект түрлерінің үйлесімі, білімді практикалық қолдануға баса назар аудару	Эмоциялық және әлеуметтік дамудың маңыздылығын ескерілмегендігі
<b>Кешенділік тәсілдемесі</b>				
6	Джейн Ходжкинс және Ричард Грэм (2005)	Зерттеулерде дарынды жасөспірімдердің эмоциялық реттелуі мен әлеуметтік интеграциясына баса назар аударылады	Табысты даму үшін эмоциялық әл-ауқат пен әлеуметтік бейімделудің маңыздылығы	Бұл тәсіл біртұтас дамудың барлық аспектілерін қамтымайды
7	Эрика Кларк және Питер Уилсон (2010)	Дарынды жасөспірімдердің әлеуметтік-мәдени ықпалдастығы саласындағы зерттеулер	Дарындылықтың дамуына мәдени-әлеуметтік контекстің ықпалы. Білім беру ортасындағы бейімделу	Практикалық қолдану бойынша егжей-тегжейлі ұсынымдардың болмауы

Тұтастылық тәсілемесі				
8	Джессика С. Мейерс және Майкл Д. Грин (2021)	Танымдық және эмоциялық дамудың интеграциясы, дарындылықтың кешенді моделін құру	Эмоциялық реттеуді және өзін-өзі тануды дарындылықты сақтаудың негізгі факторлары ретінде ескеру	Білім беру жүйелерінде практикалық енгізу үшін қосымша зерттеулердің қажеттілігі
9	Александра Хоук және Джеймс А. Ли (2023)	Дарындылықтың дамуына әлеуметтік және мәдени әсері	Дарындылықты қалыптастыру мен қолдаудағы әлеуметтік-мәдени контекстің рөлі	Қолдаудың нақты әдістері жеткілікті дәрежеде егжей-тегжейлі баяндалмаған
10	Сара Рейно және Лоренс Ричардсон (2021)	Дарынды жасөспірімдерді дербестендірілген оқыту және қолдау	Танымдық, эмоциялық және әлеуметтік аспектілерді ескеретін бейімделген тәрбиелік тәсілдер. Тұлғаны біртұтас түсіну	Бұқаралық білім беру саласындағы дербестендірілген бағдарламаларды іске асырудағы қиындықтар

Т.Н. Галич [4], Н.В. Мешкова мен М.Ю. Кондратьев [5] еңбектері негізінде, біртұтастылық тәсілдеме негізінде дарынды жасөспірімдермен жұмыс жасаудағы әлеуметтік педагогтың негізгі рөлдері көрсетілген кестені ұсынамыз (3-кесте), олардың әрқайсысы жан-жақты дамуы мен жақсы өмір сүруіне ықпал етеді.

3 - кесте

### Әлеуметтік педагогтың негізгі рөлдері

Әлеуметтік педагогтың рөлдері	Қысқаша сипаттамасы
Әлеуметтік қолдау	Дарынды жасөспірімдердің әлеуметтік ортаға бейімделуіне және олардың коммуникативті дағдыларын дамытуға көмектесу
Эмоциялық қолдау	Эмоциялық интеллект, стресті басқару және өзін-өзі реттеуді дамытуға қолдау көрсету
Білім берудегі қолдау	Дарындылық пен қабілеттерді дамыту үшін қосымша білім беру ресурстары мен бағдарламаларын ұйымдастыру
Кеңес беру	Ата-аналар мен мұғалімдерге дарынды жасөспірімдердің қажеттіліктері мен ерекшеліктері туралы кеңестер беру
Психологиялық көмек беру	Психологиялық мәселелер мен жанжалды жағдайларды шешуге көмек көрсету

Н.В. Мешкова мен М.Ю. Кондратьев дарынды жасөспірімдермен әлеуметтік педагог жұмысының күрделілігі мен көп қырлылығын сипаттайды. Дарынды жасөспірімдерді әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың маңыздылығына, сондай-ақ мұндай жасөспірімдермен жұмыс істеудің мамандандырылған тәсілдері мен әдістерін құру қажеттілігіне ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, авторлар жасөспірімдердің дарындылығын дамыту мен қолдаудың маңыздылығын, сондай-ақ олардың дамуы мен әлеуметтік бейімделуіне қолайлы жағдай жасаудың маңыздылығын атап көрсетеді [5].

Әлеуметтік педагогтар дарынды жасөспірімдерді қолдауға бағытталған әлеуметтік-педагогикалық бағдарламаларды әзірлеуге және іске асыруға белсене қатысады, бұл өз кезегінде мамандандырылған білім беру стратегияларын құруды, сондай-ақ жасөспірімдердің бірегей қажеттіліктері мен қабілеттерін қанағаттандыру үшін жеке қолдау мен ресурстарды қамтамасыз етуді талап етеді.

Дарынды жасөспірімдердің жеделдетілген психикалық дамуы және проблемаларды шешуге шығармашылық көзқарас сияқты психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, шығармашылық қызметтің әртүрлі нысандары бар арнайы білім беру кеңістігі құрылады. Арнайы білім беру кеңістігінде оқу студияларының, пікірсайыс клубтары мен ғылыми жобаларды қорғау жұмыстары қамтылады. Мақсаты — оқушылардың әлеуетін көрсету және дамыту үшін әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды жасау [6, 27].

Жеке дарындылық адам даралығының көп қырлы көрінісі ретінде қарастырылады, ол адамның бүкіл өмірі барысында дамиды. Осы анықтаманы ескере отырып, біз дарынды жасөспірімдерді жан-жақты, біртұтас тұлға ретінде зерттеу барысында олардың дамуының келесі бағыттарына назар аударамыз:

1. Рухани-адамгершілік саласын дамыту (оқушы тәрбиелілігі).

2. Интеллектуалдық саланы дамыту (білім беру стандарты мен оқу бағдарламасының талаптарын орындау тиімділігі, оқушының функционалдық сауаттылығы, психикалық (эмоциялық) даму деңгейі). Дарынды жасөспірімдердің қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқу бағдарламалары мен әдістемелерін жүйелі түрде жаңарту және бейімдеу.

3. Тұлғалық және тұлғааралық сфераны дамыту (дарынды оқушының тұлғалық және тұлғааралық ерекшеліктері, олардың өзін-өзі анықтау мен өзін-өзі жүзеге асыруы, әлеуметтік даму деңгейі).

4. Физикалық сфераны дамыту (оқушының психофизикалық дайындығы, денсаулығы).

Орта мектептің дарынды жасөспірімдерінің тұтас дамуының құрылымдық компоненттері 4-ші кестеде берілген.

4 - кесте

#### Дарынды оқушылардың тұтас дамуының құрылымдық компоненттері

№	Даму бағыттары	Мотивациялық-құндылықтық компоненті	Когнитивті компонент	Мінез-құлық компоненті
1	Рухани-адамгершілік саласы (тәрбиелілік)	Өмірде жалпы адамзаттық құндылықтарды ұстануға, жауапкершілік, әділдік, тәртіптілік, сезімталдық, төзімділік және т.б. сияқты жағымды қасиеттерді дамытуға ұмтылады	Жалпы адамзаттық құндылықтар мен моральдық нормалардың мәнін түсінеді. Адам бойындағы жағымды қасиеттер, сонымен қатар жағымсыз қасиеттердің көрінісі, әртүрлі адамдық эмоциялар туралы түсініктері бар	Моральдық мінез-құлық ережелері мен нормаларын сақтайды және қолданады. Ол жалпы адамзаттық құндылықтарға сәйкес әрекет етуді біледі және бойында жағымды қасиеттерді дамытуға тырысады
2	Зияткерлік сала (оқуға ынталығы)	Жаңа білімді, фактілерді, құбылыстарды, заңдылықтарды игеруге, білімді меңгеру әдістерін меңгеруге бағыттылық мотивтері бар оқу мазмұнына байланысты жетістікке жету мотивтерінің болуы. Шығармашылық, ізденімпаздық және әлеуметтік маңызды іс-әрекеттерге қатысуға деген ұмтылыстың болуы	Интеллектуалдық потенциалды, айқын қабілеттерді, дербестікті, ойлаудың өзіндік ерекшелігін, проблемалық мәселелерді шешу қабілетін ашу және дамыту қажеттілігін түсінеді. Шығармашылық, ізденіс және әлеуметтік маңызы бар іс-әрекеттерге қатысудың маңыздылығын түсінеді	Білімнің жоғары деңгейін, жалпы ғылыми іскерлік пен дағдыны көрсетеді. Танымдық қажеттілікті саналы деңгейде қанағаттандырады. Рефлексиялық, креативті ойлауды меңгереді, шығармашылық және зерттеу іс-әрекетінің әдістерін меңгереді
3	Жеке және тұлғааралық сала (жеке маңызды қасиеттер)	Басқалармен жағымды қарым-қатынас жасауға, бос уақытын тиімді ұйымдастыруға ерік-жігері күшті. Отбасындағы, мектептегі және қоғамдағы рөлін және өз міндеттерін орындауға ұмтылысы бар. Құрбыларымен және ересектермен оң тұлғааралық қарым-қатынас орнатуға мүдделі	Жеке демалысты тиімді ұйымдастыру қажеттілігін түсінеді. Отбасындағы, мектептегі және қоғамдағы рөлін және өз міндеттерін орындаудың маңыздылығын түсінеді. Құрбыларымен және ересектермен жағымды тұлғааралық қарым-қатынастың маңыздылығын түсінеді	Басқалармен жағымды қарым-қатынас орнатады. Отбасы мен қоғамдағы рөлін, күнделікті міндеттерін орындайды. Адамдармен жағымды қарым-қатынас орнатуға және жеке бос уақытын тиімді өткізуге қабілетті. Жауапты, сабырлы, достық, тәртіпті

4	Психофизи-калық сала (физикалық дайынды-ғы)	Салауатты өмір салтын ұстануға, рухани, эмоциялық және физикалық денсаулық арасындағы үйлесімділікті сақтауға күшті ерік-жігері бар	Дене, эмоциялық және рухани денсаулық үйлесімділігінің маңыздылығын, салауатты өмір салтының маңыздылығын түсінеді	Өзін-өзі дамытумен және салауатты өмір салтын ұстанумен айналысады. Рухани, эмоциялық және физикалық денсаулық арасындағы үйлесімділікті сақтау ережелерін сақтайды
---	---	---	--	---

Дарынды жасөспірім тұлғасының жан-жақты дамуы оның барлық құрамдас бөліктерін тұтас есепке алуды және өзара байланыстыруды талап етеді. Дарынды жасөспірім тұлғасының жан-жақты дамуының мотивациялық-құндылықтық компонентін диагностикалау үшін жалпы адамзаттық құндылықтар бойынша оқушыларға арналған сауалнаманы [7], жасөспірімнің мотивациясын зерттеу әдісін қолдандық [8].

Рухани қабілеттер жеке тұлғаның интеллектісі мен рухани болмысының ажырамас көрінісі болып табылады және өзінің ең жоғарғы көрінісінде жасөспірімнің дарындылығын сипаттайды [9]. О. Вайнгер адам өзін-өзі тану арқылы өзін жақсы түсіне алады және басқаларды түсінуге ұмтылуы керек деп тұжырымдайды. Мотивациялық-құндылықтық компонент (рухани-адамгершілік жетілдіруге ұмтылыс) дарынды жасөспірім тұлғасының өзегін құрайды. Ол жағымды әрекеттерді орындауға бағытталған іс-әрекеттің мотивтерін, сондай-ақ жалпы адамзаттық құндылықтарға бағдарлануын анықтауға мүмкіндік береді. Р.А. Мұқажанова және Г.А. Омарова мәңгілік жалпы адамзаттық құндылықтар білім мазмұнының орталық өзегін құрайтын негізі болуы керек деген пікірді білдіреді [6, 7]. Осы тұрғыда жеке тұлғаны анықтау және өзін-өзі дамыту қағидасы бойынша оқушылардың рухани мүмкіндіктерін ашып, олардың өзін-өзі тануына және ішкі жан дүниесінің сұлулығын аяқандаймыз.

Мотивацияның динамикалық тәсілі бойынша Т.О. Гордеева, жасөспірім тұлғасының мотивациялық сферасындағы сапалық та, сандық та өзгерістерді бақылауға болатынын көрсеткен [10]. Сондықтан біз Т. Элерстің табыс мотивациясын диагностикалау әдісін қолдандық. Хекхаузеннің (Heckhausen, 1999) анықтамасы бұл әдіс жеке тұлғаның жетістікке жетуге қаншалықты ынталы екенін бағалауға арналған. Сауалнамада респондент «иә» немесе «жоқ» деп жауап беруі керек (41 мәлімдеме бар).

*Нәтижелер және олардың талқылауы*

Дарынды оқушылардың тұтас дамуының мотивациялық-құндылықтық компонентінің нәтижелері 5-ші кестеде берілген.

5 - кесте

**Астана қаласындағы дарынды оқушыларға арналған мектеп және № 73 мектеп-лицей оқушыларының рухани-адамгершілік саласының даму деңгейінің (мотивациялық-құндылықтық компоненті) жиынтық кестесі (пайызбен)**

№	Деңгей	Жалпы адамзаттық құндылықтардың мәнін түсіну	Табысқа жету үшін мотивация	Жалпы нәтиже	Жалпы адамзаттық құндылықтардың мәнін түсіну	Табысқа жету үшін мотивация	Жалпы нәтиже	
		Тәжірибелік топ Дарынды оқушыларға арналған мектеп			Бақылау тобы № 73 мектеп-лицей			
1	Жоғары	44	46,1	45,1 %	36	53	44,5	
2	Орташа	46,5	39	42,7 %	41	24	32,5	
3	Төменгі	9,5	14,9	12,2 %	23	23	23	
				Барлығы — 100 %	Барлығы — 100 %			

Жалпы, эксперименттік мектепте мынадай жағдай байқалады: оқушылардың 47 %-ы рухани-адамгершілік саласының дамуының жоғары деңгейін, 43 %-ы — орташа деңгейді көрсетеді, ал оқушылардың 10 %-ында ғана даму деңгейі төмен.

Дарынды жасөспірім тұлғасының жан-жақты дамуының когнитивтік құрамдас бөлігі рухани-адамгершілік нормаларды білу деңгейін бағалауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, білім беру стандарты мен оқу жоспарларының талаптарын орындау тиімділігін талдау, яғни оқытудың жетілу

деңгейін бағалауды да жоспарлауға мүмкіндік береді. Дарынды жасөспірім тұлғасының жалпы дамуындағы когнитивті компонентті талдау үшін біз «Мінез-құлықтың моральдық нормаларына қатынасы» тесті мен жасөспірімдердің жетілуін бағалау әдістемесін қолдандық. Оқытудың дамуын талдау үшін біз дарынды жасөспірімдерді мектептегі пәндердің белгілі бір цикліне бейімділігін ескере отырып анықтауға арналған ақыл-ой дамудың мектеп тестісін (АДМТ) қолдандық. Дарынды жасөспірімдерге арналған мектеп оқушыларының білім беру стандарттары мен бағдарламаларына сәйкес оқу материалын қаншалықты меңгергенін бағалау үшін біз оқыту деңгейін өлшеу әдістемесін (ОӨЖ) қолданамыз. Бұл тәсіл оқу материалын меңгерудегі табыс дәрежесін бағалауға мүмкіндік береді.

К. Симонов құрастырған формула негізінде дайындық деңгейін өлшеу әдістемесін қолданамыз (6-кесте).

6 - кесте

**Астана қаласындағы дарынды оқушыларға арналған мектепте және № 73 мектеп-лицейде оқушылардың дайындық деңгейінің (оқушының тұтас дамуының танымдық компоненті) жиынтық кестесі (пайызбен)**

№	Деңгей	Мінез-құлықтың моральдық стандарттарына қатынасы	Оқушының оқуы	Жалпы нәтиже	Мінез-құлықтың моральдық стандарттарына қатынасы	Оқушының оқуы	Жалпы нәтиже
		Тәжірибелік топ. Дарынды балаларға арналған мектеп			Бақылау тобы № 73 мектеп-лицей		
1	Жоғары	62 %	38,5 %	50,3 %	38 %	30 %	34 %
2	Орташа	31,6 %	43,6 %	37,6 %	35 %	44 %	39,5 %
3	Төменгі	6,4 %	17,9 %	12,1 %	27 %	26 %	26,5 %
		Барлығы — 100 %			Барлығы — 100 %		

Алынған деректер көп жағдайда дарындыларға арналған эксперименталды мектептегі экспериментке қатысушылардың дайындық дамуының жоғары немесе орташа деңгейімен сипатталатынын көрсетеді, яғни сәйкесінше 48,3 % және 37 %. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың 14,7 % -ының ғана дайындық деңгейі төмен.

Мінез-құлық компоненті дарынды жасөспірім тұлғасының жалпы дамуындағы компонент ретінде оның адамгершілік мінез-құлқының қаншалықты дұрыс қалыптасқанын бағалауға мүмкіндік береді. Бұған оның іс-әрекетіндегі моральдық нормалардың сәйкестігі немесе бұзылуы жатады. Адамгершілік мінез-құлықтың даму деңгейін анықтау үшін Н.П. Капустин және М.И. Шилов әзірлеген «Білім деңгейін анықтау» әдісін қолдандық. Дарынды жасөспірім тұлғасының жалпы дамуындағы мінез-құлық компонентін зерттеу үшін ата-аналар мен мұғалімдердің қатысуымен оқушының тұлғааралық ерекшеліктерін бағалауға бағытталған әдістері қолданылды.

Дарынды оқушылардың физикалық денсаулығын бағалаудың кешенді жүйесін төрт негізгі критерийге сүйене отырып қолданамыз: функционалдық бұзылулардың және (немесе) созылмалы аурулардың болуы немесе болмауы (патологиялық процестің клиникалық нұсқасы мен фазасын ескере отырып); организмнің негізгі жүйелерінің функционалдық жағдайының деңгейі; дененің қолайсыз сыртқы әсерлерге төзімділік дәрежесі; қол жеткізілген даму деңгейі және оның үйлесімділік дәрежесі (7-кесте).

7 - кесте

**Эксперименттік және бақылау топтарындағы дарынды жасөспірімнің тұтас дамуының мінез-құлық компонентінің даму деңгейінің жиынтық кестесі (пайызбен)**

№	Деңгей	Тәрбиелілік	Тұлғааралық қарым-қатынас ерекшеліктері	Дене дайындығы	Жалпы нәтиже	Тәрбиелілік	Тұлғааралық қарым-қатынас ерекшеліктері	Дене дайындығы	Жалпы нәтиже
		Тәжірибелік топ Дарынды оқушыларға арналған мектеп				Бақылау тобы № 73 мектеп-лицей			
1	Жоғары	30 %	40 %	35 %	34 %	53 %	33 %	55 %	47 %
2	Орташа	54,9 %	58,5 %	56,7 %	52 %	24 %	34 %	32 %	30 %
3	Төменгі	15,1 %	1,5 %	8,3 %	14 %	23 %	33 %	13 %	23 %
		Барлығы — 100 %				Барлығы — 100 %			

Мұғалімдердің дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеу қабілетін бағалау үшін А.И. Доровскийдің әдісін қолдандық (Абулханова-Славская, 1983) [11]. Зерттеуге дарынды балаларға арналған мектептің 10 мұғалімі қатысты. Тест нәтижелері жалпы орташа бағамен 40 балл деңгейін көрсетті. 24-48 ұпай жинаған мұғалімдер дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге бейімділік танытады. Дегенмен, олар қосымша ресурстарды және интеллектуалдық процесте белсенді өзін-өзі реттеуді талап етеді. Сондықтан оқушылардың шығармашылық қызығуы үшін назар аударатын объектілерді дұрыс таңдау маңызды. Дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге бейімділігін жоғары деңгейде көрсеткен мұғалімдердің мүмкіндіктері зор. Олар шығармашылық белсенділікті ынталандыруға және оқушылардың шығармашылық әрекетінің әртүрлі формаларын қолдауға қабілетті.

А.И. Доровский бойынша мұғалімдердің дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге бейімділіктерінің көріну деңгейі (8-кесте).

8 - к е с т е

**А.И. Доровский әдісі бойынша тестілеу нәтижелерінің жиынтық кестесі**

Мұғалімдердің дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге бейімділігінің жоғары деңгейі	Мұғалімдердің дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге бейімділіктерінің орташа деңгейі	Мұғалімдердің дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге бейімділігінің төмендігі
1	2	3
40 %	60 %	
4 мұғалім	6 мұғалім	

Дарынды оқушыларды дамыту бойынша мұғалімдерге ұсыныстар:

- Дарынды жасөспірімдермен жұмысты әрбір оқушының жеке қажеттіліктері мен қабілетіне қарай жоспарлау олардың дарындылығын тиімді дамытуды қамтамасыз етеді.

- Дарынды жасөспірімдердің дербестігін қалыптастыру және дамыту. Дербестікті дамытуды қолдау дарынды оқушылардың сыни ойлауын, шешім қабылдауын, өзін-өзі ұйымдастыруын дамытуға мүмкіндік береді.

- Оқушыларды бірнеше баламалы нұсқада жүйелі оқу тапсырмасын орындауға үйрету. Бұл әдіс шығармашылық ойлауды ынталандыруға және мәселелерді шешудің әртүрлі жолдарын іздеу қабілетін дамытуға көмектеседі.

- Дарынды жасөспірімдердің физикалық және адамгершілік дамуына назар аудару. Тұлғаның когнитивті ғана емес, эмоционалдық және физикалық аспектілерін дамыту туралы ұмытпау керек.

- Әрбір оқушының жеке ерекшеліктерін түсіну оқу процесін оның қажеттіліктеріне бейімдеуге мүмкіндік береді.

- Сыныптан тыс уақытта дарындылықты дамытуға жағдай жасау, кестедегі жүктемені азайту және дарынды жасөспірімдермен топтық және жеке жұмыстарға көбірек сағат бөлу. Қосымша үйірмелер, жобалар мен іс-шаралар дарынды жасөспірімдердің дарындылығы мен қызығушылықтарын қосымша дамытуға мүмкіндік береді.

- Дарынды оқушылардың танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыта отырып, проблемалық зерттеу әдісін қолдану.

- Жоғары қиындық деңгейінде оқыту және әртүрлі проблемалық тапсырмаларды қолдану.

Дарынды жасөспірімдердің жан-жақты дамуына алғашқы мониторингі нәтижесінде біз дарынды жасөспірімдерге арналған мектептің оқу-тәрбие процесінде әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасын жүзеге асырудың тиімділігін арттыру үшін келесі ұсыныстарды ұсынамыз:

- Мониторингтің қорытынды кезеңін (демалыс күндерін) өткізу. Мұғалімдер мен мектеп әкімшілігінің қатысуымен нәтижелерді талқылауды өткізу. Дарынды оқушылармен жұмыс жүргізудің бағдарламасы мен әдістерін одан әрі жетілдіру бойынша қорытындылар мен ұсыныстарды тұжырымдау.

- Мектепте мұғалімдерге зерттеу әдістерін қолдану және оның нәтижелерін өңдеу бойынша семинарлар ұйымдастыру. Мұғалімдерге жаңа әдістерді сәтті игеру үшін қажетті оқу материалдары мен ресурстарға қолжетімділікті қамтамасыз ету.

- Әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасын іске асыратын мұғалімдердің біліктілігін арттыру нысандарын әртараптандыру, жергілікті жерде әдістемелік көмек көрсетуді қамтамасыз ету, онлайн семинарлар ұйымдастыру және т.б. Бұл шаралар мұғалімдердің кәсіби шеберлігін жүйелі

түрде дамытуды қамтамасыз етуге және дарынды оқушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасының сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Дарынды жасөспірімдермен жұмысты әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасын жүзеге асыру бойынша қалыптастырушы эксперименттің нәтижелерін қарастырайық. Әлеуметтік педагог жұмыс жоспарының негізгі мақсаты — дарынды оқушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасының орындалуын қамтамасыз ету. Әлеуметтік педагог келесі міндеттерді шешуі керек:

- оқушылардың рухани, интеллектуалдық және тұлғалық қасиеттерін диагностикалау;
- дарынды жасөспірімдердің әлеуетін анықтау және оны дамыту үшін әлеуметтік-эмоциялық тұрғыдан қолайлы жағдай жасау;
- дарынды оқушыларды дамыту, оқыту және әлеуметтендіру мәселелері бойынша ата-аналар мен мұғалімдерге кеңес беру және қолдау көрсету.

Жұмыс жоспарын орындау барысында әлеуметтік педагог педагогикалық диагностика нәтижелерін талдау негізінде мұғалімдермен бірлескен түзету жұмыстарын жүргізеді және дарынды жасөспірімдермен өзара әрекеттесу бойынша мұғалімдер мен ата-аналарға ұсыныстар береді.

Дарынды оқушыларға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету бойынша жұмыс жоспары (9-кесте).

9 - кесте

**Дарынды оқушыларға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету бойынша жұмыс жоспары**

<b>Мерзімі</b>	<b>Әлеуметтік-педагогикалық шаралар кешені</b>
Тамыз	Дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеудің нормативтік-құқықтық базасын зерделеу, дарынды жасөспірімдердің деректер қорын қалыптастыруды бастау
	Дарындылар мектебінің құқықтық базасын әзірлеу және түзету: дарынды жасөспірімдерді әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасы
	Педагогикалық кеңестердің тақырыптары мен мазмұнын әзірлеу
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• дарынды жасөспірімдермен жұмыс циклограммалары;</li> <li>• дарынды жасөспірімдерге арналған мектептің тұтас оқу-тәрбие процесінің сызбалары мен кестелері</li> </ul>
	Күн тәртібіндегі мектептің әдістемелік кеңесінің отырысы: «Оқушылардың ғылыми жобаларының тақырыптарын бекіту»
Қыркүйек-қазан	Мектеп оқушыларының рухани, интеллектуалдық, тұлғалық қасиеттерін дамытудың әлеуметтік-педагогикалық мониторингі
Қыркүйек-қазан	«Жасөспірімдердің дарындылығын зерттеудің педагогикалық негіздері» тақырыбындағы әдістемелік семинар
	Дарынды жасөспірімдермен жеке және топтық консультациялар жүргізу тұлғашылық және тұлғааралық мәселелерді шешуге, жеке даму жолын таңдауға көмектесуге, әлеуметтік бейімделу процесін қолдауға және алаңдаушылықты жоюға бағытталған
	Осы зерттеу материалдарын дарынды жасөспірімдермен жеке жұмыс картасына енгізу
Қараша-желтоқсан	Тренингтер мен түзету сабақтарын ұйымдастыру интеллектуалдық қабілеттерін дамытуға, коммуникативті дағдыларды жетілдіруге, қоғамда табысты бейімделуге және оқушылардың шығармашылық әлеуетін ашуға бағытталған
	Зерттеу нәтижелері, психологиялық ерекшеліктері, дарынды оқушыларды дамытудағы өзекті мәселелерді шешу бойынша ата-аналар мен мұғалімдерге кеңес беру
	Пәндік олимпиадаларға қатысуға мотивациялық дайындық
	Дарынды жасөспірімдердің оқу деңгейін бағалау
Қаңтар	Семинарлар, сабақтар мен дәрістер ұйымдастыру дарынды оқушылармен жұмыс жасауда мұғалімдердің әлеуметтік құзыреттілігін арттыруға бағытталған
	«Мектеп оқушыларының ақыл-ой дамуының диагностикасы» семинар-практикумын өткізу. Дарынды оқушылармен жұмыс жасау бойынша мұғалімдерге ұсыныстар
	Дарынды оқушылармен жұмыс жасауда мұғалімдердің психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру мақсатында семинарлар, сабақтар, дәрістер өткізу
	Дарынды оқушылардың ата-аналарымен ақпараттық-ағарту жұмыстарын жүргізу. Ата-аналарға арналған ұсыныстар

Ақпан-наурыз	Жасөспірімдердің танымдық қабілеттерін дамыту бойынша тренинг сабақтарын өткізу
	Дарынды жасөспірімдердің білім алуын бақылау бойынша диагностикалық процедураларды жүргізу
	Дарынды жасөспірімдерді бақылаудың диагностикалық процедураларына талдау жүргізу
	Дарынды жасөспірімдерді әлеуметтік-педагогикалық қолдауды бақылау
Сәуір-мамыр	Коррекциялық-дамыту сабақтары / Кәсіптік бағдар беру аясында 9-сынып
	Стресс менеджмент бағдарламасы бойынша стреспен қалай күресуге болады / 9-сынып
	Дарынды жасөспірімдердің оқу деңгейін бағалау
Шілде	Дарынды оқушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау нәтижелеріне жалпы мониторинг жүргізу
	Салауатты өмір салты аясындағы жылдың жұмысына талдау жасау
	Әлеуметтік педагогтың жұмысын талдау. Есепті дайындау
	Дарынды оқушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасын түзету

*Мұғалімдер мен ата-аналарға арналған ұсыныстар:*

- Дарындылықты күрделі біртұтас құбылыс ретінде түсіну. Дарындылық тек интеллектуалдық қабілеттерді ғана емес, сонымен бірге рухани, әлеуметтік-эмоциялық, адамгершілік, тұлғалық, тұлғааралық және психофизикалық қасиеттерді де қамтиды. Бұл әрбір оқушының қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін тереңірек және толық түсінуге көмектеседі.

- Жеке және жас ерекшеліктерін ескеру. Осы ерекшеліктерге сәйкес оқу процесін бейімдеу.

- Позитивті «Мен-концепциясын» және өзіне деген сенімділікті қалыптастыру.

- Зияткерлік қызығушылық пен ғылыми жобаларға дайындығын дамыту.

- Жалпы адамзаттық құндылықтарды анықтау. Оқушыларға адалдық, төзімділік, жанашырлық және әділдік сияқты адами құндылықтарды түсінуге және бағалауға көмектесуді ұйымдастыру.

- Оқушыларға өз әрекеттері мен шешімдері үшін жауапкершілігін түсінуге көмектесіп, олардың табандылығы мен қиындықтарды жеңуге деген ұмтылысын дамытуға көмектесуді ұйымдастыру.

- Оқушыларға өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуға көмектесу арқылы өзін-өзі тануға ынталандыру.

- Шығармашылық қызметтегі қызығушылығын қолдау.

Эксперименттік жұмыстың қалыптастырушы кезеңі аяқталғаннан кейін дарынды жасөспірімнің жан-жақты даму динамикасын талдау мақсатында бақылау кезеңі өткізілді.

Зерттеу мәселелерін шешудің тиімділігін тексеру және болжамды растау үшін бақылау және қалыптастырушы эксперименттердің нәтижелері жинақталды (10-кесте).

10 - кесте

**Қалыптастырушы экспериментке дейін және одан кейінгі экспериментальдық тобындағы дарынды оқушылардың тұтас даму компоненттерінің қалыптасу деңгейі (пайыздық қатынаста)**

Эксперименттік сыныптарда біртұтас даму компоненттерін қалыптастырудың жалпыланған нәтижесі								
Сыныптар	Эксперимент алдында				Эксперименттен кейін			
	құндылық-мотивациялық	когнитивтік	мінез-құлық	жалпы нәтиже	құндылық-мотивациялық	когнитивтік	мінез-құлық	жалпы нәтиже
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Жоғары	50 %	50,3 %	35 %	45,1 %	71 %	63,5 %	62 %	65,5 %
Орташы	33,7 %	37,6 %	56,7 %	42,7 %	27 %	35,5 %	31 %	31,2 %
Төмен	16,3 %	12,1 %	8,3 %	12,2 %	2 %	1 %	7 %	3,3 %
				100 %				100 %

Өзгерістер дарынды жасөспірімнің жеке басының өзіне әсер етіп, оның өмірінің әртүрлі аспектілеріне, соның ішінде қарым-қатынасқа, оқуға және еңбекке әсер еткенін атап өту керек. Эксперименттік зерттеудің басында және соңында эксперименттік және бақылау топтарында дарынды жасөспірім тұлғасының жан-жақты дамуы компоненттерінің қалыптасу деңгейі туралы салыстырмалы деректер алынды.

Эксперименттік және бақылау топтарында тұтас даму компоненттерін қалыптастырудың жалпылама нәтижесі анықталды (11-кесте).

**Эксперименттік және бақылау топтарында тұтас даму компоненттерін қалыптастырудың жалпылама нәтижесі**

Тәжірибелік және бақылау топтарында тұтас даму компоненттерін қалыптастырудың жалпылама нәтижесі			
Тәжірибе алдында		Тәжірибеден кейін	
Тәжірибелік	Бақылау	Тәжірибелік	Бақылау
1	2	3	7
45,1 %	44,5	65,5 %	52,2
42,7 %	34,6	31,2 %	35,8
12,2 %	20,8	3,3 %	11,9
100 %		100 %	

Бақылау экспериментінің нәтижелері дарындылар мектебінде оқушылардың жан-жақты дамуының әртүрлі аспектілерін қалыптастыру деңгейінің айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Іс-шара барысында оқушылардың интеллектуалдық жұмыс пен шығармашылық белсенділікке деген қызығушылықтары артты. Бұл олардың ақпаратты өз бетінше іздестіруді және әртүрлі жағдайларда білімді қолдануды қамтитын мұғалімнің тапсырмаларына белсенді жауап беруінен көрінді. Жасөспірімдер де ғылыми құбылыстардың себеп-салдарын түсінуде дербес және белсенді бола бастады.

Ұсынылған деректерге сүйене отырып, орта мектеп оқушыларының жан-жақты дамуының құрамдас бөліктеріндегі өзгерістерді анықтайтын келесі негізгі бағыттарды анықтауға болады:

1. Мектепте қалыптасқан көзқарастар оқушылардың әлеуметтік шеңберін кеңейтуде маңызды рөл атқарады. Бұл білім беру ортасының құндылықтарын, қарым-қатынас дағдыларын және әлеуметтік нормаларын қамтуы мүмкін.

2. Оқушылардың түрлі бағыттағы өміршеңдік дағдыларын дамыту. Бұл мектептен тыс оқушылармен қарым-қатынасты қамтиды.

3. Өзін-өзі тану дағдыларының қажеттілігі. Бұл әртүрлі әлеуметтік орталарда бейімделу қабілетін, эмоционалды тұрақтылықты және басқалармен салауатты қарым-қатынас орнату қабілетін қамтиды [12].

Осы тұрғыдан алғанда, мектептер дарынды оқушылардың дамуын қолдайтын бағдарламалар мен стратегияларды әзірлеуге міндетті [13].

Жиналған эмпирикалық деректерді талдау нәтижелерін қорытындылай келе, дарынды жасөспірімдердің тұлғалық даму жүйесі күтілген нәтижеден де жоғары дәрежеде көрініс тапты. Демек, дарынды оқушылармен жұмыстың тиімділігін олардың жан-жақты дамуының құрамдас бөліктерінің қалыптасу деңгейлерінің өзгеруімен бағалауға болады [14].

Кесте деректерін талдау қалыптастырушы эксперименттің тиімділігін және оқушылардың жеке тұлғасын жан-жақты дамыту нәтижелерінің жақсарғанын растайды. Дарынды оқушыларға арналған мектепте әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың ерекшеліктері қарастырылады:

1. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау. Дарынды жасөспірімдермен жүйелі, жеке, кешенді және біртұтас тәсілдемелер негізінде жұмыс жасау олардың дамуына жан-жақты әсер етті.

2. Дарынды жасөспірімдермен жұмыстың мазмұнын, формалары мен әдістерін зерттеу.

3. Дарынды оқушылардың жан-жақты дамуының диагностикасын ұйымдастыру.

4. Мұғалімдер мен әлеуметтік-педагогтардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін дамыту.

5. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау бағдарламасын әзірлеу және жүзеге асыру.

6. Дарындылықты дамыту үшін білім беру ортасын құру.

Осы іс-шаралардың барлығы оқушылардың жеке тұлғасын жан-жақты дамыту нәтижелерін жақсартуға ықпал етті және эксперименттің тиімділігін растады.

*Қорытынды*

Эксперимент барысында жұмыстың мазмұны мен әдістері жетілдірілді. Бақылау және эксперименттік топтарды салыстыру нәтижелерін талдау шығармашылық іс-әрекеттің әр түрлі формаларына белсенді қатысу арқылы оң өзгерістерге қол жеткізген оқушылар санының артқанын көрсетті. Бұл эксперименттің бастапқы кезеңінде жасалған болжамдарға сәйкес келеді. Нәтижелерді бағалау дарынды жасөспірімдердің жан-жақты дамуын сипаттайтын өлшемдер мен көрсеткіштерге

негізделді. Зерттеу барысында дарынды жасөспірімдермен жұмыс істеуге әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету бағдарламасын енгізу нәтижесінде осы дамуды зерттеудің кешенді әдістемесі жасалды. Бұл әдістеме дарынды жасөспірімдерге арналған мектепте оқу-тәрбие процесін тиімді басқаруға мүмкіндік береді.

*Мақаланы Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (Грант АР19679368) қаржыландырды.*

### Әдебиеттер тізімі

- 1 Лепешев Д.В. Методы диагностики одаренных детей / Д.В. Лепешев, А.А. Караулова // Вестн. Омск. регион. ин-та. — 2018. — № 3. — С. 138–142.
- 2 Леутина А.Л. Социализация детей в современных педагогических исследованиях / А.Л. Леутина // Вопросы образования. — 2014. — № 3. — С. 152–173. DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2014-3-152-173>
- 3 Жексенбаева У.Б. Теория и практика работы с одаренными детьми: моногр. / У.Б. Жексенбаева. — Алматы: Каз. нац. пед. ун-т им. Абая, 2004.
- 4 Галич Т.Н. Технологии работы с одаренными детьми / Т.Н. Галич. — Елабуга, 2017. — 112 с.
- 5 Мешкова Н.В. Системная работа в сфере образования с одаренными детьми и подростками: социально-психологическая составляющая / Н.В. Мешкова, М.Ю. Кондратьев // Социальная психология и общество. — 2012. — № 1. — С. 5–25.
- 6 Мукажанова Р.А. Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе: учеб.-метод. пос. для учителей / Р.А. Мукажанова, Г.А. Омарова. — Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013. — С. 38–42.
- 7 Mukazhanova R. Studying of educational model of school under the conditions of implementation of “Self knowledge” moral and spiritual education program” / R. Mukazhanova, A. Akhmetova, A. Karabutova, A. Oralbekova // ICP 2016 Yokohama. The 31<sup>st</sup> International Congress of Psychology. International journal of psychology. — 2016. — Vol. 5. — P. 969.
- 8 Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пос. / Д.Я. Райгородский. — Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.
- 9 Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. — М.: Педагогика, 1999. — 418 с.
- 10 Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации / Т.О. Гордеева // Электр. журн. «Психологические исследования». — 2011. — № 1 (15).
- 11 Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности / К.А. Абульханова-Славская // Психол. журн. — 1983. — Т. 4, № 1. — С. 14–29.
- 12 Гарбер А.И. Педагогическая психология: учеб. пос. / А.И. Гарбер, В.М. Демиденко, С.К. Бердибаева. — 2-е изд., доп. и перераб. — Алматы: Қазақ университеті, 2016. — 222 с.
- 13 Naoko T. Personality characteristics of gifted and talented children and their parents / T. Naoko // 32nd International Psychological Congress, July 18–23, 2021, Prague, Czech Republic (virtual): International Union of Psychological Science. — 2023. — V. 58, Issue Supplement S1. — P. 431.
- 14 Jongho Sh. Comparing different scaling methods used for developing creativity tests based on experts’ ratings / Sh. Jongho, L. Hyungjoo, H. Hyeoung, Ch. Eunkyung // 32nd International Psychological Congress, July 18–23, 2021, Prague, Czech Republic (virtual): International Union of Psychological Science. — 2023. — V. 58, Issue Supplement S1. — P. 444.

А.И. Ахметова, А.И. Айберген, Г.К. Касымова, Ш.К. Абеуова, Л.К. Комекбаева

### **Оказание социально-педагогической поддержки развитию целостности личности одаренного подростка**

В статье приведены результаты экспериментального исследования по оценке эффективности социально-педагогических мероприятий по развитию одаренности подростков. Смысл социально-педагогической работы с одаренными подростками раскрывается путем рассмотрения комплекса социально-педагогических мероприятий, разработанных с использованием комплекса приемов, форм и методов работы, достаточных для обеспечения развития личности одаренного подростка. Авторами проанализирована эффективность примененных методов и подходов в рамках программы социально-педагогической поддержки. Представлены выводы по результатам оценки развития личности одаренного школьника. Оценено, насколько успешно социальные педагоги реализуют свои планы по оказанию социально-педагогической поддержки подросткам данной категории. Вместе с тем представлены результаты сравнительного анализа контрольных и экспериментальных групп. После проведения формирующего эксперимента было замечено, что увеличилось количество подростков,

успеваемость которых связана с активным участием в различной творческой деятельности, что подтверждает первоначальные предположения об эффективности данного подхода. При оценке результатов использовались критерии, показатели, иллюстрирующие целостное развитие личности талантливых подростков. В результате реализации программы социально-педагогического сопровождения работы с одаренными детьми в ходе исследования была представлена комплексная методика изучения данного развития. Разработаны рекомендации для педагогов и родителей. В школе для одаренных детей необходимо учесть сформулированные социально-педагогические аспекты работы с такими учащимися.

*Ключевые слова:* целостность, развитие личности, социально-педагогическая поддержка, программа, психологическое здоровье, диагностика, тренинг, критерий, показатель.

A.I. Akhmetova, A.I. Aibergen, G.K. Kassymova, Sh.K. Abeuova, L.K. Komekbayeva

### **Providing socio-pedagogical support for the development of the personality integrity of a talented teenager**

The results of the study on the evaluation of the effectiveness of socio-pedagogical measures on the development of gifted adolescents were presented, the results of diagnostics of gifted adolescents were described. The meaning of socio-pedagogical work with the gifted is revealed by considering a set of socio-pedagogical measures. The authors analyzed the effectiveness of the methods and approaches used within the framework of the socio-pedagogical support programme. The conclusions of the assessment of the development of the gifted student's personality were presented. It assesses how successful social educators are in implementing their plans to provide socio-pedagogical support to adolescents. After the formative experiment, it was observed that the number of adolescents with learning achievements associated with active participation in various creative activities increased. In assessing the results, criteria and indicators were used, showing the holistic development of the personality of talented adolescents. As a result of the implementation of the program of social and pedagogical support for work with gifted children, a comprehensive methodology for studying this development was presented in the course of the study. Recommendations for teachers and parents have been developed.

*Keywords:* integrity, personal development, socio-pedagogical support, program, psychological health, diagnosis, training, criterion, indicator.

#### References

- 1 Lepeshev, D.V. (2018). Metody diagnostiki odarennykh detei [Methods of diagnostics of gifted children]. *Vestnik Omskogo regionalnogo instituta — Bulletin of the Omsk Regional Institute*, 3, 138–142 [in Russian].
- 2 Leutina, L.A. (2014). Sotsializatsiia detei v sovremennykh pedagogicheskikh issledovaniiaxh [Children Socialization in Contemporary Pedagogical Research]. *Voprosy obrazovaniia — Educational issues*, 3, 152–173. Moscow. DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2014-3-152-173> [in Russian].
- 3 Zheksenbayeva, U.B. (2004). *Teoriia i praktika raboty s odarennymi detmi: monografiia [Theory and practice of work with gifted children. Monograph]*. Almaty: Kazakhskii natsionalnyi pedagogicheskii universitet imeni Abaia [in Russian].
- 4 Galich, T.N. (2017). Metody diagnostiki odarennykh detei [Technologies of work with gifted children]. Elabuga [in Russian].
- 5 Meshkova, N.V., & Kondratyev, M.Yu. (2012). Sistemnaia rabota v sfere obrazovaniia s odarennymi detmi i podrostkami: sotsialno-psikhologicheskaiia sostavliaiushchaia [Systemic work in the field of education with gifted children and adolescents: socio-psychological component]. *Sotsialnaia psikhologiiia i obshchestvo — Social psychology and society*, 1, 5–25 [in Russian].
- 6 Mukazhanova, R.A., & Omarova, G.A. (2013). Metodika prepodavania diszipliny «Samopoznanie» v shkole [Methods of teaching the discipline “Self-knowledge” in school]. Almaty: Natsionalnyi nauchno-prakticheskii, obrazovatelnyi i ozdorovitelnyi tsentr «Bobek», 38–42 [in Russian].
- 7 Mukazhanova, R., Akhmetova, A., Karabutova, A., & Oralbekova, A. (2016). Studying of educational model of school under the conditions of implementation of “Self knowledge” moral and spiritual education program”. *ICP 2016 Yokohama. The 31<sup>st</sup> International Congress of Psychology. International journal of psychology*, 5, 969.
- 8 Raygorodskii, D.Y. (2001). *Prakticheskaiia psikhodiagnostika. Metodiki i testy [Practical psychodiagnosis. Methods and tests]*. Samara: Izdatelskii dom «BAKHRAKH-M» [in Russian].
- 9 Zankov, L.V. (1999). *Izbrannye pedagogicheskie trudy [Selected pedagogical works]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
- 10 Gordeeva, T.O. (2011). Motivatsionnye predposylki odarennosti: ot modeli Dzh. Penzully k integrativnoi modeli motivatsii [Motivational prerequisites for giftedness: from the model of J. Renzulli to the integrative model of motivation]. *Elektronnyi zhurnal «Psikhologicheskie issledovaniia» — The Electronic journal “Psychological Research”*, 1, 15 [in Russian].
- 11 Abulkhanova-Slavskaya, K.A. (1983). O putiakh postroeniia tipologii lichnosti [On the ways to build a typology of personality]. *Psikhologicheskii zhurnal — Psychological journal*, 4(1), 14–29 [in Russian].

12 Garber, A.I., Demidenko, V.M., & Berdibayeva, S.K. (2016). *Pedagogicheskaja psikhologija: uchebnoe posobie [Pedagogical psychology: a textbook]*. Almaty: Qazaq University [in Russian].

13 Naoko, T. (2023). Personality characteristics of gifted and talented children and their parents. *32nd International Psychological Congress, July 18–23, 2021, Prague, Czech Republic (virtual): International Union of Psychological Science: Vol. 58, Issue Supplement S1*, P. 431.

14 Jongho, Sh., Hyungjoo L., Hyeyoung H., & Eunkyung, Ch. (2023). Comparing different scaling methods used for developing creativity tests based on experts' ratings. *32nd International Psychological Congress, July 18–23, 2021, Prague, Czech Republic (virtual): International Union of Psychological Science: Vol. 58, Issue Supplement S1*, P. 444.

#### Information about the authors

**Akmetova, A.I.** —PhD, Acting associate professor, Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan; e-mail: *aig.31@mail.ru*;

**Aibergen, A.I.** — Candidate of pedagogical sciences, Acting associate professor, Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan; e-mail: *ai-iliyas@mail.ru*;

**Kassymova, G.K.** —PhD, Acting associate professor, Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan; e-mail: *g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz*;

**Abeuova, Sh.K.** — Candidate of philosophical sciences, Head of the Department of Social and Humanitarian Sciences, Kenzhegali Sagadiyev University of International Business, Almaty, Kazakhstan; e-mail: *shu.tan@mail.ru*;

**Komekbayeva, L.K.** — Candidate of psychological sciences, Academy “Kainar”, Almaty, Kazakhstan; e-mail: *klk62@mail.ru*.

Ж.А. Есказинова<sup>1</sup>, Ж. Кагазбаев<sup>2</sup>, Г.Ж. Алдабаева<sup>3\*</sup>, Т.М. Каримова<sup>4</sup>

<sup>1,2,3</sup>Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан;

<sup>4</sup>Astana IT University, Астана, Казахстан

(\*Корреспондирующий автор. E-mail: aldabaeva.gulnur@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0001-8307-9014

<sup>2</sup>ORCID 0000-0002-2090-0132

<sup>3</sup>ORCID 0009-0001-2006-8294

<sup>4</sup>ORCID 0000-0002-1468-2474

## Интегративный характер взаимодействия дисциплины «Базовый иностранный язык» и культуроведения в контексте диалога культур

В статье подвергаются анализу вопросы взаимосвязи языка и культуры при обучении иностранному языку на отделениях языковых специальностей высшей школы в контексте диалога культур. Особо подчеркиваются свойства интегративного характера этого взаимодействия, выявляются основные аспекты взаимосвязи между языком и культурой, а также исследуются методы и приемы, способствующие более эффективному овладению иностранным языком через погружение в культурный контекст. Концепция взаимодействия между дисциплиной «Базовый иностранный язык» и культуроведением становится все более актуальной в контексте языкового образования и межкультурного диалога. Статья содержит результаты исследований, которые показали, что внесение культуроведческой информации в учебный процесс может значительно повысить мотивацию студентов к изучению английского языка и способствовать более глубокому постижению родной и иностранной культур. Авторы статьи предлагают ряд способов развития навыков межкультурного общения в рамках обучения целевому языку, таких как практика устной речи на учебных занятиях; общение с носителями языка; выполнение разнообразных заданий, связанных с культуроведческой информацией, с опорой на говорение, аудирование, чтение и письменную речь; посещение культурных мероприятий и участие в них, а также в ролевых играх, дискуссиях и проектной работе. Следовательно, значительную часть учебной деятельности студентов должно составлять изучение элементов и реалий родной культуры студента на иностранном языке.

*Ключевые слова:* родная культура, высшее образование, межкультурное общение, соизучение языка и культуры, социокультурная компетенция, языковая личность, диалог культур, иноязычная культура.

### Введение

В современном контексте социокультурная направленность в обучении иностранным языкам предполагает не только формирование и совершенствование лексико-грамматических навыков в изучении целевого языка, но и постижение культурного пласта, обычаев и традиций конкретной страны [1]. Нынешние изменения в образовательной системе и смещение ценностных акцентов придают первостепенное значение формированию свободной, развитой и образованной личности, способной творить и прогрессировать в постоянно изменчивом мире. Поэтому основная цель современной образовательной системы заключается в создании условий для субъекта учебной деятельности и обеспечении его саморазвития [2]. Вызовы перед сегодняшней системой образования связаны с формированием интеллектуального и нравственного потенциала студентов, стимулированием потребности в самообразовании и самосовершенствовании, которые определяют сущность образовательных программ в высших учебных заведениях, как в аудиторной, так и во внеаудиторной деятельности. Изучение иностранного языка, обладающего значительным образовательным и развивающим потенциалом, предоставляет нам все необходимое для расширения мировоззрения, получения доступа к богатому наследию истории и культур других народов в рамках межкультурного образования.

Культура — это исторически сложившееся системное явление, которому характерно присутствие материального, духовного и интеракционального компонентов [3]. Причем последнее означает, что в процессе коммуникации, материальное и духовное составляющие культуры взаимодействуют друг с другом благодаря совместной практике сотрудничества представителей разных народов и этнических групп.

Дисциплина «Базовый иностранный язык (уровень В2)» позволяет получать сведения о культуре страны изучаемого языка, а также, сравнивая и сопоставляя культурные различия, студент может выделить специфические черты каждой культуры, тем самым определяя общечеловеческие ценности и нормы, жизненные представления. Другими словами, благодаря этому, обучаемые воспитываются в контексте диалога культур [4].

Принцип диалога культур выражается в создании условий для межкультурной коммуникации, би/поликультурного развития обучаемых, которые являются медиаторами культур, при этом не утрачивая собственной культурной идентичности [5]. Вышеназванное позволяет становлению студента как культурного посредника в ситуациях общения с представителями другого народа, развивая у них глобальное мышление, межкультурную наблюдательность, национальную объективность и непредвзятость, готовность и способность к общению в «чужой» для них среде [6].

Как утверждает С.С. Кунанбаева: «...современная концепция иноязычного образования Республики Казахстан, выражаемая межкультурно-коммуникативной теорией обучения иностранным языкам, проявляется в направленности иноязычного образования на интегрированное обучение языку и культуре, предоставляющее расширение языка как транслятора социокультурной специфики и реальности отдельных, контактирующих при коммуникации сообществ, способствующей взаимопониманию и взаимодействию представителей разных культурных сообществ в условиях глобальных интеграционных процессов, что убирает барьеры на пути к овладению иностранным языком и способствует языковой личности выйти за границы родной культуры» [7].

Обучение иностранному языку в контексте межкультурной парадигмы следует охарактеризовать как овладение языком в контексте диалога культур, в случае если в конечном итоге сравнения и сопоставления студент будет способен:

- замечать не только различия, но и сходства в двух культурах;
- осваивать новые культурные явления, расширяя границы своего индивидуального межкультурного опыта, мировосприятия и мироощущения;
- обсуждать проблемы, актуальные для мультилингвального и поликультурного мира, а именно: проблемы этноцентризма, национального экстремизма, культурной дискриминации, культурного вандализма, и предлагать возможные ненасильственные пути их разрешения.

Общеизвестно, что педагогическая модель для культурологического образования средствами двух языков, родного и иностранного, должна основываться на основных принципах сравнительно-сопоставительного изучения культур и цивилизаций двух стран с осмыслением их прямого и непрямого историко-культурного воздействия на друг друга [8]. Обучение культуре в процессе преподавания иностранных языков содержит предоставление сведений обучающимся о родной и иностранной культуре, как примерах разновидности форм коллективного образа жизни [9]. На наш взгляд, обучение языку и культуре постижением только иностранной культуры считается неправомерным. К образовательному процессу надо включить еще и изучение родной лингвокультуры субъекта обучения. Параллельно изучая язык и культуру страны изучаемого языка, студенты не должны забывать представителем какой этнической группы и какой культуры они являются.

Следует отметить, что сравнительно-сопоставительный характер обучения, где необходимо основываться на реалиях родной культуры, является неотъемлемой частью иноязычного образования, это своего рода «диалог между двумя образами жизни и мыслей» [10]. Доказательства правильности данного утверждения приводятся в трудах ученых, исследующих проблему соизучения языка и культуры, обосновывается принятие во внимание родного языка в процессе преподавания иностранного языка. По мнению К. Крамш: «Понять изучаемую культуру невозможно без того, чтобы сначала не увидеть нового «иностранного» в своей» [11]. Изучив важные концепции относительно иностранного языка и культуры, студент сможет по-новому взглянуть на свою родную культуру и язык с другой точки зрения, что позволит расширить границы понимания студента о языке и значении национальной и глобальной культуры.

Таким образом, только, имея понятие о видении картины мира своего собеседника, представителя другой культуры, в процессе общения может быть достигнуто взаимопонимание с иноязычным коммуникантом. Знание родной лингвокультуры является органическим составляющим процесса обучения иностранному языку и чужой культуре, так как студент оценивает события и феномены иной культуры через призмы своих собственных культурных реалий, через усвоенную им модель миропонимания. Новые культурные явления воспринимаются на фоне уже имеющегося языкового и культурного опыта [12].

Личность обучаемого развивается в процессе изучения иностранного языка как средства развития и воспитания индивида, личности и субъекта учебного процесса. Личностно-формирующая функция обучения целевому языку играет ключевую роль, так как стратегической целью иноязычного образования является формирование вторичной языковой личности [13].

Содержание учебной дисциплины «Базовый иностранный язык (уровень В2)» влияет на мировоззрение обучаемого, способствует формированию и развитию его коммуникативных способностей, благодаря чему студент может пользоваться информацией научно-технического, художественно-эстетического, социального характера и ориентироваться в мировом образовательном пространстве. При овладении иностранным языком студенты осознают значимость языка как зеркала национально-культурного наследия, средства познания окружающей действительности в процессе межнационального общения.

В практическом плане полномасштабное влияние мировой культуры проявляется на материковом, геополитическом, территориальном, внутригосударственном, этносоциальном уровнях. Это происходит в следующих направлениях:

- получение культурологического образования субъекта межкультурного взаимодействия в процессе его поликультурной и субкультурной социализации (в том числе и в образовательной среде);
- совершенствование навыков билингвального общения: от минимального уровня культурного медиатора (в школьной среде) до максимального уровня переводчика-профессионала;
- развитие индивидуальных качеств и способностей, неотъемлемых для осуществления различных социальных функций: начиная от роли культурного посредника (после окончания средней школы) и завершая ролью субъекта межличностной коммуникации и диалога культур (после получения академической степени магистра в языковом вузе) [14].

Взаимодействие между культурами и их диалог представляют собой ключевую составляющую для развития взаимоотношений между этническими и национальными группами. В настоящее время активно изучаются границы культур, их центр и периферия. Н.Я. Данилевский отмечал в своих работах, что культуры начинают свое развитие изолированно и на первоначальной стадии недоброжелательны друг другу. В происхождении всех этих несходств он видел «дух народа». «Диалог представляет собой общение с культурой, воссоздание ее достижений, понимание ценностей других народов и способность усвоения их, что позволяет минимизировать политические напряжения между государствами и этническими группами». Диалог играет ключевую роль в научном поиске истины и в творческом процессе в искусстве. Он позволяет осознать свое «Я» во время общения с «Другим». Глобальность диалога широко признана. Он предполагает смелое взаимодействие между субъектами с равными правами, способствует умению воспринимать чужую культуру как свою собственную и пониманию собственной культуры через глубокие смыслы и знания о культуре «Другого» [15]. Сотрудничество между культурами и цивилизациями означает проявление общих культурных ценностей. Процесс взаимодействия культур демонстрирует различные формы диалога, а особенности установления контакта отражаются в различных видах диалогических отношений.

Межкультурное взаимодействие представляет собой отражение уникальных мировоззренческих позиций участников общения. Однако при осуществлении анализа этого взаимодействия обнаруживаются серьезные трудности с раскрытием его механизма. В рамках этих взаимоотношений следует выделить два вида взаимодействия: культурно-непосредственное, где культуры контактируют без посредства через необходимую устную коммуникацию на уровне языка; и косвенное, которое характеризуется диалоговой формой интеракции субъектов коммуникации, осуществление диалога при этом происходит внутри культуры, в структуре ее собственного содержания. Инокультурные элементы в этом процессе могут быть восприняты как «чужие» и одновременно как «свои». Следовательно, взаимодействие и пересечение культур происходит как результат косвенного взаимодействия, внутреннего диалога между «своим» и «чужим» (обладающим двойственной природой) [16].

Основная цель преподавания английского языка как иностранного — развитие способностей, знаний, умений и навыков студентов для результативного общения в различных жизненных ситуациях. Знание грамматических и семантических норм употребления недостаточно для умения говорить на иностранном языке. Студенты также должны получить и освоить декларативные и процедурные знания о том, как носители языка употребляют язык в социально-ситуативном контексте [17].

На наш взгляд, содержание учебных материалов или тематика должны соответствовать уровню обученности студентов и их интересам. Вчерашние выпускники школ, ныне студенты младших курсов языковых специальностей имеют определенные знания и лингвокультурный опыт. Студенты

должны быть знакомы с содержанием применяемых дидактических материалов при обучении английскому языку. Преподаватели могут использовать знакомую историю, переведенную на английский язык (например, «Ер Төстік», «Қаңбақ шал», «Алдар Көсе», «Қожанасыр» для студентов младших курсов, «Көшпенділер», «Қан мен тер», «Абай жолы» для старшекурсников и т.д.). Альтернативный вариант — обучение языку на основе ситуаций, которые могут произойти в родной стране, а также использование материалов, изображающих возможные обстоятельства в англоязычной среде.

Следующей особенностью включения культуроведческой информации в систему обучения иностранному языку является усвоение студентами нравственно-духовных ценностей. Дисциплина «Базовый иностранный язык (уровень В2)», наряду с другими предметами, является средством становления гуманной личности, готовой к созиданию, поддержке. В нашей стране происходят инновационные изменения в системе образования, среди которых обновление содержания школьного образования, введение критериального оценивания как ресурса повышения компетентности учащихся. В основе обновленной программы лежат идеи «Мәңгілік Ел», программы «Рухани жаңғыру», которые направлены на совершенствование у личности таких качеств, присущих высокоинтеллектуальной и конкурентоспособной личности, как патриотизм, национальное самосознание, национальный дух, гражданственность и социальная активность.

Освоение иностранного языка является не только ключом к познанию культуры страны изучаемого языка, но и обозначает процесс самоопределения студента как представителя своего этноса (например, казахского), а также как члена полиэтнического (в данном случае казахстанского) народа и как члена общемирового сообщества (понятие «транснациональной языковой компетенции»). Поэтому преподавателю английского языка с самого начала следует познакомить учащихся с многообразием культур и содействовать к преодолению коммуникативного барьера в познании «чужого» [18].

Душа и натура студента всегда стараются находить новое: молодые люди очень любопытны, им свойственна открытость ко всему новому. Они не выстраивают границы и барьеры относительно других культур [19]. Более того, одним из важных моментов для организации образовательной среды является создание такой поликультурной обстановки, которая действительно имеет место быть в данной аудитории/группе. Наше государство характеризуется неповторимым поликультурным и многоязычным ландшафтом, что обуславливает осознание студентами того, что с ним бок о бок в учебной группе или на курсе учатся студенты, представители разных национальностей, говорящих на своем родном языке. Благодаря разумной политике, проводимой Главой государства, люди разных национальностей живут под мирным небом, у молодежи с раннего возраста формируется интерес и уважение к традициям и вероисповеданию своих сверстников — представителей разных наций и народностей, подчеркивая их уникальность и ценностные ориентиры.

В данное время обучение иностранным языкам невообразимо без культурологического образования, которое не только содействует систематизации знаний в области языка, истории и культуры страны изучаемого языка, но и делает обучение продуктивным, занимательным и познавательным.

Социокультурный подход в обучении отвечает требованиям общества к содержанию современной системы иноязычного образования [20]. Культура, как обобщенное цивилизованное пространство, предоставляет студентам получить четкое представление о стране, языке и культуре её народа, что благоприятствует адекватному взаимодействию в различных ситуациях общения. Межкультурная коммуникация также является триггером к развитию социокультурных навыков и умений, способствующих анализу национального и культурного своеобразия, приумножению своего социального опыта и адаптации к новым для них особенностям жизни и культурным ценностям, сохраняя при этом уважение к родной лингвокультуре обучаемого, достойно представляя ее на мировой арене.

Основу социокультурного образования в контексте диалога культур и цивилизаций закладывают знания, которые позволяют студентам познакомиться с социальным портретом стран целевого языка (Казахстана и Великобритании/ США): а) страноведческие — общие сведения о стране; б) собственно культурологическое знание регионального и общенационального характера.

Осознание своей идентичности по отношению к определенной культуре позволяет считать себя представителем родной культуры, как малой — местной, так и на уровне национально-государственного образования, это формирует отношение терпимости студентов к особенностям иной культуры и культурным ценностям, проявляя толерантность к разнообразию культур.

Иностранный язык и культура взаимосвязаны и рассматриваются как интегративное целое, сохраняющие в определенной степени автономные компоненты, а результат взаимодействия в процессе

интеграции проявляется в адекватной форме, что обуславливает рассмотрение их отношений с точки зрения двух позиций: как интеграция внутрипредметная «иностранный язык + иноязычная культура» и как межпредметную интеграцию «иноязычная культура + родная лингвокультура».

Знание иностранного языка играет ключевую роль в формировании личности, предоставляя возможность воздействовать на нее целенаправленно. Изучение иностранного языка не только развивает коммуникативные навыки, но и позволяет погрузиться в уникальную культуру [21]. Этот язык становится не просто средством общения, а окном в другой мир, меняющим наше восприятие реальности и наши взгляды на окружающих. Путем изучения и использования этого языка формируется не только способность к межкультурному общению, но и наше собственное представление о себе и о мире, то есть формируется личность индивида [22].

Погружение в изучение иностранного языка расширяет горизонты, открывает доступ к культурному богатству других народов, обогащает образование студента в гуманитарной сфере и способствует его успешной адаптации в мировом сообществе в результате воспитания уважения к разнообразию культур [23]. Изучение и принятие культуры страны изучаемого языка углубляет наше понимание собственной культуры, способствуя формированию патриотизма и глобального мышления. Приобретение знаний об иностранном языке и культуре разрушает межкультурные барьеры, позволяет активно продвигать нашу собственную культуру, создавая положительное восприятие нашей страны за рубежом, укрепляя её имидж.

Обучение межкультурному общению способствует:

- активному участию студентов в обсуждении важных проблем и событий, что способствует формированию их собственной жизненной позиции. Кроме того, это помогает им анализировать свои действия и поступки, а также поступки и действия своих сверстников, выражать свои взгляды на происходящее, обосновывать свои мнения и развивать навыки социализации;

- развитию навыков общения, включая освоение методов коммуникации, соблюдению речевого этикета и усвоению стратегий и тактик для ведения диалогов и групповых обсуждений, формированию у студентов вежливого и дружелюбного отношения к представителям других культур;

- стимулированию развития языковых навыков, включая умение осознанно выбирать различные способы выражения мыслей, планировать речевое поведение и успешно решать коммуникативные задачи. Также важно развивать способность эффективно использовать доступные языковые и невербальные средства общения;

- проявлению интереса к текстам различных стилей и жанров, а также развитию способности внимательно воспринимать и обрабатывать информацию, представленную на иностранном языке;

- расширению филологического кругозора путем осмысления уникальных аспектов своего мышления в контексте анализа и сопоставления реалий иностранного и родного языков [24].

В настоящее время, в период становления нового казахстанского общества, обучение иностранным языкам играет ключевую роль в формировании образовательной базы и расширении поликультурного поля студента. На наш взгляд, учебная дисциплина «Иностранный язык» является неотъемлемой частью социализации личности, подготовки к жизни в многонациональном и поликультурном мире.

На территории Казахстана, который является Родиной для многих национальностей и этнических групп, царит атмосфера толерантности и взаимного согласия. Исторически так сложилось, что культурная жизнь Казахстана вбирает все лучшее от культуры народностей, представляющих разные этнокультурные объединения. На бессознательном уровне представители казахской национальности говорят на русском языке, который не является родным для представителей многих этнических групп, проживающих на территории суверенного Казахстана.

Уважение к иностранному языку и культуре начинается с любви к своему родному языку и культуре. Прежде чем изучать иностранный язык, его культуру, нужно знать язык, историю, культуру своего народа, своей малой и большой Родины [25]. Поэтому был предложен проект «Духовные святыни Казахстана», или, как говорят ученые, «Сакральная география Казахстана». Нашей малой Родиной является Карагандинская область, поэтому нам следует изучать историю края, и приложить усилия к восстановлению культурно-исторических памятников и культурных объектов местного масштаба. Гора Аулие, мавзолей Алаша хана, «Домбауыл», комплекс «Теректі әулие», древнее городище «Басқамыр», мавзолей Жошы хана, расположенные в горах Улытау, являются сокровищем Сарыарки. Знание своего языка, истории, обычаев и традиций позволяет не потерять связь времен, свою иден-

тичность. Следовательно, необходимо приумножать знания, изучая духовное наследие, при этом используя огромный потенциал иностранного языка в контексте диалога культур.

### *Материалы и методы*

В разделе «Материалы и методы» описывается процесс проведения исследования, в ходе которого были использованы как теоретические, так и эмпирические методы. Теоретические методы включали анализ и синтез существующей научно-педагогической литературы по проблеме обучения иностранному языку в контексте межкультурной парадигмы. Эмпирическая часть включала проведение опроса среди студентов 3-го курса факультета иностранных языков, целью которого было выявление важности формирования поликультурной личности студентов в контексте диалога культур.

Методологической основой настоящего исследования послужили работы видных отечественных и зарубежных методистов, языковедов, объектом внимания которых являются вопросы межкультурного взаимодействия в рамках языкового образования. Данное направление вызывает неподдельный научный интерес до сегодняшнего дня среди ученых и педагогов, изучающих различные аспекты межкультурной коммуникации и обучения иностранным языкам. Целью нашего исследования является выявление важности формирования поликультурной личности студента как индивидуальности, способной и готовой к межкультурному общению в контексте диалога культур. Для достижения данной цели использовались как теоретические (обобщение, анализ и синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация), так и эмпирические (изучение научно-педагогической литературы и нормативно-правовых документов по теме исследования (Закон Республики Казахстан «Об образовании», Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы, Типовые учебные планы и программы); изучение учебной деятельности студентов и обучающей деятельности преподавателей; научное наблюдение; изучение и обобщение передового педагогического опыта, анкетирование, опытное обучение, математико-статистический анализ и т.д.) методы исследования. Анализ научно-педагогической литературы по выявлению важности внедрения культуроведения в систему иноязычного образования показывает, что обучение иностранному языку, в частности английскому, в контексте диалога культур и цивилизаций при имитации и погружении в культурную среду страны изучаемого языка расширит границы кругозора языковой личности студента и будет способствовать формированию субъекта мировой культуры.

В качестве количественного метода исследования был проведен опрос среди 45 студентов 3-го курса факультета иностранных языков Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова для выявления важности формирования поликультурной личности, готовой к иноязычной коммуникации в контексте диалога культур. Возраст респондентов варьировался от 19 до 20 лет. Все студенты изучали английский язык на уровне B2 (выше среднего) согласно общеевропейским компетенциям владения иностранными языками (CEFR). Отбор респондентов был осуществлен на основе добровольного участия. В качестве целевой группы были выбраны студенты факультета иностранных языков, так как они напрямую сталкиваются с вопросами изучения языка и культуры. Такое целенаправленное отборочное исследование позволило собрать данные, релевантные теме межкультурной коммуникации и обучения иностранному языку в контексте диалога культур.

Данный опросник состоял из 10 ключевых вопросов. Данные собирались с помощью анкеты, результаты которой были проанализированы и представлены в виде диаграмм. Использованные методы обеспечивали достоверность и надежность полученных данных, а также позволили другим ученым воспроизвести это исследование в аналогичных условиях.

В рамках экспериментальной работы был использован количественный метод сбора данных для определения важности формирования поликультурной личности у студентов в процессе изучения иностранного языка в контексте диалога культур. Количественный метод был выбран по следующим причинам: он позволил собрать и проанализировать большое количество данных, получить статистически значимые результаты и обобщить выводы для всей целевой группы респондентов. Такой метод подходит для определения уровней знаний, мнений и предпочтений среди большой группы участников, что делает его оптимальным для целей данного исследования.

Для проведения опроса был применен специально разработанный опросник, включающий 10 ключевых вопросов. Опросник был основан на ранее апробированных инструментах для исследования уровня владения языком и знания родной культуры, а также мотивации к межкультурному общению. Опросник включал вопросы с вариантами ответов, которые охватывали следующие темы: самооценка уровня владения английским языком, знание родной культуры, комфортность при обсужде-

нии культурных вопросов на английском языке, а также трудности, с которыми сталкиваются студенты в процессе межкультурной коммуникации. Основная часть вопросов была закрытого типа, что обеспечивало легкость обработки и анализа данных.

Количественный метод был выбран для исследования по нескольким причинам. Во-первых, он позволяет собрать точные данные о численном распределении ответов и сделать выводы, которые можно обобщить. Во-вторых, количественный метод дает возможность провести статистический анализ, что важно для объективной оценки степени влияния культурных факторов на обучение иностранному языку. Использование количественного метода также помогло выявить общие тенденции и уровни компетентности студентов, что могло бы быть затруднительно при качественном подходе, который требует более детализированного анализа индивидуальных мнений и опыта.

Таким образом, данный методологический подход обеспечил достоверность и репрезентативность полученных данных, позволив сформировать объективную картину восприятия студентами изучения языка и культуры в контексте межкультурного взаимодействия.

#### *Результаты и обсуждение*

В ходе исследования были получены важные результаты, которые подтверждают гипотезу о том, что использование культуроведческой информации в процессе обучения иностранному языку способствует повышению мотивации студентов и улучшению их навыков межкультурного общения. Опрос среди 45 студентов показал, что большинство респондентов (64 %) оценивают свою способность грамотно излагать свои мысли на английском языке как «очень важную», что свидетельствует о высоком уровне осознания значимости культурных аспектов в обучении языку.

Первый вопрос позволяет выявить уровень владения студентами целевым языком (рис. 1). На этот вопрос 57,8 % участников ответили, что их степень развития коммуникативной способности соответствует среднему уровню (B1), 37,8 % студентов оценивают свой опыт владения языком как пороговый продвинутый уровень (B2), остальная часть респондентов указали уровень C1. Данный вопрос дает студентам возможность самим определить и оценить свой уровень знаний.

#### **Как Вы оцениваете свой уровень владения английским языком?**

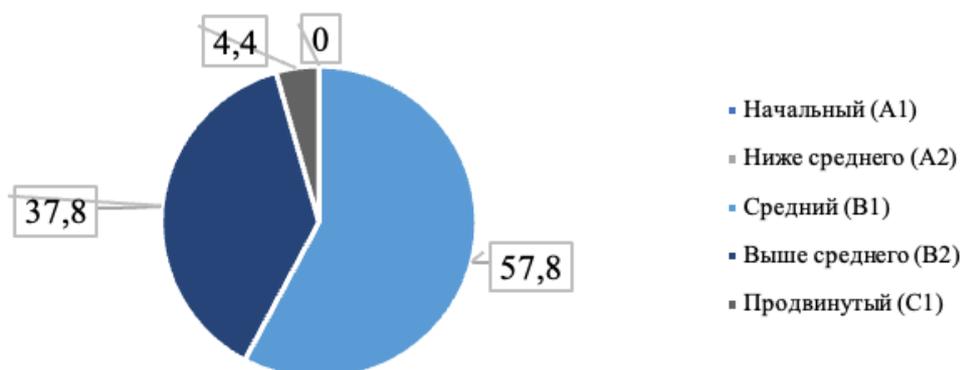


Рисунок 1. Самооценка студентами уровня владения английским языком

Второй вопрос «На какие из нижеперечисленных тем Вы владеете информацией о своей родной культуре?» поможет определить, насколько обширны его знания о культуре и насколько подробно он может описать детали. 68,9 % респондентов ответили, что имеют достаточные знания о родной культуре, в частности, об истории народа, национальных обычаях и традициях, праздниках, национальной еде и напитках. Остальные 31,1 % студентов владеют информацией о национальной одежде, музыке, искусстве, литературе, архитектуре и местах поклонения и т.д.

Третий вопрос о важности внедрения межкультурного общения на уроках английского языка поможет определить мотивацию студентов и убедиться в том, что они действительно заинтересованы в этом процессе. 64,4 % респондентов утверждают, что крайне важно знакомить иностранцев с родной культурой на английском языке, 33,3 % считают скорее важным, 2,3 % менее важным (рис. 2).

Считаете ли Вы важным умение знакомить иностранцев со своей культурой на английском языке?



Рисунок 2. Оценка важности ознакомления иностранцев с родной лингвокультурой учащихся на английском языке

Следующий четвертый вопрос о комфортности поможет выявить эмоциональные аспекты процесса и поможет понять, насколько уверенно и комфортно чувствует себя студент в таких ситуациях. Ответы на четвертый вопрос показывают, что 51 % студентов чувствуют себя весьма уверенно и с гордостью рассказывают о своей родной культуре на английском языке, а около 42 % из них чувствуют себя скорее комфортно. Отрадно отметить, что в целом 93 % респондентов чувствуют себя уверенно и достаточно комфортно при общении с носителем языка, проявляя желание донести до партнера по общению самобытность родной культуры (рис. 3).

Насколько комфортно Вы чувствуете себя при рассказе о своей культуре на английском языке?

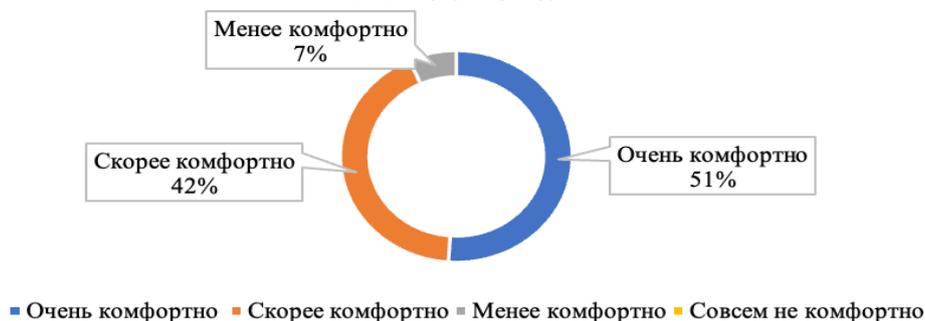


Рисунок 3. Уровень комфортности и уверенности при рассказе о родной культуре на английском языке  
Примечание — показатель «Совсем не комфортно» составляет 0 %, по этой причине не отражен на рисунке

Пятый вопрос «Какие трудности Вы испытываете, когда вы рассказываете о своей культуре на английском языке?» поможет определить, какие именно аспекты процесса межкультурного взаимодействия при изучении английского языка вызывают наибольшие затруднения у студента, и позволит разработать рекомендации для повышения эффективности общения в таких ситуациях. Ответы студентов на пятый вопрос касательно рассказа о родной культуре свидетельствуют о том, что большинство респондентов, 60 %, сталкиваются с трудностями, в силу недостаточного объема их словарного запаса. В некоторых случаях студенты проявляют неуверенность в передаче смысла высказывания, формировании и формулировании своих мыслей на английском языке и считают, что могут неверно использовать лексические единицы или грамматические структуры. 13,3 % респондентов не испытывают проблем при рассказе о своей культуре, 15,6 % — недостаточно владеют информацией о своей культуре.

Ответы на шестой вопрос относительно опыта выступления студентов о родной культуре на уроках английского языка позволяют получить сведения о культуроведческой компетенции, позволяющей студентам подготовить сообщения о родной культуре на английском языке. Результаты опроса показывают, что 51 % обучаемых имеют иноязычную речевую практику в изложении различных

аспектов родной культуры. В то время как 35 % студентов не имеют опыта выступления о родной культуре на уроках английского языка в школе или университете, 6 % респондентов оценивают свой опыт изложения информации на целевом языке не в полной мере удачным. 8 % студентов считают, что их практика в разговорной речи оставляет желать лучшего (рис. 4).



Рисунок 4. Наличие/отсутствие опыта выступления о родной культуре на уроках английского языка

Следующий вопрос «Что бы Вам помогло сообщать полноценную информацию о родной культуре на английском языке?», связанный с использованием методов и технологий в целях развития навыков иноязычного общения, поможет разработать рекомендации и советы для студентов, которые сталкиваются с определенными трудностями представлять родную культуру на английском языке. Результаты ответов на данный вопрос выявили, что практика в разговорной речи, выполнение разноуровневых заданий, связанных с культуроведческой информацией, взаимосвязанное обучение устной речи, чтению и письму, офлайн/онлайн общение с носителями языка помогли бы многим студентам передать полновесные сведения о родной культуре (рис. 5).



Рисунок 5. Факторы, способствующие успешному изложению информации о родной культуре на английском языке

В ходе опроса мы решили уточнить самый наилучший источник информации, который поможет студентам обогатить знания о родной культуре, студентам было предложено ответить на следующий восьмой вопрос «Выберите самый наилучший источник информации, который поможет Вам обогатить Ваши знания о родной культуре». Около 60 % респондентов ответили, что книги и интернет-ресурсы являются лучшими источниками, представляющими сведения о культурных пластах разных эпох от глубокой древности до настоящего времени. А 40 % студентов отметили, что посещение музеев (в том числе виртуальных) и встреча с интересными личностями в сфере науки, образования, культуры и литературы помогают приумножить знания о родной культуре.

Ответы на девятый вопрос позволяют судить о преимуществах совершенствования навыков межкультурного общения в контексте диалога культур. Студенты смогут осознать важность и ценность обмена культурными знаниями и владения коммуникативными умениями, а также понять, что

глубокие знания о родной культуре могут способствовать созданию межкультурной связи и привести к взаимопониманию (рис. 6).



Рисунок 6. Преимущества межкультурного общения в контексте диалога культур

При анализе ответов на девятый и десятый вопросы было выявлено, что при рассказе о своей собственной этнической самобытности для большинства студентов создание культурных мостов между народами, повышение уважения к своей культуре и преодоление стереотипов и предрассудков являются главными источниками мотивации говорить о родной культуре на английском языке. Более того, 80 % студенты считают, что соизучение языка и культуры должно быть неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранному языку (рис. 7).

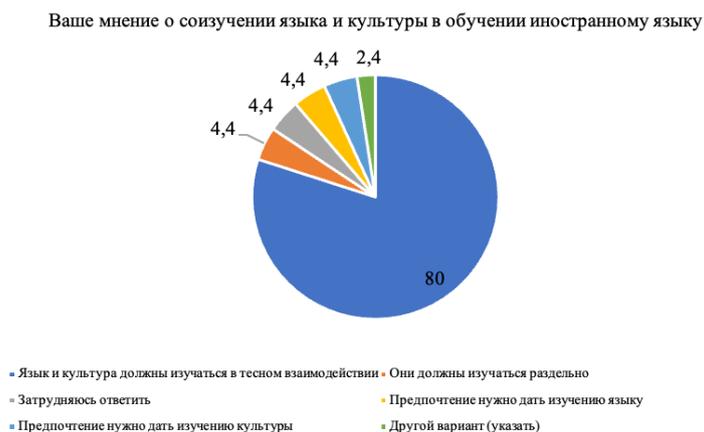


Рисунок 7. Соизучение языка и культуры в обучении иностранному языку

Итоги опроса позволяют сделать вывод о необходимости включения в учебный процесс материалов, содержащих культуроведческую информацию страны изучаемого языка и родной страны (история народа, национальные обычаи и традиции, праздники, национальная еда и напитки, национальная одежда, музыка, искусство, литература, архитектура и сокровищные места, религия и обряды, национальные виды спорта и т.д.). Преподаватель иностранного языка должен проводить анализ содержания учебного материала, учебно-методического комплекса, мультимедийных ресурсов на наличие информации культуроведческого характера. На занятиях иностранного языка необходимо создать условия, моделирующую социокультурную действительность в стране изучаемого языка. Язык и культура изучаются в тесном взаимодействии, студенты должны уметь представлять историко-культурные ценности Казахстана на иностранном языке, тем самым повышается уважение к родной и иноязычной культуре, а также создаются культурные мосты между народами. Учебный процесс предусматривает развитие всех видов речевой деятельности. Также студентам необходимо работать над расширением словарного запаса, научиться правильно формулировать свои мысли на английском языке. Выполнение разноуровневых заданий, связанных с культуроведческой

информацией, общение с носителями языка позволяют находиться в живой культурной среде, преодолевать коммуникативные барьеры, культурный шок.

Полученные результаты находятся в согласии с рядом предыдущих работ в данной области. Например, исследования С.С. Кунанбаевой (2013), которые фокусировались на лингвокультурной коммуникативной теории, также показали, что интегрированное обучение языку и культуре способствует не только языковому развитию, но и формированию поликультурной личности, готовой к межкультурной коммуникации. В своей работе С.С. Кунанбаева подчеркивала, что погружение в культурную среду изучаемого языка снимает барьеры на пути овладения языком и улучшает восприятие родной культуры через призму новой.

Сравнение с работами зарубежных исследователей, таких как К. Крамш (1993), также показывает схожие выводы. Крамш отмечала, что соизучение языка и культуры позволяет студентам видеть культурные параллели и различия, что углубляет их понимание как родной, так и изучаемой культуры. В нашем исследовании респонденты также подтвердили важность культурного аспекта, что еще раз подтверждает необходимость интегративного подхода к обучению языкам.

В то время, как многие предыдущие исследования уже выявили положительное влияние культурных аспектов на изучение иностранного языка, новизна данной работы заключается в том, что акцент был сделан на рассмотрение именно родной культуры через английский язык. Это позволило студентам не только осознать важность передачи своих культурных ценностей на иностранном языке, но и лучше понять собственную культурную идентичность. Такой подход ранее не был широко представлен в исследованиях и раскрывает новые возможности для более глубокого понимания культурного взаимодействия через языковую практику.

Работы таких авторов, как В.В. Сафонова (2011), также подтверждают полученные результаты. В.В. Сафонова в своих исследованиях указывала на необходимость социокультурного подхода в обучении иностранным языкам, и это находит отражение в данном исследовании, где большинство студентов отметили важность внедрения культуроведческих материалов в учебный процесс. Результаты нашего исследования дополняют выводы В.В. Сафоновой относительно межкультурной коммуникации как формы общения людей, принадлежащих к разным культурам, помогает студентам не только лучше освоить иностранный язык, но и повысить уровень межкультурной осведомленности.

Таким образом, результаты исследования соответствуют существующим теоретическим концепциям и практическим наблюдениям в данной области, что придает им объективности и достоверности. Новизна исследования заключается в обосновании ценности и значимости изучения родной культуры через иностранный язык, что расширяет перспективы в изучении проблем межкультурной коммуникации и образовательных стратегий.

### *Заключение*

В настоящее время межкультурная коммуникация является ключевым аспектом в мире глобализации. Она позволяет людям из разных культур взаимодействовать друг с другом и делиться знаниями, идеями и опытом, однако не всегда являясь простой задачей, особенно для тех, у кого есть проблемы со знанием английского языка и опытом общения на английском языке в контексте диалога культур [26].

В свете этого роль межкультурного общения не может быть недооценена. Студенты, принявшие участие в проведенном опросе, осознают значимость этого аспекта и понимают важность интерактивных форм обучения (проведение ролевых игр, дискуссий и дебатов), ценность общения с носителями языка (например, посещение культурных мероприятий) и весомость выполнения разноуровневых заданий, связанных с родной культурой. Это поможет им развить свои коммуникативные навыки на английском языке и лучше осознавать и постигать разнообразные формы отношений и общения между индивидами и группами, представляющими соприкасаемые культуры.

В заключение следует отметить, что обучение иностранному языку в рамках межкультурной коммуникации будет успешным при условии его ориентации на родную лингвокультуру студента, так как он описывает или рассуждает о событиях и явлениях иной культуры через призму своих подлинных культурных норм, через усвоенную им модель мировосприятия и миропонимания. При изучении новых культурных явлений студент расширяет свое понимание мира на основе уже имеющихся знаний в области языка и культуры. «Культурологические образцы», предлагаемые студентам, должны пройти тщательный отбор: обсуждаемые проблемы должны быть актуальны для мультилингвального и поликультурного мира. Люди никогда не воспринимают ситуацию неподвзя-

то, они, скорее, становятся пленниками интерпретаций окружающего мира. Более близкое знакомство с иной культурой позволяет студенту как коммуниканту лучше ориентироваться в своей собственной, воспитывает более терпимое отношение к представителю иной культуры. Мир спасет сближение культур, которое проложит путь к эпохе осознанной взаимозависимости [27].

### Список литературы

- 1 Soran K.S. Teaching Language and Teaching Culture / K.S. Soran // 8th International Visible Conference on Educational Studies & Applied Linguistics. — 2017. — 464–470. Erbil, Iraq. <https://doi.org/10.23918/vesal2017.a34>
- 2 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]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
- 3 Гришаева Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пос. / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. — М.: Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.
- 4 Hossain K.I. Reviewing the role of culture in English language learning: Challenges and opportunities for educators / K.I. Hossain // Social Sciences & Humanities Open. — 2024. — 9. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100781>
- 5 Gay G. Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice / G. Gay. — Second Edition. Teachers College Press. — Columbia University, 2010.
- 6 Abdullayeva G.Z. Methodology for implementing the principle of dialogue of cultures in foreign language lessons / G.Z. Abdullayeva, J.I. Metyakubov // Western European Journal of Linguistics and Education. — 2024. — 2(7). — 71–74.
- 7 Kunanbayeva S.S. The modernization of foreign language education: the linguocultural — communicative approach / S.S. Kunanbayeva. — United Kingdom. London: Hertfordshire Press, 2013.
- 8 Butar Butar K. A Comparative Study of Cultural Types and Dimensions in English Textbooks / K. Butar Butar, A.N. Pasaribu // Scope Journal of English Language Teaching. — 2021. — 6(1). — 23–29. DOI:10.30998/scope.v6i1.10261
- 9 Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова. — М.: Просвещение, 1991. — 305 с.
- 10 Савельева И.Ф. Формирование знаниевого компонента лингвострановедческой компетенции / И.Ф. Савельева. — СПб.: КАРО, 2011. — С. 113–135.
- 11 Kramsh C. Context and Culture in Language Teaching / C. Kramsh. — Oxford: Oxford University Press, 1993.
- 12 Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии / Е.В. Бондаревская. — Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 1995. — 288 с.
- 13 Jenbayeva K. Development of secondary language personality in the conditions of foreign language education / K. Jenbayeva, T. Ayarova, Z. Kalimova, A. Jartybayeva, A. Koilybayeva // Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics. — 2024. — 55. — 2414–2422. 10.54919/physics/55.2024.241ec4
- 14 Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования / В.В. Сафонова // Евразийский форум. — 2010. — № 1(2). — С. 181–196.
- 15 Данилевский Н.Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германороманскому / Н.Я. Данилевский. — М.: Известия, 2003. — 607 с.
- 16 Севач А.В. Диалог культур в контексте межкультурных коммуникаций / А.В. Севач // Вестн. МГУКИ. — 2010. — № 4. — С. 106–109.
- 17 Негневицкая Е.И. Язык и дети / Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович. — М.: Гл. ред. вост. лит. изд-ва «Наука», 1981. — 111 с.
- 18 Lehnert T.E. Language and nationality attitudes as distinct factors that influence speaker evaluations: Explicit versus implicit attitudes in Luxembourg / T.E. Lehnert, S. Krolak-Schwerdt, T. Hörstermann // Language & Communication, Oxford, UK. — 2018. — 61. — 58–70. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2018.01.005>
- 19 Бим И.Л. Обучение иностранным языкам. Поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. — 1989. — № 1. — С. 19–26.
- 20 Викулова Л.Г. Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: колл. моногр. / Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. — М.: Неолит, 2017. — 424 с.
- 21 Hamza R'boul. Intercultural Communication Dialectics in English Language Teaching / R'boul Hamza // International Journal of Society, Culture & Language. — 2021. — 9 (1). — 30–42. [https://www.ijscsl.com/article\\_242279\\_abb650478c51edd28b09407d3c615031.pdf](https://www.ijscsl.com/article_242279_abb650478c51edd28b09407d3c615031.pdf)
- 22 Kuzmenko R.I. The role of a foreign language and communicative skills in today's world / R.I. Kuzmenko // Scientific collection "Interconf". — 2021. — 81. — P. 51–55.
- 23 Сафонова В.В. Размышления о «детском культуроведении» в контексте социокультурного подхода к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова // Современные проблемы языкового образования: науч.-метод. сб. — Ч. 2. — М.: Еврошкола, 2001. — С. 71–81.

24 Penny Ur. A course in language teaching. Practice and theory. Trainee book / Ur. Penny. — Cambridge: Cambridge University Press, 2012. <https://doi.org/10.1017/9781009024518>

25 Mikhalevaa L.V. Parallel Study of Native and Target-language Cultures in Foreign Language Teaching / L.V. Mikhalevaa, J.C. Régnier // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2014. — 154. — 118–121. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.122>

26 Vitaly Yu. Ivlev. Intercultural Communication and Dialogue of Ethnic Cultures in the Context of Digitalization of Society / Ivlev Vitaly Yu., Vladimir A. Inozemtsev, Marina L. Ivleva // Proceedings of the 7th International Conference on Education, Language, Art and Inter-cultural Communication. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. — 2020. — 507. — 320–326. DOI: 10.2991/assehr.k.201215.353

27 Oberste-Berghaus Nataliia. The Role of Teaching Foreign Languages in Developing Intercultural Competence / Nataliia Oberste-Berghaus // Revista Românească pentru Educație Multidimensională. — 2024. — 16 (1). — 1–15. <https://doi.org/10.18662/rrem/16.1/808>

Ж.А. Есказинова, Ж. Кагазбаев, Г.Ж. Алдабаева, Т.М. Каримова

### **Мәдениеттер үнқатысу аясында «Базалық шетел тілі» пәні мен мәдениеттанудың өзара байланысының интегративті сипаты**

Мақалада мәдениеттер үнқатысу аясында жоғары мектептің тіл мамандықтары бөлімдерінде шетел тілін оқыту кезіндегі тіл мен мәдениеттің өзара тығыз байланыста болу мәселелері зерделенген. Яғни өзара әрекеттесудің интегративтік сипаттық қасиеттері ерекше атап өтілген, тіл мен мәдениет арасындағы байланыстың негізгі аспектілері анықталған, сонымен қатар мәдени контекстке ену арқылы шетел тілін тиімді меңгеруге ықпал ететін әдістер мен тәсілдер зерттелген. «Базалық шетел тілі» пәні мен мәдениеттану арасындағы өзара әрекеттесу тұжырымдамасы тілдік білім беру және мәдениетаралық үнқатысу контексінде барған сайын өзекті бола түсуде. Мақалада мәдениеттану туралы ақпаратты оқу үдерісіне енгізу студенттердің ағылшын тілін үйренуге деген ынтасын едәуір арттырып, төл және бөгде мәдениетті тереңірек түсінуге ықпал ететіндігін айқындайтын зерттеу нәтижелері келтірілген. Авторлар мақсатты тілді оқыту аясында мәдениетаралық қатысым дағдыларын дамытудың бірқатар жолдарын ұсынады, мысалы, тәжірибелік сабақтарда ауызекі тілге машықтану, тіл иелерімен қатысымға түсу, тыңдалым, сөйлесім, оқылым, жазылым біліктеріне негізделген мәдени ақпаратпен байланысты әртүрлі тапсырмаларды орындау, мәдени іс-шараларға, рөлдік ойындар мен пікірталастарға қатысу, жоба жұмыстарын орындау. Демек, студенттердің оқу іс-әрекетінің едәуір бөлігі төл мәдениеттің элементтері мен реалийлерін шетел тілінде меңгерумен байланысты болғаны абзал.

*Кілт сөздер:* төл мәдениет, жоғары білім, мәдениетаралық қатысым, тіл мен мәдениетті кіріктіре оқыту, әлеуметтік-мәдени құзырет, тілдік тұлға, мәдениеттер үнқатысуы, шеттілдік мәдениет.

Zh.A. Eskazimova, Zh. Kagazbayev, G.Zh. Aldabayeva, T.M. Karimova

### **The integrative nature of the interaction of the discipline “Basic foreign language” and cultural studies in the context of the dialogue of cultures**

In the article the issues of the relationship between language and culture in teaching a foreign language at the departments of language specialties of higher education in the context of a dialogue of cultures were analyzed. The properties of the integrative nature of this interaction were emphasized, the main aspects of the relationship between language and culture were identified, and methods and techniques that contributed to more effective mastery of a foreign language through immersion in a cultural context were explored. The concept of interaction between the discipline “Basic Foreign Language” and cultural studies is becoming increasingly relevant in the context of language education and intercultural dialogue. The article contains the results of research that have shown that the introduction of cultural information into the educational process can significantly increase the motivation of students to learn English and contribute to a deeper understanding of native and foreign cultures. The authors suggest a number of ways to develop intercultural communication skills within the framework of teaching the target language, such as practice in oral speech in the classroom, communication with native speakers, performing various tasks related to cultural information, based on speaking, listening, reading and writing, visiting and taking part in cultural events, role-playing games, discussions and project work. Consequently, it is recommended to teach elements and realities of the student native culture in a foreign language as the significant part of the educational activities.

*Keywords:* native culture, higher education, intercultural communication, co-study of language and culture, socio-cultural competence, linguistic personality, dialogue of cultures, foreign language culture.

## References

- 1 Soran, K. S. (2017). Teaching Language and Teaching Culture. *8th International Visible Conference on Educational Studies & Applied Linguistics*, 464–470. Erbil, Iraq. <https://doi.org/10.23918/vesal2017.a34>
- 2 Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda № 248 «Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiia vysshego obrazovaniia i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023–2029 gody» [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 248 “On approval of the Concept of Development of higher education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029”]. (n.d.). [adilet.zan.kz](https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248). Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> [in Russian].
- 3 Grishaeva, L.I., & Tsurikova, L.V. (2008). *Vvedenie v teoriyu mezhkulturnoi kommunikatsii [Introduction to the theory of intercultural communication]*. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiiia» [in Russian].
- 4 Hossain, K.I. (2024). Reviewing the role of culture in English language learning: Challenges and opportunities for educators. *Social Sciences & Humanities Open*, 9. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100781>
- 5 Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice, Second Edition*. Teachers College Press, Columbia University.
- 6 Abdullayeva, G.Z., & Metyakubov, J. I. (2024). Methodology for implementing the principle of dialogue of cultures in foreign language lessons. *Western European Journal of Linguistics and Education*, 2(7), 71–74.
- 7 Kunanbayeva, S.S. (2013). *The modernization of foreign language education: the linguocultural — communicative approach*. United Kingdom. London: Hertfordshire Press.
- 8 Butar Butar, K., & Pasaribu, A.N. (2021). A Comparative Study of Cultural Types and Dimensions in English Textbooks. *Scope Journal of English Language Teaching*, 6(1), 23–29. DOI:10.30998/scope.v6i1.10261
- 9 Safonova, V.V. (1991). *Sotsiokulturnyi podkhod k obucheniiu inostrannym yazykam [A sociocultural approach in teaching foreign languages]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 10 Saveleva, I.F. (2011). *Formirovanie znanieyevogo komponenta lingvostranovedcheskoi kompetentsii [Formation of the knowledge component of linguistic and cultural competence]*. Saint Petersburg: KARO [in Russian].
- 11 Kramsh, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 12 Bondarevskaya, E.V. (1995). *Lichnostno-orientirovanniy obrazovatelnyy protsess: sushchnost, sodержание, tekhnologii [Personality-oriented educational process: essence, content, technologies]*. Rostov-na-Donu: Izdatelstvo RGPU [in Russian].
- 13 Jenbayeva, K., Ayapova, T., Kalimova, Z., Jartybayeva, A., & Koilybayeva, A. (2024). Development of secondary language personality in the conditions of foreign language education. *Scientific Herald of Uzhhorod University, Series Physics*, 55, 2414–2422. [10.54919/physics/55.2024.241ec4](https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.241ec4)
- 14 Safonova, V.V. (2010). Soizucheniye yazykov i kultur v zerkale mirovykh tendentsii razvitiia sovremennogo yazykovogo obrazovaniia [Co-study of languages and cultures in the mirror of global trends in the development of modern language education]. *Evrasiiskii forum. Nauchnyi zhurnal — The Eurasian Forum. Scientific journal*, 1(2), 181–196 [in Russian].
- 15 Danilevskii, N.Ya. (2003). *Rossiiya i Evropa: Vzgljad na kulturnye i politicheskie otnosheniya slavianskogo mira k germano-romanskomu [Russia and Europe: The Slavic World's Political and Cultural Relations with the Germanic-Roman West]*. Moscow: Izvestiia [in Russian].
- 16 Sevach, A.V. (2010). Dialog kultur v kontekste mezhkulturnykh kommunikatsii [Dialogue of cultures in the context of intercultural communications]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv — Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts*, 4, 106–110 [in Russian].
- 17 Negnevitskaia, E.I., & Shakhnarovich, A.M. (1981). *Yazyk i deti [Language and children]*. Moscow: Glavnaia redaktsiia vostochnoi literatury izdatelstva «Nauka» [in Russian].
- 18 Lehnert, T.E., Krolak-Schwerdt, S., & Hörstermann T. (2018). Language and nationality attitudes as distinct factors that influence speaker evaluations: Explicit versus implicit attitudes in Luxembourg. *Language & Communication*, 61, 58–70. Oxford, UK. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2018.01.005>
- 19 Bim, I.L. (1989). Obuchenie inostrannym yazykam. Poisk novykh putei [Teaching foreign languages. Finding new ways]. *Inostrannyye yazyki v shkole — Foreign languages at school*, 1, 19–26 [in Russian].
- 20 Vikulova, L.G., & Tareva, E.G. (2017). *Dialog kultur. Kultura dialoga: Chelovek i novye sotsiogumanitarnyye tsennosti: Kollektivnaya monografiya [The dialogue of cultures. The Culture of Dialogue: Human and new socio-humanitarian values: A collective monograph]*. Moscow: Neolit [in Russian].
- 21 Hamza, R'boul. (2021). Intercultural Communication Dialectics in English Language Teaching. *International Journal of Society, Culture & Language*, 9 (1), 30–42. [https://www.ijscel.com/article\\_242279\\_abb650478c51edd28b09407d3c615031.pdf](https://www.ijscel.com/article_242279_abb650478c51edd28b09407d3c615031.pdf)
- 22 Kuzmenko, R.I. (2021). The role of a foreign language and communicative skills in today's world. *Scientific collection "Interconf"*, 81, 51–55.
- 23 Safonova, V.V. (2001). Razmyshleniia o «detskom kulturovedenii» v kontekste sotsiokulturnogo podkhoda k obucheniiu inostrannym yazykam [Reflections on “children's cultural studies” in the context of a socio-cultural approach to teaching foreign languages]. *Sovremennyye problemy yazykovogo obrazovaniia: Nauchno-metodicheskii sbornik. Chast 2 — Modern problems of language education. Scientific and methodological collection. Part 2*, 71–81. Moscow: Yevroshkola [in Russian].

24 Penny, Ur. (2012). *A course in language teaching. Practice and theory. Trainee book*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009024518>

25 Mikhalevaa, L.V., & Régnier, J.C. (2014). Parallel Study of Native and Target-language Cultures in Foreign Language Teaching. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 154, 118–121. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.122>

26 Vitaly, Yu. Ivlev, Vladimir, A. Inozemtsev, & Marina, L. Ivleva. (2020). Intercultural Communication and Dialogue of Ethnic Cultures in the Context of Digitalization of Society. *Proceedings of the 7th International Conference on Education, Language, Art and Inter-cultural Communication. Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 507, 320–326. DOI: 10.2991/assehr.k.201215.353

27 Nataliia, Oberste-Berghaus. (2024). The Role of Teaching Foreign Languages in Developing Intercultural Competence. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 16 (1), 1–15. <https://doi.org/10.18662/rem/16.1/808>

### Information about the authors

**Eskazinova, Zh.A.** — PhD, Associate professor of the Department of the Theory and Methodology of Foreign Language Training, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [martbek3@mail.ru](mailto:martbek3@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8307-9014>

**Kagazbayev, Zh.** — Senior lecturer of the Department of the Theory and Methodology of Foreign Language Training, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [zhan\\_1952@mail.ru](mailto:zhan_1952@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2090-0132>

**Aldabayeva, G.Zh.** — Master of pedagogical sciences, Lecturer of the Department of the Theory and Methodology of Foreign Language Training, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [aldabaeva.gulnur@mail.ru](mailto:aldabaeva.gulnur@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0001-2006-8294>

**Karimova, T.M.** — Master of pedagogical sciences, Lecturer of the Department of General Educational Disciplines, Astana IT University, Astana, Kazakhstan; e-mail: [togzhan.almas@astanait.edu.kz](mailto:togzhan.almas@astanait.edu.kz), <https://orcid.org/0000-0002-1468-2474>

N.S. Ibadullayeva

*Nekrasov school-gymnasium No. 9, Turkistan, Kazakhstan  
(E-mail: ibadullaevan@mail.ru)*

*ORCID 0000-0003-1497-3631*

## **Theorizing lesson study: Integration of action research methodology in Japanese lesson study approach**

Global challenges faced by teacher researchers outside of Japan are related to theoretical, practical knowledge, research methodology, success and sustainability of adapted lesson study (LS) projects. These issues highlight the necessity of in-depth theoretical research of authentic Japanese lesson study (JLS) approach. The purpose of the article is to explore LS theorization through theoretical analysis of multifaceted structure of JLS components and integration of action research (AR) methodology in JLS to make LS evidence-based and comprehensible. The main idea is theorization of LS through modeling, evaluation checklist and conceptualization of LS philosophy. As a result of comparative, analysis and synthesis, structured analysis and modeling research methods, multi cyclical LS model integrated with AR methodology, evaluation checklist used as assessment tool for model realization and LS philosophy were developed. The model and checklist are used to describe 4 LS as AR stages (pre-diagnostic, intervention, post-diagnostic and knowledge construction) and 37 components. The model is significant to get theoretical knowledge acquisition, the evaluation checklist is crucial in practice as self-correction, self-assessment and self-regulation tool. They can be utilized by teachers throughout LS process. The research findings contribute to developing LS methodology with a set of assessment criteria to make LS scientifically grounded research.

*Keywords:* Japanese lesson study, action research, lesson study as action research, lesson study philosophy, action research methodology, lesson study components, lesson study model.

### *Introduction*

The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025 set up requirements to modernize teacher education and pedagogical practice focused on continuous professional development (CPD) through implementation of Lesson Study (LS) and Action Research (AR) approaches [1]. In spite of the fact that LS and AR projects were launched and trained in Kazakhstan under the leadership of Cambridge University [2], Kazakhstani teachers face challenges related to theoretical knowledge, research methodology and practical implementation [3]. Worldwide issues that are raised in Denmark, US, Malaysia, Ireland, Turkey, UK, Portugal are how to gain an in-depth understanding of LS theory, practice, interconnected LS systematic structure, research methodology, success and sustainability [4, 5].

Originated in Japan since the 1870s [6], LS is exclusively conducted in educational institutions as “a cycle of teacher instructional and student learning improvement” [7]. LS boom started after the publication of “The Teaching Gap: Best Ideas from the World’s Teachers Improving Education” [8] and attracted international attention from foreign researchers as a successful Japanese method of designing effective lessons focused on teachers’ instructional classroom teaching as well as students’ independent learning and knowledge progress. It spread worldwide with its adapted and contextualized variations, forms, models, projects and case studies based on team teachers’ collaborative research lesson activity [9, 10, 11]. However, the dynamic global tendency of LS practical implementation generally accentuated on cyclic and step-by-step movement of teacher-led activity without deep theoretical and practical knowledge of the essential components, categories and cultural principles of JLS. This direction made contextualized LS models less effective, distinct and different from Japanese original [12, 13].

Different countries’ LS case studies adapted to their specific cultures, norms, beliefs and situations without detailed comprehensive analysis and synthesis of Japanese teaching culture lead to modification of cultural practice which differentiates adapted LSs from JLS. This aspect may influence positively fostering LS transformation or negatively in terms of misunderstanding of original JLS approach [4]. Contextualized LS models mostly accentuated on teacher professional development, improvement of teaching and learning on the basis of case studies and learner-centered instruction [14] rather than on how first to learn complex

and unique components of JLS steps such as 1) *kyozai kenkyu* — “a deep research study” of subject content, curriculum, tasks, teaching aids and other resources addressed research theme, in other words how to thoroughly structuralize and design lesson plan through numerous data sources; 2) *jyugyou kenkyuu* “lesson study” — how to hold the research lesson on the basis of teaching through structured problem solving instruction; 3) the obligatory inclusion of “*koushi*” that is a close collaboration of LS team members with professional experts as “knowledgeable others” highlighted as great advisers and guiders during planning and post-lesson discussion stages [10, 12, 14]. The hidden structure of JLS also uncover such teaching gaps as structured problem solving instruction, anticipating student thinking, teacher’s task, board and desk instructional practice focused on contextual and situational task design, dialogic and discussion-oriented interaction between teacher and students [9, 14].

Under-theorized LS is the main challenge faced by non-Japanese researchers that is needed to be studied theoretically and methodologically since JLS framework, progress and sustainability is not visible in contextualized LS models [4, 10].

Therefore, to address the above mentioned issues, the given article explores two aspects thoroughly: JLS structure in detail as well as integration of AR methodology in JLS in order to theorize LS. As the main products, it presents a comprehensive model of LS approach integrated with AR methodology and evaluation checklist of the whole LS as AR process.

*Problem statement.* The issues mentioned above formulate the main problem statement of exploring complex structure of JLS interrelated with AR methodology that contributes to theorizing LS approach.

*The purpose of the article* is theoretical and methodological investigation of JLS approach in integration with AR methodology to make it evidence-based and comprehensible for non-Japanese teacher-practitioners.

As a sustainable and organic system of designing, teaching and discussing LSs, based on both teachers’ instructional teaching and students’ content and thought process, JLS improves student independent learning and broad educational values [10]. It focuses on such central features as collaboration, student observation and reflection [15]. The main reasons for JLS success are its crucial point to enhance learner education through teachers’ systematic structured problem solving instruction method incorporated and discussed at nearly every LS step.

JLS progress in teacher and learner education shed the light on developing various adapted LS models, case studies, projects, innovative forms of LS throughout the world, for instance, a model and form of LS developed by Takahashi A., McDougal T. is collaborative research lesson (CRL) [14]. Such LS variations led to conceptualizations of numerous definitions of “lesson study” term such as “professional collaborative learning approach” [7, 11], “scientific research activity with its unique methodology leading to constructing theoretical knowledge and curriculum development in teacher education”, “LS as methodology” [15], “professional development method to resolve educational research questions” [9, 12], a model of Japanese professional development [5, 11], “a research method and in-school training” [5, 9], “a form of team teachers” practical learning and training in collaboration with outside observers and LS professionals’ and “knowledge generation approach to develop curriculum and professional learning community (PLC)” [11]. Accordingly, the multiple LS terms confirm multidimensional and complex characteristic feature of LS.

Dudley P. and Austin L. regard LS as “a highly specified form of classroom action research (CAR)”, aimed at enhancing teacher learning, CPD and practical knowledge in classroom environment [6, 16]. Wake G. and Seleznyov S. consider LS as “activity and collaborative action research” [17]. Consequently, the question arises whether AR methodology can be integrated in JLS despite the fact that both of them as original approaches, processes and scientific activities have their own historical background and distinct structure. To address the issue, similarities and differences, integration and interrelation of the two approaches were identified on the basis of literature review.

As for similarities, both AR and LS consist of unlimited spirals or cycles each of which encompasses planning, teaching/taking actions, observing/data collection and reflective analysis based on problem-posing, problem-solving, observational and process-oriented research actions aimed at improving and transforming teaching and learning education, the final product of which is constructing new argumentative theoretical knowledge. Moreover, they can be empirical studies including research questions or hypothesis needed to be explored deeply by team members in the light of critical, self-critical and constructive feedback, reflective, self-reflective, evaluative data analysis and reflection. Another essential commonality lies in long-term and collaborative nature of LS and AR inquiry-based process through which team teachers build PLC to reinforce a professional dialogue focused on designing creative lessons, improving student learning outcomes, generating innovative models of curriculum aims and principles. These ongoing research actions eventually

contribute to transformation of teacher education. The main products of AR developed from long term research process are knowledge construction, improvement and transformation of teaching and learning practice [18] which are similar to LS products [14, 15].

As for differences, LS is a pedagogical progress oriented process whereas according to Posh P., AR is a general term for almost all research processes [19] to build theory from practice. It dates back to the social psychologist Lewin K. who designed a social AR to develop intergroup relations to study industry, military, political and economic systems inquiry [20]. It can be implemented in the individual, one-to-one, group-based form [21] in different spheres of social sciences, applied linguistics, medicine, business, education and psychology. Later, Elliot J. proposed AR model for teacher education as a key indicator for teachers to investigate teaching and learning process on the basis of problem-based research questions. The response of research questions can shed the light on constructing theoretical arguments which is crucial to transform pedagogical culture, norms and beliefs [22].

AR has a large family with its different types such as technical, emancipatory, practical, classroom, critical participatory, educational, collaborative, pedagogical [23], whereas LS is contextualized and adapted to different countries' social and cultural peculiarities and classified into school, district and national level [24]. What differentiates LS from AR is that an essential part of LS is "a live research lesson" in which teacher's research lesson is shared with outside observers and novice teachers as a learning platform to observe, discuss, reflect and evaluate student and teacher interaction, students' actual subject content knowledge in authentic classroom environment. It can also be a teaching platform for experts to share tips and hints, comments and advice to make next LS cycle more effective [25].

All in all, despite the fact that LS and AR are interconnected with each other as cyclic and problem solving professional development process, each of which has its own peculiarities in its structure as a unique, one-of-a-kind research approach.

Regarding integration and interrelation of LS and AR, researchers argue that LS can be a specific form of practice-based classroom, cooperative, educational and collaborative AR since methodology of LS includes these AR types and has more commonalities in its cyclic research design. On the basis of AR methodology with a mixed method research, LS can be applied as long-term "second-order AR design", based on Elliot's argument, the so called second-order inquiry in which the central focus is on how team members reinforce their reflective skills by giving feedback and solving educational problems in the context of curriculum requirements and learner needs [26]. From Wake G. and Seleznyov S's perspectives, LS is a form of "collaborative practitioner AR" of teachers as researchers with the aim of developing teacher education and student thinking according to curriculum disciplines [17]. Moreover, LS can be "a cooperative AR process" and serve as a basis for constructing and reconstructing new theories from long lasting systematic practice-based research. In this sense, teacher practical thinking and knowledge (theoretical and procedural knowledge, emotions, beliefs, attitudes, social and cultural values) is theorized and theory is reconstructed through LS experiment held throughout many years [19]. For instance, structured problem solving, learning how to learn, curriculum development and long-term theoretical teaching approaches are the main products of JLS developed from sustainable Math education [15].

Since LS and AR approaches are interrelated and integrated with one another and have more similarities than differences except the complex invisible JLS structure, the article focuses on theorizing LS through the lenses of JLS framework and integration of AR methodology in JLS approach.

**Methodology.** Theoretical methodology of LS proposed by foreign theoreticians is:

- specific common features of LS and AR in the context of collaborative, multi cyclical, problem solving, reflective, evaluative, knowledge generating approaches [14, 15, 17, 18, 23, 27];
- theorization of LS focused on original JLS approach [4];
- multidimensional structure of JLS as professional development process [4, 10, 14].

Despite the abundance of LS literature, non-Japanese researchers do not fully comprehend to what extent various contextualized LS models are effective and sustainable, how to structuralize multifaceted LS process to put into effective practice. To make such multifunctional JLS approach comprehensible for foreign teacher researchers it is necessary to investigate complex structure of JLS steps in the context of AR methodology.

Therefore to address the issue, **two theoretical research questions** are formulated:

1. What are the productive ways of theorizing LS to make it comprehensible and evidence-based for non-Japanese teacher practitioners?

2. To what extent is integration of AR methodology in JLS approach through LS as AR model and evaluation checklist effective to theorize LS?

Throughout the research process, such theoretical research methods were implemented as comparative method, analysis and synthesis, structured analysis and modeling. As a result of theoretical and methodological literature review analysis, philosophy of LS was conceptualized, multi cyclical LS model integrated with AR methodology, evaluation checking list involving LS as AR stages and components of JLS steps were developed by the author. The model consists of four interrelated investigation stages (pre-diagnostic, intervention involving periodic cycles, post-diagnostic and knowledge construction) and five steps (concrete goal setting, LS planning, conducting LS focused on SPSA, post LS discussion and reflection) [9, 27, 28, 29]. The evaluation checklist, elaborated according to the LS model, includes 37 LS components with their step-by-step research actions explained and evaluated from start till the end of the research. The products will contribute to better LS theoretical knowledge acquisition and practical application thus will make LS as AR process clear, measured, sustainable and scientifically grounded.

#### *Materials and methods*

To identify to what extent LS approach can be theorized through AR methodology, analysis and synthesis method was employed to theoretically investigate integration and interrelation of LS and AR cycles. The theoreticians' cyclic steps were categorized in Table 1 to determine similarities and differences of the two approaches [6, 8, 9, 11, 20, 28, 30, 31, 32, 33, 34].

Table 1

**Comparison of lesson study and action research cycles**

<b>Action Research Spiral or Cycle</b>	<b>Lesson Study Cycle</b>
Planning-fact-finding-execution-analysis (Levin K.)	Preparing: identifying problem, setting a goal and planning a lesson (kyozai kenkyu) — teaching the lesson and student observing (koukai/kenkyu jyugyo) — reviewing the lesson; evaluation, results of the lesson (jugyo kentoukai) Jw. S., Hilbert J., Isoda M.
Strategic planning-observing, evaluating and self-evaluating-monitoring, evaluating and self-evaluating-critical and self-critical reflection (Zubber-Skerrit O., 2003)	Eight steps of LS: identifying problem statement-planning lesson study-teaching the lesson-evaluating and reflecting on the lesson-revising-teaching the revised lesson-evaluating and reflecting-sharing results
Planning-taking actions-observation- reflection (Kemmis S., McTaggart R., Nixon R., 2014)	Japanese original LS cycle: goal setting-lesson planning-research lesson-post-lesson discussion-reflection (Fujii T. et al., 2014)
Defining problem-needs assessment-hypothesis ideas — developing action plan-implementing plan-evaluating action-decisions (reflection, explanation and understanding action (McKernan J., 2013)	Plan-do-check-act (PCDA) JLS model operated at individual, group and school levels
Eight step AR model: formulating the problem statement met the specific criteria requirements-preliminary discourse about formulation of research questions or hypothesis — literature review on AR methodology on the basis of theory and practice-planning AR design, establishing a set of criteria, testing preliminary hypothesis-conducting AR process-regulating and recording-data collection analysis, feedback, evaluating and reflecting- AR assessment with a set of criteria, disseminating findings. Each step is accompanied with reflection and self-reflection. (Cohen L. et al., 2002)	The UK: Iterative LS cycle: 1. Set goals and plan jointly LS1. 2. Teach and observe LS1. 3. Interview ABC case students. 4. Hold a post LS1 discussion and plan LS2 (Dudley P., 2014) [6] The USA: Lewis's iterative LS cycle: curriculum study and formulation long term goals-planning (developing instruction plan including long term goals, prediction of student thinking, data collection plan, learning trajectory model, rationale for selected approach) — conducting research lesson (student observation, data collection) — reflection (data analysis on conducted research lesson, student responses, documentation) (Lewis et al., 2006)

In order to identify whether AR methodology is effective to theorize LS approach, similarities and differences of LS and AR were comparatively analyzed, through comparative research method (Table 2) [6, 7, 9, 23, 24, 31, 35].

**Similarities and differences of LS and AR approaches**

<b>Differences: Action Research</b>	<b>Differences: Lesson Study</b>
An umbrella term for all research processes employed in linguistics, medicine, business, education and psychology, etc.	Characterized with numerous terms such as a method, professional development process, scientific research activity, methodology, model, approach exclusively conducted in educational institutions
Individual, pair, group based AR form specified with different AR models, ethical principles, development of AR proposal, etc.	Team oriented research process with complex and invisible structure, a form of action research, central part of which is a live research lesson designed, conducted and discussed throughout the whole cycle. Documentation includes LS instructional plan, LS proposal, session protocols, etc.
Non-linear iterative spirals or cycles aimed at improving teaching and learning practice, curriculum standards for social transformation and democratic justice	Adapted iterative cycles modeled according to different cultural, social situational norms, beliefs and values aimed at enhancing teachers' instructional teaching and learners' cognitive, creative, independent learning and broad educational values
Types: technical, emancipatory, practical, classroom, critical participatory, educational, collaborative, pedagogical	Conducted at school, district and national level, a form of practice-based classroom, cooperative, educational and collaborative action research
<b>Similarities: Lesson Study and Action Research</b>	
Action research process, approach, methodology	
Problem-posing, problem-solving, observational, process-oriented, reflective, evaluative, systematic, collaborative, cooperative, multi-cyclic research actions aimed at improving and transforming teaching and learning education	
Knowledge construction, curriculum development, improvement and transformation of teaching and learning practice, building a collaborative learning platform for CPD and PLC.	

The research method of theoretical modeling was used to create LS model on the basis of JLS approach and AR methodology. Structured analysis method was employed to structuralize the multifaceted complex structure of JLS within AR stages. JLS structure was not fully visible in the LS model presented in general. Therefore, it was necessary to develop a large-scale evaluation checklist as a guidance to undergo a practical research and objectively assess the overall LS structured framework. The model and evaluation checklist are used in combination and introduced as core products to support theorization and practical employment of LS in the context of AR.

*Results and discussions*

Theoretical research findings obtained as a result of rigorous theoretical and methodological analysis to respond to the first research question are that productive ways of theorizing LS are operated through development of: 1) multi cyclical LS model incorporating integration of JLS approach and AR methodology to make LS approach measurable and evidence-based, 2) evaluation checklist including 37 JLS components within 4 LS as AR stages and 5 JLS steps, 3) conceptualization of LS philosophy.

The multi cyclical LS model constructed on the basis of JLS approach and AR methodology is made up of four stages:

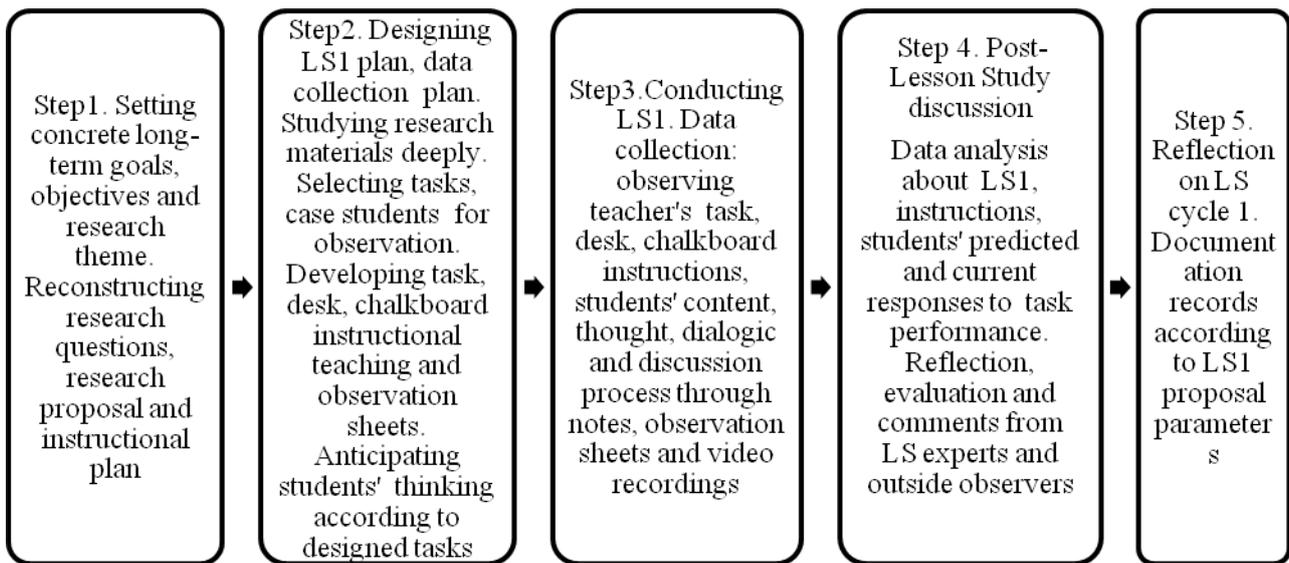
- I. Pre-diagnostic stage and developing LS documentation
- II. Intervention stage
- III. Post-diagnostic stage
- IV. Knowledge construction stage (Table 3).

Table 3

**Lesson Study model on the basis of Japanese lesson study approach integrated with action research methodology (adapted from Isoda M. et al. [29], Lewis C. et al. [7], Isoda M. [9], Lewis C. et al. [35], Fujii T. [10], Takahashi A., McDougal T. [14], Pjanić K. [15])**

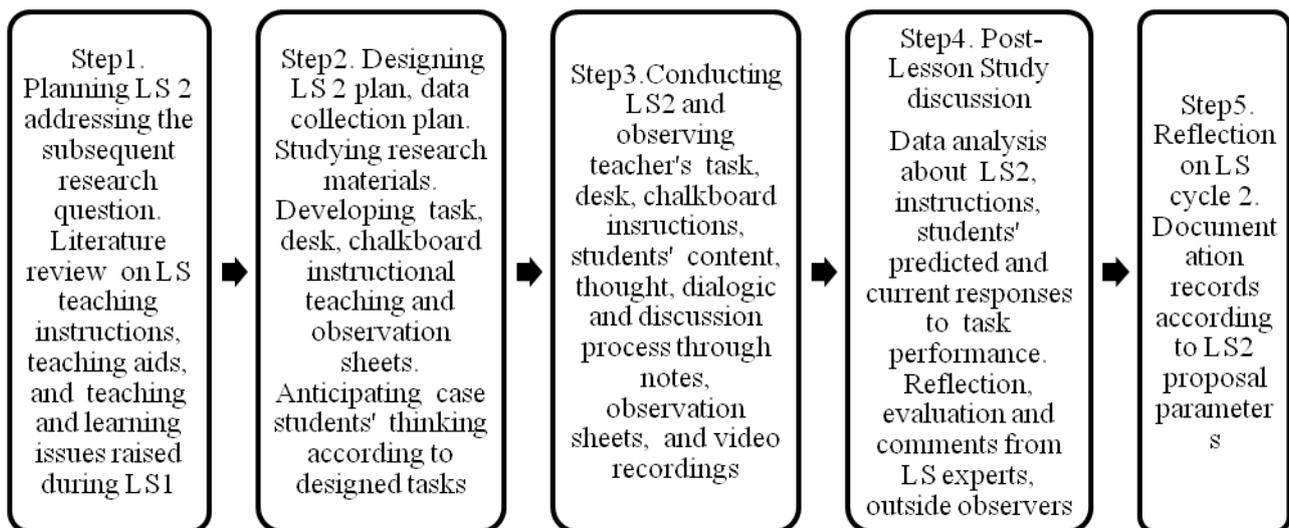
<b>Stage1. Pre-diagnostic research design and developing LS proposal.</b> Building a team and selecting a class. Identification of problem statement, formulation of the main research question through data analysis of the research methods such as subject test, questionnaire and interview. Developing ethical principles, LS proposal, LS schedule and instructional plan. Systematic literature review.
--

**Stage2. Intervention**  
**Lesson Study cycle 1**



Taking subject test to identify the level of students' academic performance, formulating a sub-research question

**Lesson Study cycle 2**



Taking subject test to identify the level of students' academic performance, formulating a sub-research question

**Conducting iterative cycles to deeply explore research questions and enhance LS productivity and sustainability**

Conduct a series of LS cycles since one or two cycles are not enough to address teaching and learning issues, create knowledge and develop teachers' observation, research and reflective skills

**Stage 3. Post-diagnostic stage of data collection and analysis** through the same research methods taken at the pre-diagnostic stage. Comparative analysis of pre and post-diagnostic research findings, triangulation design, evaluation and reflection on the overall LS as AR process

**Stage 4. Generating knowledge claims** or theoretical argumentations from qualitative or quantitative or mixed method research findings. Justification of their validity, reliability and legitimacy

The pre-diagnostic stage is accompanied with formulation of problem statement and the main research question with the help of research methods compatible with research issue. The intervention stage consists of multiple cycles each of which involves five steps of JLS process. They are the following:

Step 1. Setting long-term goals and objectives, developing ethical principles, research question, research theme and research proposal.

Step 2. Planning LS1 which includes rigorous study of research materials, discussion about how to instruct teaching, observe and anticipate students' thinking according to selected tasks.

Step 3. Conducting LS1 and observing teacher instruction, students' content and thought process through notes, observation sheets and video recordings.

Step 4. Post-lesson study discussion involving data analysis about teacher's instructions, comparative analysis of students' predicted and current responses to task performance, reflection, evaluation and comments from LS experts and outside observers.

Step 5. Reflection on LS cycle 1 and LS documentation records according to the research proposal parameters.

Multi cyclical feature of LS model is significant to construct objective and argumentative knowledge claims. After each cycle subject test is needed to be taken to diagnose students' current academic knowledge addressed the research question which is the essential component of AR procedure. The post-diagnostic stage involves the same research methods tested at pre-diagnostic stage in order to establish whether the research questions are resolved or not, compare and triangulate data analysis and identify objective research findings and results. In LS process, it is of much importance to compare data analysis of pre and post-diagnostic research findings through such research methods as observation, questionnaire, interview and testing subject content in alignment with specific research instruments such as observation sheets, note taking, reflective journal, interview lists, and survey questionnaire. The knowledge construction stage is closely associated with LS product which is needed to be justified and validated through qualitative or quantitative or mixed method research design. Consequently, 4 LS as AR stages are significant to generate theory from practice.

As project realization of LS model, evaluation checking list describes 37 LS components clearly according to LS as AR stages and steps. It guides teacher-practitioners to undergo the whole LS process as self-assessors, correctors and action researchers (Table 4).

Table 4

**Evaluation checking list of Lesson Study model in integration with Action Research methodology (adapted from Isoda M. et al. [29], Lewis C. et al. [7], Isoda M. [9], Lewis C. et al. [35], Fujii T. [10], Takahashi A., McDougal T. [14], Pjanić K. [15])**

№	Components	LS as AR stages and steps				
		1	2	3	4	5
<b>I</b>		<b>Stage I. Pre-diagnostic stage: Developing LS documentation</b>				
1	Preliminary actions	Build a team, select a group or a class as research participants for LS research process, develop research background and research issue.				
2	Pre-diagnostic research	Conduct pre-diagnostic research related to the issue. Identify students' actual learning problem through data analysis of such research methods as observation, questionnaire, subject test and interview.				
3	Formulation of research question	Compare students' actual learning problem with expected ideal one that will be formulated in long term goals, define gaps and concrete problem statement and formulate the main research question or hypothesis and concrete long term goals.				
4	Ethical principles	Obtain permission from students and principle for conducting LS process. Prepare such documents as student consent form and principle consent form. Develop ethical principles of anonymity, honesty, and confidentiality, etc.				
5	LS schedule, research plan	Establish length of LS project, schedule and research plan				
6	LS proposal	Develop and redevelop preliminary LS proposal including (description of research theme, long term goals connected with the unit within curriculum and standards, students' current learning trajectories, design of LS plan, a problem solving task design, ways of improving the lesson plan in accordance with learners' current needs, anticipation of student thinking, design of data collection during the lesson (observation, interview sheets), identification of rationale for chosen pedagogical approach).				

Continuation of Table 4

7	LS instructional plan	Develop instructional plan for selected unit to address the research theme (long term goals, subject unit, anticipating student thinking, structure of lesson plan, data collection plan, learning trajectory model, rationale for selected approach, systematic recording of group members' action research, critical and reflective thinking. Systematically record the whole research process in the instructional plan till the end of LS process.					
8	Literature review	Literature review on interrelations of LS and AR approaches till the end of LS research process.					
<b>II</b>		<b>Stage 2. Intervention stage</b>					
		<b>Step 1. Concrete goal setting</b>					
9	Setting goals and research theme	Set long-term goals, objectives and research theme ( <i>students' current learning problem + research question=long term goals=a research theme</i> ). Reformulate your research theme to make it more concrete.					
		<b>Step 2. Planning LS: Pre-lesson study stage</b>					
10	"Kyozaikenkyu" a rigorous research of instructional teaching materials	Select unit according to subject curriculum, deeply study the curriculum, subject content, review numerous literature sources (textbooks, research articles, teaching aids, manipulative, handbooks, methodical brochures, tasks, questioning strategies), select tasks, teaching methods, techniques and strategies and design lesson plan draft addressed lesson goals and research theme.					
11	Data collection plan	Select classroom data sources (observation, testing, reflective journals, students' work and responses, photos, video recordings, field notes) suited to the research question and develop data collection plan.					
12	Task design for lesson study	Design tasks in correspondence with the lesson goal. Tasks focused on structured problem solving instructional approach includes problem presentation with a key question to present the task, teacher's task, desk and board instructions, student observation, student and teacher interactive dialogue and the whole class discussion in the context of comparison, contrast and summing up.					
13	Selection of students for observation	Team observers select case students of high, middle and low level, study their learner characteristics and predict their responses to the tasks in a written form in their observation sheets. Student observations can also be individual, pair, group and the whole class. So, team members choose the type of observation beforehand.					
14	Prediction of students' responses	Teachers put themselves in the place of students and do the task included in the lesson plan as students. They predict the whole class's possible answers to the task in general, and then anticipate high, middle and low level students' solutions. They also envisage student thought in the context of how students' prior knowledge contributes to acquisition of new knowledge.					
15	"Koushi" support	Lesson study professionals give advice to address teaching and learning issues faced by team members during the lesson plan design.					
		<b>Step 3. Conducting LS focused on SPSA</b>					
16	Lesson study	Teacher conducts the research lesson previously planned jointly by team members taking the roles of an instructor, guider, monitor and observer.					
17	1. "Hatsumon" Problem presentation with key questions	Teacher presents a problem (task) by putting mostly key questions related to the new lesson topic. Questions, provoking students' interest should support to comprehend the task, raise students' interest and motivation to learn. Task (problem) presented by the teacher is needed to be performed by students in connection with the prior knowledge. During the lesson the number of "hatsumon" questions is not limited. Teaching strategies and techniques, students' right and wrong solutions are anticipated beforehand so as to compare and contrast them with students' actual solutions.					
18	2. "Kikan-shido" Instructions at desk, teacher's observation of students' individual, pair or group work	Time is given to students to do the task or solve the task individually, in pair or in groups. Teacher silently goes around the classroom scanning, observing and evaluating students' problem solving activities or task performance. Individual, pair, group and the whole class observations occur. Teacher finds mentally those students who have done the task properly. They will be called to present their solutions before class. Teacher also pays attention to those students with wrong direction and gives advice where necessary. Therefore teacher uses teaching formative evaluation. Students' right and wrong solutions, answers, teacher's helping tips and hints should be predicted by the teacher beforehand.					

19	3. "Neriage" The whole class discussion	Teacher calls students to the board to share with their answers and present the task execution orally. Different solutions are described, compared, discussed in class to generalize ideas and find the final proper solutions and visually presented on the board. Errors can be also discussed in case it is helpful for students to compare and define the correct task performance.						
20	"Bansho" Chalkboard instruction	Bansho as an important teaching instructional technique. It provides students with a great opportunity to memorize and compare all the task performance. Therefore, all the chalkboard recordings of the whole lesson are not erased to support students' discussion in comparison and contrast. The name of the students who present the solutions are labeled and fixed on the board as "student's ownership".						
21	4. "Matome"	Teacher summarizes briefly what students have learned throughout the lesson. Summing up should be matched with the lesson objectives.						
22	Student observation /data collection	Team teachers as observers silently observe their own case students' actions, interactions, behaviors, and responses to the tasks, solution strategies and ideas in a written form in their observation sheets. Selected case students' predicted responses are recorded in the sheet beforehand during LS planning stage. They also note students' strengths and weaknesses, cognitive and thought process, learning issues revealed during the lesson.						
23	Instructor observation/data collection	Team teachers also observe instructor's teaching instructions, interactions with students related to the structured problem solving approach. They observe teacher's task, desk and board instructions during his or her communication with students.						
24	Outside observers and experts	Outside observers and experts also collect data sources on student observation.						
<b>Step 4. Post-lesson study discussion</b>								
25	Introduction	First, teacher instructor briefly introduces the purpose, stages and teaching resources, methods and techniques used during the lesson as well as learners' understanding, responses, actions and reactions at each lesson stage.						
26	Observers' comments	Second, observers discuss both learners' actual thinking in comparison with predicted one and instructors' teaching instruction techniques and interaction with the class as a monitor, observer, scanner and guider. They identify students' strengths and weaknesses, raise teaching and learning issues, reflect, review, evaluate the lesson and give recommendations to refine the next lesson.						
27	Discussion	Third, teachers discuss and compare the original goal designed before and actual goal occurred in the class as well as find students' new learning and teacher's new teaching issues with the aim of improving the lesson for the next cycle.						
28	Experts' final comments	Outside observers give final comments and recommendations to the lesson in the context of how to improve students' broad educational values; cognitive, creative, listening, presentation and independent learning skills.						
<b>Step 5. Reflection</b>								
29	Reflection on data analysis, evaluation	Team members reanalyze, reflect and evaluate the conducted research lesson. They identify what they learned from each step of LS cycle, what research findings they found and changes they made to put into practice, to what extent implemented innovative teaching approach or method was effective, what ideas or argumentative knowledge they generated, whether subsequent research questions were revealed to address at the next cycle.						
30	LS documentation	Both team teachers and school observers keep record of LS documentation: LS proposal, reflection on student observation, LS plan design, analysis, evaluation and reflection on the whole cycle etc.						
<b>Conducting a series of LS cycles</b>								
31	Iteration of LS cycles	Cycles are needed to be iterated in order to explore the learning and teaching problems properly. New knowledge is generated as a result of systematic research.						
<b>III Stage 3. Post-diagnostic LS stage</b>								
32	Post-diagnostic research	Collect post-diagnostic data through research methods taken at pre-diagnostic stage to identify LS findings.						
33	Data analysis	Analyze data collection: translate, transcribe, code and categorize data and identify research findings related to research questions.						
34	Comparison	Compare analysis of pre and post-diagnostic research, identify results, make overall evaluation and reflect on the whole cycle.						

Continuation of Table 4

35	Triangulation	Triangulate research findings and establish to what extent the research findings of research methods are triangulated with one another.					
<b>IV</b>		<b>Stage 4. Knowledge construction: Generating new knowledge or theoretical arguments</b>					
36	Knowledge construction	Generate new knowledge or theory from qualitative and quantitative data analysis, descriptive and explanatory arguments. Justify and validate research findings.					
37		Disseminate LS results through publications, reports, presentations etc.					

On the basis of AR philosophy, proposed by McNiff J., LS philosophy was conceptualized in view of four theories [27]:

-ontology; an existence theory of actual LS process in which teacher-practitioners take the roles of monitors, observers, scanners, assessors, instructors [9], guiders, facilitators, reporters, self-assessors, assessors and action researchers and “the knowledgeable others” see themselves as professionals, advisers and guiders;

-epistemology; a theory of knowledge created from multi cyclical LS process and life-long learning, validated and justified as a result of data analysis of selected research methods and tools addressed hypothesis or research questions;

-methodology; construction of theory or knowledge claims focused on systematic structured LS procedure of steps within iterative cycles. LS framework includes research design, ethical principles, site and participants, formulating research questions, long-term goals, research theme, developing LS proposal, instructional plan, anticipating and observing student thinking, teacher instructions, planning, conducting, observing and discussing live research lessons, data collection and analysis of selected research methods, evaluation, reflection, conducting a series of LS cycles, generating knowledge from results, its justification and validation, documentation and dissemination of research findings;

-methodology; conceptualization of LS principles that is 1) problem solving, 2) multi cyclical research, 3) action research and progress oriented collaboration, 4) cooperation, 5) live lesson study observation based on students’ actions and thought and teacher’s instructions, 6) instructional teaching, 7) joint dialogic critical and constructive reflection, 8) cultural principles focused on country’s beliefs, emotions, behavior, values, 9) contextualization and transformation, 10) building theory from continuous research practice, 11) integration of LS with AR, 12) sustainability.

-socio-cultural theory; joint responsibility of LS members and knowledgeable others for effective LS in the context of AR, productive communication, close interaction and collaboration with one another to build PLC and CPD. Another socio-cultural aspect is modification of LS culture emerged as a result of different countries’ adapted LS models designed according to various personal, social, cultural beliefs, norms and situations [4].

Research findings to address the second research question are that integration of AR in JLS through LS model and evaluation checklist is effective to theorize LS because first, AR, being a general term for many research processes and qualitative type of research methodology [36] with pre-diagnostic, intervention and post-diagnostic stages, can be effectively put in LS practice to create theory. Second, inclusion of three or more research methods in the LS model is necessary to triangulate findings which are essential components of AR procedure. For example, interview, observation, questionnaire survey, note taking and reflecting journals can also be applied in LS case studies to identify research findings and measure them in the context of triangulation design. Third, 4 AR stages presented in LS model serve as a foundation for accurate categorization of multiple JLS components in order and sort out them into 5 JLS steps to undergo the whole multi-cyclic LS process. The model and evaluation checklist are key indicators to generate productive theoretical arguments and build LS success and sustainability.

LS becomes theorized and scientifically grounded through integration of AR methodology in JLS approach. Such LS model construction focused on AR methodology is supported with Elliot’s conceptualization about LS as “*a form of practice-based educational action research*”. He elaborated high-quality criteria for evaluating LS quality through AR methodology. They are problem concern focused on teaching practice and concrete situations, formulating research questions and testing them against data collection and analysis of research methods in triangulation design, construction of theory or knowledge in collaboration through democratic reflexive practical process with such criteria demands as *integrity* in search for appropriate teaching strategies (means), aims (ends) and values, *open-mindedness*, *objectivity* and *honesty*. Contrary, Kwiat-

kowski B. in his study about symbiotic roles of AR, LS and learning study contends that all the three approaches differ from one another despite their commonalities [19].

As it is impossible to embrace all the LS components in the LS model within the whole cycle of LS procedure, evaluation checklist is considered to be an additional supporting research instrument for teacher practitioners to put the LS model in practice. This finding is justified by McNiff J. who argues the importance of checklist questions to apply at each AR stage to organize, regulate, correct, reflect and evaluate the whole research process [27].

Since the main goal of LS, as Fujii T. highlights, is to generate new knowledge for teaching and learning not to improve lesson plan [10, 28], 4 AR stages and description of multi-cyclic LS structure, given in the checklist, is powerful for practitioners to acquire explicit theoretical knowledge and test it in practice. Data analysis, results and reflection of one LS cycle cannot resolve the problem, so it requires continuation of the process over a long period of time to generate product from process. LS process carried out for a long time contributes to building a sustainable PLC and CPD of educators as well as transforming innovative curriculum and educational instruction. Multi cyclical feature of the LS model is also correlated with another plan-do-check-act (PCDA) JLS model operated at individual, group and school levels and characterized with employment of iterative cycles even after hypothesis confirmation in order to create explicit knowledge [11].

### Conclusions

To sum up, for non-Japanese teacher researchers theoretical knowledge and practical process of LS approach is acquired through rigorous study of 37 components of complex JLS structure, practical realization of multi cyclical LS model in integration with JLS approach and AR methodology and implementation of evaluation checklist elaborated according to the stages and steps of the LS model. In other words, in this article, LS is theorized through in-depth study of JLS structure, LS modeling, evaluation checklist and conceptualization of LS methodology. This theoretical argument addresses unresolved issues associated with LS theory and practice; LS research design, LS structural components, for example, teacher teaching and student learning instructions, anticipating student thinking, teacher's task, board and desk instructional practice focused on problem solving, contextual and situational task design, dialogic and discussion-oriented interaction between teacher and students. As a result of theoretical research of JLS framework in integration with AR approach, 3 research products: LS model, evaluation checklist of the LS model and LS philosophy were developed. These findings can contribute to theorizing LS, developing LS methodology as well as a set of LS criteria requirements in future. The multi cyclical model can function as a significant roadmap and checklist as an evaluation tool for teacher-practitioners to comprehend LS phenomenon, put in practice the overall LS steps. Theorizing LS through the lenses of AR design contributes to generating theoretical knowledge from results of pre and post diagnostic comparative data analysis which is needed to be evaluated according to a set of criteria and objectively justified to become reliable and valid. LS, modeled as LS as AR, is significant in the context of integrated approach to improve teacher and learner education, generate and justify scientifically grounded knowledge as well as transform teachers' social, cultural and educational democracy. AR methodology will contribute to conceptualizing evidence based LS methodology as unique one of a kind research methodology in future.

### References

- 1 Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 «Государственная программа развития образования и науки РК на 2020–2025 годы». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/P1900000988/27.12.2019>.
- 2 Wilson E. Reform at scale: Teacher development in Kazakhstan / E. Wilson, F. Turner, A. Sharimova, S. Brownhill // European Educational Research Association. — 2013. — P. 1–18.
- 3 Nagibova G. Professional development: The challenges of action research implementation in Kazakhstan / G. Nagibova // International Academy Journal Web of Scholar. — 2019. — Vol. 2, No 9 (39). — P. 17–24.
- 4 Quaresma M. Mathematics lesson study around the world / M. Quaresma, C. Winsløw, S. Clivaz, J.P. da Ponte, A. Ní Shúilleabháin, A. Takahashi // Cham, Switzerland: Springer, p. vii. — 2018. — P. 153–164. DOI: 10.1007/978-3-319-75696-7.
- 5 Bayram İ. Implications of lesson study for tertiary-level EFL teachers' professional development: A case study from Turkey / I. Bayram, F. Bikmaz // Sage Open. — 2021. — Vol. 11, No 2. DOI: 10.1177/21582440211023771.
- 6 Dudley P. Lesson study: A handbook [Electronic resource] / P. Dudley — 2014. — P. 2. — Access mode: <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5017>.

- 7 Lewis C. Constructing knowledge for teaching secondary mathematics: Tasks to enhance prospective and practicing teacher learning / C. Lewis, S. Friedkin, E. Baker, R. Perry. — Boston, MA: Springer US, 2011. — P. 161–176. DOI: 10.1007/978-0-387-09812-8\_10.
- 8 Stigler J.W. The Teaching Gap: Best Ideas from The World Teachers Improving Education in the Classroom / J.W. Stigler, J. Hilbert // Simon and Schuster, 1999.
- 9 Isoda M. Japanese lesson study in mathematics: Its impact, diversity and potential for educational improvement / M. Isoda, M. Stephens, Y. Ohara, T. Miyakawa. — World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd., 2007.
- 10 Fujii T. Mathematics lesson study around the world: Theoretical and methodological issues / T. Fujii. — 2018. — P. 1–21.
- 11 Cheng E.C.K. Successful transposition of lesson study: A knowledge management perspective / E.C.K. Cheng. — Springer, 2018. — P. 4–11. DOI: 10.1007/978-981-13-2472-7.
- 12 Winsløw C. Mathematics lesson study around the world: Theoretical and methodological issues / C. Winsløw, J. Bahn, K. Rasmussen, 2018. — P. 123–142.
- 13 Lewis C. The SAGE handbook of educational action research / C. Lewis, R. Perry, S. Friedkin, 2009. — P. 134–154.
- 14 Takahashi A. Collaborative lesson research: Maximizing the impact of lesson study / A. Takahashi, T. McDougal // ZDM. — 2016. — Vol. 48. — P. 513–526.
- 15 Pjanić K. The origins and products of Japanese lesson study / K. Pjanić // Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu. — 2014. — Vol. 27, No. 3. — P. 83–93.
- 16 Austin L. Leading the introduction and development of lesson and learning study in an English secondary academy / L. Austin // International Journal for Lesson and Learning Studies. — 2017. — Vol. 6, No. 1. — P. 80–96. DOI: 10.1108/IJLLS-10-2016-0036.
- 17 Wake G. Curriculum Design through Lesson Study / G. Wake, S. Seleznyov // London Review of Education. — 2020. — Vol. 18, No. 3. — P. 467–479. DOI: 10.14324/LRE.18.3.10.
- 18 Feldman A. Action research as a research methodology for the study of the teaching and learning of science / A. Feldman, J. Minstrell. — Routledge, 2012. — P. 429–455.
- 19 Hanfstingl B. Lesson study, learning study and action research: Are there more differences than a discussion about terms and schools? / B. Hanfstingl, F. Rauch, S. Zehetmeier // Educational Action Research. — 2019. — Vol. 27, No. 4. — P. 455–459. DOI: 10.1080/09650792.2019.1652450.
- 20 Lewin K. Action research and minority problems / K. Lewin // Journal of social issues. — 1946. — Vol. 2, No. 4. — P. 34–46.
- 21 Richards J.C. Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning / J.C. Richards, T.S.C. Farrell. — Cambridge University Press, 2005. — P. 171.
- 22 Elliot J. Action research for educational change / J. Elliot. — McGraw-Hill Education (UK), 1991. — P. 22.
- 23 Zuber-Skerritt O. Participatory action learning and action research (PALAR) for community engagement: A theoretical framework / O. Zuber-Skerritt // Educational research for social change. — 2015. — Vol. 4, No. 1. — P. 5–25.
- 24 Fujii T. Theory and Practice of Lesson Study in Mathematics: An International Perspective / T. Fujii, 2019. — P. 681–704.
- 25 Murata A. Lesson study research and practice in mathematics education: Learning together / A. Murata. — Springer, Dordrecht, 2011. — P. 1–12.
- 26 Hanfstingl B. Continuing professional development designed as second-order action research: Work-in-progress / B. Hanfstingl, G. Abuja, G. Isak, C. Lechner, E. Steigberger // Educational Action Research. — 2020. — Vol. 28, No. 1. — P. 71–82. DOI: 10.1080/09650792.2018.1490660
- 27 McNiff J. You and your action research project / J. McNiff. — Routledge, 2009. DOI: 10.4324/9780203871553.
- 28 Fujii T. Theorizing Lesson Study in mathematics education as an emerging research area (2): Identifying components and its structure of Lesson Study / T. Fujii // The Japan Society of Mathematical Education. — 2014. — P. 111–118.
- 29 Isoda M. Designing problem solving class with basic standards given by check sheets / M. Isoda, M. Nobuchi, M. Morita // Japan: Meijitosyo publisher (written in Japanese), 2009.
- 30 Zuber-Skerritt O. New directions in action research / O. Zuber-Skerritt. — Routledge, 2003.
- 31 Kemmis S. The action research planner: Doing critical participatory action research / S. Kemmis, R. McTaggart, R. Nixon. — Springer Singapore, 2014. DOI: 10.1007/978-981-4560-67-2.
- 32 McKernan J. Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner / J. McKernan. — Routledge, 2013. DOI: 10.4324/9781315041742.
- 33 Cohen L. Research methods in education / L. Cohen, L. Manion, K. Morrison. — Routledge, 2018. — P. 450–451.
- 34 Lewis C. How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study / C. Lewis, R. Perry, A. Murata // Educational researcher. — 2006. — Vol. 35, No. 3. — P. 3–14.
- 35 Lewis C. Theory and practice of lesson study in mathematics: An international perspective / C. Lewis, S. Friedkin, K. Emerson, L. Henn, L. Goldsmith. — Springer, 2019. — P. 13–37. DOI: 10.1007/978-3-030-04031-4\_2.
- 36 O'Brien R. An overview of the methodological approach of action research / R. O'Brien. — 1998. — Access mode: <http://www.web.ca/~robrien/papers/arf.html>.

Н.С. Ибадуллаева

## ***Lesson Study* үдерісінің теориялық негіздері: *Action Research* зерттеу әдіснамасын жапондық *Lesson Study* тәсіліне интеграциялау**

Шетел мұғалім-зерттеушілерінің алдында тұрған жаһандық мәселелер сабақты зерттеу, яғни *Lesson Study* (LS) үдерісінің теориялық және практикалық негіздері, зерттеу әдіснамасы және көптеген елдердің ерекшеліктеріне сәйкес контекстендірілген LS зерттеу жобаларының ұтымдылығы мен тұрақтылығына қатысты. Бұл мәселелер әлемге әйгілі жапондық LS үдерісінің түпнұсқасын (JLS) терең теориялық зерттеу қажеттілігін көрсетеді. Мақаланың мақсаты — JLS үдерісінің көп қырлы құрылымы мен құрамдас бөліктерін теориялық талдау, іс-әрекеттегі зерттеу, яғни *Action Research* (AR) әдіснамасын JLS үдерісіне интеграциялау арқылы LS үдерісін нақты түсіну, ғылыми негіздеуге бағыт-бағдар ретінде теориялық зерделеу. Негізгі идея — AR әдіснамасын JLS үдерісіне интеграциялау арқылы LS теориялық негізін моделдеу, LS философиясын тұжырымдау. Салыстырмалы талдау, талдау және синтез, құрылымдық талдау және модельдеу әдістері негізіндегі талдау нәтижесінде AR әдіснамасымен біріктірілген көп циклді LS моделі, модельді жүзеге асыру үшін бағалау құралы ретінде пайдаланылатын бағалауды бақылау парағы әзірленді және LS философиясы тұжырымдалды. Модель мен бақылау парағы 37 құрамдас бөліктермен бірге AR контекстінде LS үдерісінің 4 сатысы (алдын ала диагностика, араласу, қорытынды диагностика және теорияны қалыптастыру) арқылы өту үшін пайдаланылады. Модель теориялық, практикалық білімдерді менгеруді жақсарту үшін маңызды болса, бағалау парағы өзін-өзі түзету, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі реттеу құралы ретінде маңызды. Болашақта зерттеу нәтижелері LS үдерісін объективті, дәлелді ғылыми негіздеу мақсатында AR үдерісімен өзара байланысқан кешенді әдіснамасын, бағалау критерийлерінің жиынтығын жасауға ықпал етеді.

*Кілт сөздер:* жапондық сабақты зерттеу үдерісі, іс-әрекеттегі зерттеу, сабақты зерттеу контекстіндегі іс-әрекеттегі зерттеу, *Lesson Study* философиясы, *Action Research* әдіснамасы, *Lesson Study* компоненттері, *Lesson Study* моделі.

Н.С. Ибадуллаева

## **Теоретизирование подхода *Lesson Study*: интеграция методологии *Action Research* в японский подход *Lesson Study***

Глобальные проблемы, с которыми сталкиваются учителя-исследователи за пределами Японии, связаны с теоретическими и практическими знаниями, методологией исследования, успехом и устойчивостью проектов адаптированных исследований уроков *Lesson Study* (LS). Эти проблемы подчеркивают необходимость углубленного теоретического исследования оригинального и успешного японского подхода LS (JLS). Цель статьи — изучить теоретизацию LS посредством теоретического анализа многогранной структуры и компонентов JLS и интеграции методологии исследования действий (AR) в JLS с целью научного обоснования и конкретного понимания подхода LS. Основная идея — теоретизация LS посредством моделирования на основе интеграции AR в JLS и концептуализация философии LS. В результате методов сравнительного анализа, анализа и синтеза, структурного анализа и моделирования были разработаны многоцикловая модель LS, интегрированная с методологией AR; контрольный список оценки, используемый в качестве инструмента оценки для реализации модели; и философия LS. Модель и контрольный список используются для прохождения через 4 этапа LS в контексте AR (предварительная диагностика, вмешательство, итоговая диагностика и генерирование теории) наряду с 37 компонентами. Модель важна для получения теоретических и практических знаний, контрольный список оценки имеет решающее значение на практике как инструмент самокоррекции, самооценки и саморегулирования. В будущем результаты исследования будут способствовать разработке комплексной методологии LS с набором критериев оценки с целью представления LS в качестве объективного, научно обоснованного исследовательского подхода в интеграции с AR.

*Ключевые слова:* японский подход исследования урока, исследование в действии, исследование урока в контексте исследования в действии, философия *Lesson Study*, методология *Action Research*, компоненты *Lesson Study*, модель *Lesson Study*.

### References

- 1 Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 27 dekabria 2019 goda № 988 «Gosudarstvennaia programma razvitiia obrazovaniia i nauki RK na 2020–2025 gody» [Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan of December 27, 2019

No. 988 “State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025”]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/P1900000988/27.12.2019> [in Russian].

- 2 Wilson, E., Turner, F., Sharimova, A., & Brownhill, S. (2013). Reform at scale: Teacher development in Kazakhstan. *European Educational Research Association*, 1–18.
- 3 Nagibova, G. (2019). Professional development: The challenges of action research implementation in Kazakhstan. *International Academy Journal Web of Scholar*, 2, 9 (39), 17–24.
- 4 Quresma, M., Winsløw, C., Clivaz, S., da Ponte, J. P., Ní Shúilleabháin, A., & Takahashi, A. (2018). Mathematics lesson study around the world. *Cham, Switzerland: Springer*, p. vii, 153–164.
- 5 Bayram, İ., & Bıkmaz, F. (2021). Implications of lesson study for tertiary-level EFL teachers’ professional development: A case study from Turkey. *Sage Open*, 11(2).
- 6 Dudley, P. (2014). Lesson study: A handbook. Retrieved from <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5017>.
- 7 Lewis, C., Friedkin, S., Baker, E., & Perry, R. (2011). *Constructing knowledge for teaching secondary mathematics: Tasks to enhance prospective and practicing teacher learning*. Boston, MA: Springer US, 161–176.
- 8 Stigler, J.W., & Hilbert, J. (1999). *The Teaching Gap: Best Ideas from The World Teachers Improving Education in the Classroom*. Simon and Schuster, 225.
- 9 Isoda, M. (2007). *Japanese lesson study in mathematics: Its impact, diversity and potential for educational improvement*. World Scientific Publishing Company, 280.
- 10 Fujii, T. (2018). *Mathematics lesson study around the world: Theoretical and methodological issues*, 1–21.
- 11 Cheng, E. C. (2018). *Successful transposition of lesson study: A knowledge management perspective*. Springer, 4–11.
- 12 Winsløw, C., Bahn, J., & Rasmussen, K. (2018). *Mathematics lesson study around the world: Theoretical and methodological issues*. Springer, 123–142.
- 13 Lewis, C., Perry, R., & Friedkin, S. (2009). *The SAGE handbook of educational action research*. Friedkin, 134–154.
- 14 Takahashi, A., & McDougal, T. (2016). Collaborative lesson research: Maximizing the impact of lesson study. *ZDM*, 48. Springer, 513–526.
- 15 Pjanić, K. (2014). The origins and products of Japanese lesson study. *Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu*, 27(3), 83–93.
- 16 Austin, L. (2017). Leading the introduction and development of lesson and learning study in an English secondary academy. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 6(1), 80–96.
- 17 Wake, G., & Seleznyov, S. (2020). Curriculum Design through Lesson Study. *London Review of Education*, 18(3), 467–479.
- 18 Feldman, A., & Minstrell, J. (2012). *Action research as a research methodology for the study of the teaching and learning of science*. Routledge, 429–455.
- 19 Hanfstingl, B., Rauch, F., & Zehetmeier, S. (2019). Lesson study, learning study and action research: Are there more differences than a discussion about terms and schools? *Educational Action Research*, 27(4), 455–459.
- 20 Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34–46.
- 21 Richards, J.C., & Farrell, T.S. (2005). *Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning*. Cambridge University Press, 171.
- 22 Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. McGraw-Hill Education (UK), 22.
- 23 Zuber-Skerritt, O. (2015). Participatory action learning and action research (PALAR) for community engagement: A theoretical framework. *Educational research for social change*, 4(1), 5–25.
- 24 Fujii, T. (2019). *Theory and Practice of Lesson Study in Mathematics: An International Perspective*, 681–704.
- 25 Murata, A. (2011). *Lesson study research and practice in mathematics education: Learning together*. Springer, Dordrecht, 1–12.
- 26 Hanfstingl, B., Abuja, G., Isak, G., Lechner, C., & Steigberger, E. (2020). Continuing professional development designed as second-order action research: Work-in-progress. *Educational Action Research*, 28(1), 71–82.
- 27 McNiff, J. (2009). *You and your action research project*. Routledge.
- 28 Fujii, T. (2014). Theorizing Lesson Study in mathematics education as an emerging research area (2): Identifying components and its structure of Lesson Study. *The Japan Society of Mathematical Education*, 111–118.
- 29 Isoda, M., Nobuchi, M., & Morita, M. (2009). *Designing problem solving class with basic standards given by check sheets*. Japan: Meijitotsyo publisher.
- 30 Zuber-Skerritt, O. (Ed.). (2003). *New directions in action research*. Routledge.
- 31 Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *Doing critical participatory action research*. Springer Singapore.
- 32 McKernan, J. (2013). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. Routledge.
- 33 Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge, 450–451.
- 34 Lewis, C., Perry, R., & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational researcher*, 35(3), 3–14.

35 Lewis, C., Friedkin, S., Emerson, K., Henn, L., & Goldsmith, L. (2019). *Theory and practice of lesson study in mathematics: An international perspective*. Springer, 13–37.

36 O'Brien, R. (1998). An overview of the methodological approach of action research. Retrieved from <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html>.

#### Information about the author

**Ibadullayeva, N.S.** — Master of pedagogical sciences, Teacher-researcher, English teacher, No. 9 Nekrasov school-gymnasium, Turkistan, Kazakhstan; e-mail: *ibadullaevan@mail.ru*, ORCID ID: 0000-0003-1497-3631

З.К. Чункурова<sup>1\*</sup>, Е.Т. Катанова<sup>2</sup>, Э.А. Аликанова<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Қазақстан-Американдық еркін университеті, Өскемен, Қазақстан;

<sup>3</sup>Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан  
(\*Хат-хабарға арналған автор. E-mail: shonova\_zarina@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0003-4440-339X,

<sup>2</sup>ORCID 0000-0003-2462-7097,

<sup>3</sup>ORCID 0009-0009-7321-8872

## Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалы

Қазіргі білім беру жүйесінде бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру әдістерін жетілдіру маңызды мәселеге айналып отыр. Олай болса, зерттеу барысында бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалын қарастыратын боламыз. Мотивация мен арт-терапия ұғымдарының өзара байланысы мен бірі-біріне ықпалын зерделеу. Зерттеудің басты мақсаты — бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалын теориялық тұрғыдан негіздеу мақсатында эксперименталды түрде зерттеу. Сонымен қатар, бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруға бағытталған арт-терапия сабақтарының кешенін әзірлеу және сынақтан өткізу. Тәжірибелік экспериментке бастауыш сынып оқушыларынан 40 оқушы қатысты. Зерттеуге қатысқандардың 20 оқушысы эксперименттік топты құрады. Сонымен қатар бұл бастауыш сынып оқушылары оқуға деген мотивацияларын арттыру мақсатында арт-терапия бойынша сабақтар кешенін іске асырды. Ал қалған 20 оқушы бақылау тобына кірді және әзірленген сабақтар кешеніне қатыспады. Зерттеу жұмысы үш кезеңнен тұрды. Анықтау кезеңінде — бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясының бастапқы деңгейі анықталды. Қалыптастырушы кезеңде — бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру және оның тиімділігін бағалау үшін арт-терапия бойынша сабақтар кешені әзірленіп және жүзеге асырылды. Бақылау кезеңінде — бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивацияны арттыру деңгейінің динамикасы зерттелініп және арт-терапия арқылы сабақтар кешенінің тиімділігі тексерілді.

*Кілт сөздер:* бастауыш сынып, оқушы, оқу, мотивация, арт-терапия, арттыру, тиімділік.

### Кіріспе

Қазіргі таңда егеменді еліміздегі білім мекемелерінің алдына оқушыларға берілетін білім мен тәрбие сапасын көтеру және жақсарту міндеттері қойылды. Соңғы уақытта заман ағымына байланысты білім мазмұнында көптеген түбегейлі өзгерістер болуда. Білім мазмұнындағы көптеген өзгерістерге байланысты бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінде мотивацияны дамыту мәселесіне көп көңіл бөлінуде [1].

Жалпы алатын болсақ, дидактика мен педагогикалық психологияның ортақ мәселесі мотивацияны зерттеу. Мотивация мәселесін зерттеуде біршама жетістіктерге қол жеткізілді, бірақ әлі күнге дейін бұл мәселе тұрғысында көптеген өзекті мәселелер шешімін таппады [2]. Бұл өзгергіштікке, ұтқырлыққа, мотивтердің әртүрлілігіне, оларды құрылымдаудың күрделілігіне байланысты болып отыр. Оларды басқару тәсілдерін нақты анықтаудың қиындықтары да бар. Алайда өзгергіштікті, ұтқырлықты, мотивтердің әртүрлілігін, күрделілігін жүзеге асыруда түрлі заманауи әдіс тәсілдерді қолдануға болады. Демек зерттеу мәселесін қарастыруда, бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру үшін арт-терапия әдісін қолдана аламыз [3]. Арт-терапия бұл өнер мен шығармашылыққа негізделген психотерапиялық және психологиялық түзету түрі. Арт-терапия сезімдерді сурет салу арқылы жеткізуге мүмкіндік береді.

Сурет салу — бастауыш сынып оқушылардың шығармашылық белсенділігінің дамуына кең мүмкіндік беретін ең сүйікті іс-әрекеттерінің бірі.

Сүйікті іс-әрекет дегеніміз өзі қалаған, ұнатқан іс-әрекет. Олар сурет салудың мәнерлі құралдарын пайдалана алады [4]. Сонымен, түс нақты затпен ұқсастықты жеткізу үшін, суретшінің кескін объектісіне қатынасын білдіру үшін декоративті түрде қолданылады. Композицияның әдіс-тәсілдерін меңгере отырып, оқушылар сюжетті шығармаларда өз ойларын толық әрі анық жеткізе

бастайды [5]. Балалармен сурет салу процесінде негізінен түрлі-түсті қарындаштар, акварельдер және гуашь қолданылады, ал сызықтық пішін қарындашпен жасалады. Сонымен бірге бірте-бірте бөліктер бірінен соң бірі пайда болады, түрлі детальдар қосылады. Содан кейін сызықтық кескін боялады. Сурет салудың бұл реттілігі баланың ойлауының аналитикалық әрекетін жеңілдетеді. Зерттеуші ғалымдар Г.А. Қасен, А.Б. Айтбаеваның айтуынша, баланың суреті ең алдымен бала тұлғасының проекциясы, оның дүниеге қатынасының символдық көрінісі ретінде қарастырылады [6]. Демек баланың суреті арқылы психикалық даму деңгейін және жеке ерекшеліктерін көрсететін қырларын ажырату болады.

Осы орайда, біз бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапия әдісін қолданудың маңызы зор деп білеміз.

#### *Әдістер мен материалдар*

Зерттеу мәселесі бойынша ғылыми психологиялық-педагогикалық және арнайы әдебиеттерге теориялық талдау жасалынды. Зерттеу жұмысының болжамды нәтижелерін дәлелдеу мақсатында эксперимент ұйымдастырылды. Эксперимент барысында Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесін жүргіздік [7].

Әдістеменің мақсаты: бастауыш сынып оқушыларының ішкі ұстанымының қалыптасуын, оқу мотивациясын анықтау.

Нұсқаулық: балаларға екі мектеп туралы әңгімелер айту: А мектебі және В мектебі.

Жас шекаралары: 6,5-8 жасты қамтиды.

Бағалау әдісі баламен жеке сөйлесуді ұсынады.

Зерттеу жұмысымызда қолданылатын әдістеменің мақсаты мен нұсқаулыққа тоқталып өттік. Ендігі кезекте бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру және оның тиімділігін бағалау үшін арт-терапия бойынша сабақтар кешені әзірленді және жүзеге асырылды.

Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру үшін арт-терапия бойынша сабақтар кешенінің міндеттері:

- оқушының ішкі ұстанымының қалыптасу деңгейін, оқу мотивациясын арттыру;
- бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетіне мотивациялық дайындығын қалыптастыру;
- бастауыш сынып оқушыларының мектебінде оқуға деген мотивациясын арттыру.

Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру мақсатында жасалған сабақтар кешенін әзірлеу кезінде біз келесі принциптерге сүйендік:

- қолжетімділік (оқушылардың жас ерекшеліктерін есепке алу негізінде оқуға деген мотивацияларын арттыруға байланысты сабақ кешенін құру);
- даралық (құндылық ретінде әрбір оқушының тұлғасына көңіл бөлу, оқуға деген мотивацияларын арттыру);
- саралау (оқуға деген мотивацияның бастапқы деңгейін есепке алу);
- жүйелілік (оқушылардың оқуға деген мотивацияларын арттыруда жүйелікті ескеру) [8], [9].

#### *Нәтижелер және оларды талдау*

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында бастауыш сынып оқушыларына Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі жүргізілді [7]. Берілген әдістеме бойынша зерттеу нәтижелерін талдайтын боламыз. Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру деңгейлері 1-кестеде көрсетілген.

1 - кесте

#### **Анықтау кезеңі Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивация деңгейлерінің пайыздық көрсеткіштері**

Деңгей	Эксперименттік топ	Бақылау тобы
Жоғары	15	15
Орташа	50	55
Төмен	25	20
Өте төмен	10	10

Анықтау кезеңінде эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясы жоғары (жеткілікті) деңгейі 15 %-да (3 бала), бақылау тобында 15 %-да (3 бала)

байқалады. Бұл мектептегі бағдар мен мектепке деген оң көзқарасты сипаттайды. Бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген қажеттілік сезімдері бар, сабаққа және мектеп мазмұнына қызығушылық танытады. Сыныптағы ұжымдық сабақтарға қатысуды жөн көреді. Сондықтан да осы топтағы оқушылардың ішкі ұстанымы жеткілікті түрде қалыптасқан.

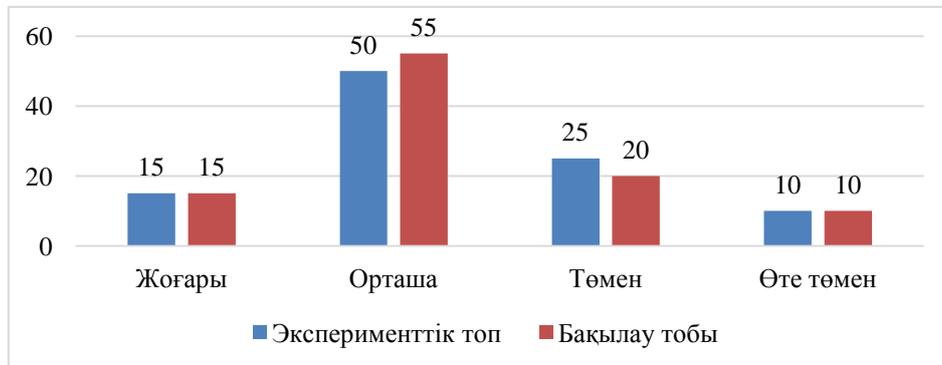
Эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясы орташа (бастапқы) деңгейі 50 %-да (10 бала), бақылау тобында 55 %-да (11 бала) байқалады. Бастауыш сынып оқушылары негізінен мектеп өмірінің сыртқы атрибуттарына қызығушылық танытады. Бұл оқушының ішкі ұстанымын қалыптастырудың бастапқы кезеңі. Сонымен қатар, балаларда мектепке деген оң көзқарас, оқу қажеттілігінің болуы, сабақ пен мектеп мазмұнына қызығушылық таныту маңызды болып отыр.

Эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивацияның төмен деңгейі 25 %-да (5 бала), бақылау тобында 20 %-да (4 бала) байқалады. Бұл балалар мектепке қызығушылық танытпайды. Олардың мектепке деген оң көзқарасы қалыптаспаған, оқу қажеттілігі байқалмайды. Сабақтарға қызығушылық таныту, үйде тәттілер, сыйлықтар арқылы мотивациялау жүзеге асады.

Эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивацияның өте төмен (нөлдік) деңгейі 10 % (2 бала), бақылау тобында 10 % (2 бала) байқалады. Бұл топтағы бастауыш сынып оқушыларында мектепке міндетті түрде бармау жағдайы орын алып отыр. Олардың мектеп мазмұнындағы сабақтарға деген ұмтылысы байқалмайды. Үнемі ынталандыруды қажет етеді.

Ендігі кезекте топтардың арасындағы айырмашылықтарды анықтау мақсатында Стьюдент t-критерийін қолдандық. Анықтаушы кезеңдегі эксперименттік және бақылау топтарындағы айырмашылықтардың маңыздылық деңгейі есептелінді. Есептеу барысында t кестелік мәннен  $p \leq 0.05$  2,02,  $t_{\text{эм}} = 0.2$  мән төмен, яғни статистикалық маңызды емес екенін көрсетті.

Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша эксперименттік және бақылау топтарында бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивация деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері 1-суретте көрсетілген.



1-сурет. Анықтау кезеңі Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивация деңгейлерінің салыстырмалы пайыздық көрсеткіштері, %

Анықтау кезең бойынша екі топтың арасындағы оқушылардың оқуға деген мотивация деңгейлерін салыстырмалы түрде талдайтын болсақ, эксперименттік (50 %) және бақылау топтарындағы (55 %) бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясы орташа (бастапқы) деңгейде маңызды болып табылады. Демек мектепте оқуға деген мотивациялары төмен және өте төмен балалар саны жоғары пайызды берді.

Эксперименттік топта 25 % және бақылау тобында 20 % оқушының оқуға деген мотивациясы мен ішкі ұстанымының төмен деңгейі байқалады. Эксперименттік (10 %) және бақылау топтарында (10 %) нөлдік деңгей орын алды, яғни мектепте оқуға мотивация мен оқушының ішкі позициясы қалыптаспаған болып табылады.

Анықтаушы кезең бойынша зерттеу нәтижесін алдық. Алынған нәтижелерге сүйене отырып, эксперименталды топпен арт-терапиялық сабақтар кешені негізінде қалыптастырушы кезең жүзеге асты.

Қалыптастырушы кезеңде бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапия ықпалын қарастыратын боламыз. Жалпы арт-терапиялық сабақтар бастауыш сынып оқушыларының бейресми қарым-қатынасы үшін жағдай жасауға бағытталған. Оқушының оқуға деген мотивациясын арттыру үшін жағдай жасауды көздейді. Сабақтарды іске асыру кезінде бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық мүдделерін дамыту және оларды көркемдік қызметке қосу үшін барлық жағдайлар жасалынды. Балаларға берілген тақырыпта сурет салу ұсынылды, сурет салу әдістері мен құралдарын бала өз бетінше таңдады. Сабақтар кешенінің мазмұны 2-кестеде көрсетілген.

2 - кесте

**Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивация деңгейін арттыру мақсатында жүргізілген сабақтар кешені**

№	Кезеңдер	Мақсаты	Мазмұны	Уақыты
1	Кіріспе	Бастауыш сынып оқушыларын педагогикалық колдауды ұйымдастыру	«Мектеп дегеніміз не?» топта сурет салу «Мектепте не жақсы» сюжеттік сурет салу	1 сабақ 3 сағат
2	Теория	Мотивация деңгейін арттыруға бағытталған балалармен топтық дамыту жұмыстарын ұйымдастыру.	«Мектеп өмірінің ережелері», «Маған мектепте не керек?» коллажы «Мен сөмкеме не саламын» дайын бланкілерді қолдана отырып сурет салу	1 сабақ 3 сағат
3	Рефлексия «Менің мектебім»	Оқушының ішкі ұстанымын, оқу мотивациясын арттыру	«Мектепке не үшін барады?» сюжеттік сурет салу «Оқушының портреті» аппликациясының элементтерімен еркін сурет салу	1 сабақ 3 сағат
4	Мақсат қою	Мектепте оқуға деген мотивациялық дайындықты арттыру	«Мектеп» тақырыбына шеңбер бойымен топтық сурет салу	1 сабақ 3 сағат
5	Қалыптастыру	Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру	«Менің мектебім» еркін сурет салу	1 сабақ 3 сағат
6	Қорытынды	Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру Сауатты оқыту сабақтарын ұйымдастыру. Бала әлемді пәндерге бөлмей-ақ тұтас қабылдау	«Дауысты хор» мақта таяқшаларымен сурет салу «Қандай дыбыс артық» жұптық сурет салу «Жұпты тап» ниткографиясы «Біз буындардан сөздер құраймыз» пластилинмен сурет салу «Сөйлемдерді құрастыру» қылқаламмен шашырата бояу техникасы	1 сабақ 3 сағат

Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру барысында кешенді сабақтарды жүзеге асырдық [6].

Кешенді сабақтарды әзірлеу кезінде біз зерттеуге қатысып отырған эксперименттік топтың оқуға деген мотивациясын арттыруды алдыға тарттық. Эксперименттік топтың оқуға деген мотивациялары қалыптасу деңгейі аса қуантарлықтай деңгейде болмады, сондықтан да оқушылардың оқуға деген мотивацияларын одан әрі дамыту үшін, эксперименттік топпен кешенді сабақтарды жүргізуді жөн көрдік. Кешенді сабақтар өткізілгеннен кейін қайта тестілеу жүргізілді. Алынған нәтижелерді бақылау кезеңінде көрсететін боламыз.

Зерттеудің бақылау кезеңінде Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша эксперименттік және бақылау топтарының нәтижелері алынды. Екі топтың арасындағы айырмашылық 3-кестеде көрсетілген.

**Бақылау кезеңі Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивация деңгейлерінің пайыздық көрсеткіштері**

Деңгей	Эксперименттік топ	Бақылау тобы
Жоғары	25	15
Орташа	65	60
Төмен	10	20
Өте төмен	0	5

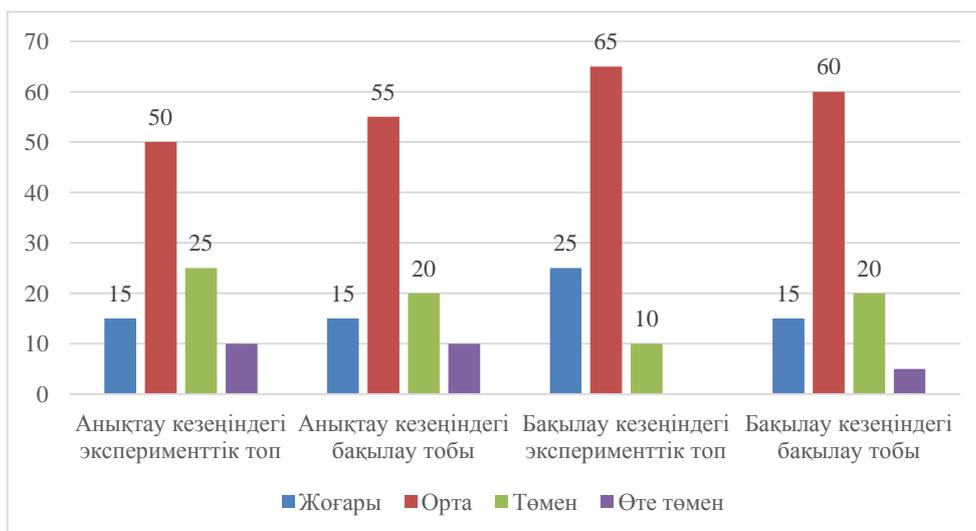
Бақылау кезеңінде эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивациясы жоғары (жеткілікті) деңгейі 25 %-да (5 бала) байқалады, бұл анықтау кезеңінен 10 %-ға (2 бала) артты. Бақылау тобындағы бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясы жоғары (жеткілікті) деңгейі бақылау кезеңінде өзгерген жоқ және 15 % құрайды (3 бала). Оқуға деген мотивацияның жоғары (жеткілікті) деңгейі мектептің оқу бағытын және мектепке деген оң көзқарасты сипаттайды. Оқушының осы топтағы ішкі ұстанымы жеткілікті түрде қалыптасқан.

Эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивацияның қалыптасуы орташа (бастапқы) деңгейі 15 %-ға (3 бала) өсті және 65 %-да (13 бала) байқалады. Бақылау тобындағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивацияның қалыптасуы орташа (бастапқы) деңгейі бақылау кезеңінде 15 %-ға (3 бала) ұлғайды және 60 %-ды (12 бала) құрады. Оқушылар негізінен мектеп өмірінің сыртқы атрибуттарына қызығушылықпен қарайды. Бұл оқушының ішкі ұстанымын қалыптастырудың бастапқы кезеңі.

Эксперименттік топтағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивацияның қалыптасуы төмен деңгейде 15 %-ға төмендеді (3 бала) және бақылау кезеңінде 10 %-да (2 бала) байқалады. Бақылау тобындағы бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясының төмен деңгейі өзгерген жоқ және 20 % құрайды (4 бала). Балалар мектепке аз қызығушылық танытады.

Эксперименттік топта бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген ынтаның өте төмен (нөлдік) деңгейі байқалмайды. Бақылау кезеңінде деңгейдің 10 %-ға төмендегенін атап өтеміз (2 бала). Бақылау тобындағы бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивацияның өте төмен (нөлдік) деңгейі 5 %-ға (1 бала) төмендеді және бақылау кезеңінде 5 %-ды (1 бала) құрайды. Бұл топтың балаларында мектепке баруға және мектепке деген ұмтылыс байқалмайды.

Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша эксперименттік және бақылау топтарында бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясының қалыптасу деңгейлері 2-суретте көрсетілген.



2-сурет. Анықтау және бақылау кезеңдерінің Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша эксперименттік және бақылау топтарында бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясының арттыру деңгейлерінің пайыздық салыстырмалы көрсеткіштері, %.

Бақылау кезеңі бойынша эксперименттік топ пен бақылау тобының арасындағы айырмашылық мәнділікке тексерілді. Есептеу барысында Стьюдент t-критерийі мынадай болды [10]:

- бақылау кезеңіндегі эксперименттік топтағы айырмашылықтар статистикалық маңызды, өйткені t кестелік мәннен  $p \leq 0.05$ ,  $t_{02}$ ,  $t_{\text{мп}} = 2,5$  мән жоғары болды.

- бақылау кезеңіндегі бақылау тобындағы айырмашылықтар статистикалық маңызды емес, себебі t кестелік мәннен  $p \leq 0.05$ ,  $t_{02}$ ,  $t_{\text{мп}} = 0,4$  мәні төмен көрсеткіш көрсетті.

Осылайша, «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша бақылау кезеңінде эксперименттік топта жоғары (жеткілікті) деңгейдің 10 %-ға (бақылау кезеңінде 25 %) және орта деңгейдің 15 %-ға (бақылау кезеңінде 65 %) өсуі байқалады, бақылау тобында өзгерістер елеулі емес: орташа деңгейдің 5 %-ға өсуі байқалады (бақылау кезеңінде 60 %).

### Қорытынды

Сонымен қорытындылай келе, «Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалы» тақырыбында жүргізілген зерттеу жұмысы бірқатар міндеттерді жүзеге асырды. Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша бастауыш сынып оқушыларына диагностика жасалынып, алғашқы мәліметтер алынды. Алынған нәтижелер төмендегідей сипатта болды. Эксперименттік (50 %) және бақылау топтарындағы (55 %) «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша анықтаушы кезеңде бастауыш сынып оқушыларында оқуға деген мотивация орташа деңгейде маңызды болып табылады. Мектепте оқуға деген мотивация төмен және өте төмен балалар саны маңыздылыққа ие болды. Эксперименттік топта 25 % және бақылау тобында 20 % оқушының оқуға деген мотивациясы мен ішкі ұстанымының төмен деңгейі байқалды. Эксперименттік (10 %) және бақылау топтарында (10 %) нөлдік деңгей байқалды, яғни мектепте оқуға деген мотивация және оқушының ішкі позициясы қалыптаспаған.

Қалыптастырушы кезеңде бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыру мақсатында арт-терапиялық сабақтар кешені жүргізілді. Педагогикалық шарттар сақталынды. Сабақтарды іске асыру кезінде бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық мүдделерін дамыту және оларды көркемдік қызметке қосу үшін барлық жағдайлар жасалады. Сонымен қатар оқушылардың оқуға деген мотивациясын арттыруда біршама өзгерістер байқалды. Оны біз бақылау кезеңінде алынған зерттеу нәтижелерінен көре аламыз.

Т.А. Нежнованың «Мектеп туралы әңгіме» әдістемесі бойынша бақылау кезеңінде эксперименттік топта жоғары (жеткілікті) деңгейдің 10 %-ға (бақылау кезеңінде 25 %) және орта деңгейдің 15 %-ға (бақылау кезеңінде 65 %) өсуі байқалады, бақылау тобында өзгерістер елеулі емес: орта деңгейдің 5 %-ға (60 %) өсуі байқалады (бақылау кезеңінде %). Алынған көрсеткіштерге сүйене отырып, эксперименттік топта елеулі өзгерістердің барын аңғаруға болады.

Арт-терапиялық сабақтар кешенін жүзеге асырғаннан кейін оқушының ішкі ұстанымының, оқу мотивациясының қалыптасуы байқалды. Біз оқушылардың оқу іс-әрекетінен мотивациялық дайындық деңгейінің жоғарылауын және мектепте оқуға деген мотивацияның артуын көре аламыз. Зерттеудің нәтижелеріне сүйене отырып, бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалы жоғары екеніне көз жеткіздік.

Жалпы алғанда мұндай зерттеулер қазіргі қоғамда әлеуметтік маңызды және өзекті мәселелер қатарына еніп отыр.

### Әдебиеттер тізімі

1 Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пос. для студ. высш. учеб. завед. / Д.Б. Эльконин. — М.: Изд. центр «Академия», 2007.

2 Шляпкинова О.А. Мотивация образовательной деятельности / О.А. Шляпкинова. — Ярославль, 2014. — 124 с.

3 Дмитриева Т.В. Мотивация учения младших школьников через оценочную деятельность учителя / Т.В. Дмитриева, Т.И. Степанова // Обучение, развитие, воспитание в современном образовательном процессе: сб. ст. — Петрозаводск: Международное партнерство «Новая наука», 2022. — С. 71–76.

4 Вартанова И.И. Специфика взаимосвязи эмоционального и понятийного компонентов учебной мотивации / И.И. Вартанова // Культурно-историческая психология. — 2018. — № 14/2. — С. 77–85.

5 Вартанова И.И. Мотивация учебной деятельности и особенности детско-родительских отношений / И.И. Вартанова // Психологическая наука и образование. — 2004. — № 9/3. — С. 55–59.

- 6 Қасен Г.А. Арт-педагогика и арт-терапия в инклюзивном образовании / Г.А. Қасен, А.Б. Айтбаева. — Алматы: Қазак университеті, 2019. — С. 8.
- 7 Давыдов В.В. Лекции по общей психологии / В.В. Давыдов. — М.: Изд. центр «Академия», 2005. — 176 с.
- 8 Yakovleva Y.V. Information and communication technologies as a means of developing pupils' learning motivation in elementary school / Y.V. Yakovleva, N.V. Goltsova // Procedia-Social and Behavioral Sciences. — 2016. — Vol. 233. — P. 428–432. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.179>
- 9 Shakarov I. et al. Helpful and hindering events in art therapy as perceived by art therapists in the educational system / I. Shakarov // The Arts in Psychotherapy. — 2019. — Vol. 63. — P. 31–39. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.03.005>
- 10 Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1986. — 320 с.

З.К. Чункурова, Е.Т. Катанова, Э.А. Аликанова

### **Влияние арт-терапии на повышение мотивации учащихся начальных классов к обучению**

В современной системе образования важным вопросом становится совершенствование методов повышения мотивации учащихся начальных классов к обучению. В ходе исследования мы рассмотрим влияние арт-терапии на повышение мотивации учащихся начальных классов к обучению, изучим взаимосвязь и влияние понятий мотивации и арт-терапии друг на друга. Основная цель исследования — экспериментальное изучение с целью теоретического обоснования влияния арт-терапии на повышение мотивации младших школьников к обучению, а также разработка и апробация комплекса занятий арт-терапией, направленных на повышение мотивации учащихся начальных классов к обучению. В практическом эксперименте приняли участие 40 учащихся начальных классов. Экспериментальную группу составили 20 учащихся, принявших участие в исследовании. Кроме того, учащиеся начальных классов реализовали комплекс занятий по арт-терапии с целью повышения мотивации к обучению. Остальные 20 учащихся вошли в контрольную группу и не участвовали в комплексе разработанных уроков. Исследовательская работа состояла из трех этапов. На начальном этапе выявлен уровень мотивации младших школьников к обучению. На формирующем этапе разработан и реализован комплекс занятий по арт-терапии для повышения мотивации учащихся начальных классов к обучению и оценки его эффективности. На контрольном этапе изучена динамика уровня повышения мотивации к обучению младших школьников и проверена эффективность комплекса занятий с помощью арт-терапии.

*Ключевые слова:* начальный класс, ученик, обучение, мотивация, арт-терапия, повышение, эффективность.

Z.K. Chunkurova, E.T. Katanova, E.A. Alikanova

### **The impact of art therapy on increasing the motivation of primary school students to learn**

In the modern education system, an important issue is the improvement of methods to increase the motivation of primary school students to learn. So, in the course of the study, we will consider the impact of art therapy on increasing the motivation of primary school students to learn. We will also study the relationship and influence of the concepts of motivation and art therapy on each other. The main purpose of the study is an experimental study in order to theoretically substantiate the effect of art therapy on increasing the motivation of younger schoolchildren to study. In addition, the development and testing of a set of art therapy classes aimed at increasing the motivation of primary school students to study. 40 primary school students took part in the practical experiment. The experimental group consisted of 20 students who took part in the study. In addition, primary school students implemented a set of art therapy classes in order to increase motivation to learn. The remaining 20 students were included in the control group and did not participate in the complex of developed lessons. The research work consisted of three stages. At the initial stage, the level of motivation of younger students to study was revealed. The formative stage — a set of art therapy classes has been developed and implemented to increase the motivation of primary school students to study and evaluate its effectiveness. At the control stage, the dynamics of the level of increased motivation to teach younger schoolchildren was studied and the effectiveness of the complex of classes with the help of art therapy was tested.

*Keywords:* elementary class, student, learning, motivation, art therapy, improvement, efficiency.

## References

- 1 Elkonin, D.B. (2007). *Detskaia psikhologiya: uchebnoe posobie dlia studentov vysshikh uchebnykh zavedenii* [Child psychology: textbook for students of higher educational institutions]. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiia» [in Russian].
- 2 Shliapnikova, O.A. (2014). *Motivatsiia obrazovatelnoi deiatelnosti* [Motivation of educational activities]. Yaroslavl [in Russian].
- 3 Dmitrieva, T.V., & Stepanova, T.I. (2022). *Motivatsiia ucheniia mladshikh shkolnikov cherez otsenochnuu deiatelnost uchitelia* [Motivation of teaching of younger students through teacher evaluation activities]. *Obuchenie, razvitiie, vospitanie v sovremennom obrazovatelnom protsesse: sbornik statei — Education, development, and upbringing in the modern educational process: collection of articles*. Petrozavodsk: Mezhdunarodnyi tsentr nauchnogo partnerstva «Novaia nauka» [in Russian].
- 4 Vartanova, I.I. (2018). Spetsifika vzaimosviasi emotsionalnogo i poniatiinogo komponentov uchebnoi motivatsii [The specifics of the relationship between the emotional and conceptual components of educational motivation]. *Kulturno-istoricheskaia psikhologiya — Cultural and historical psychology*, 14/2, 77–85 [in Russian].
- 5 Vartanova, I.I. (2004). Motivatsiia uchebnoi deiatelnosti i osobennosti detsko-roditelskikh otnoshenii [Motivation of educational activities and features of child-parent relations]. *Psikhologicheskaia nauka i obrazovanie — Psychological science and education*, № 9/3, 55–59 [in Russian].
- 6 Kasen, G.A., & Aitbaeva, A.B. (2019). *Art-pedagogika i art-terapiia v inkluzivnom obrazovanii* [Art pedagogy and art therapy in inclusive education]. Almaty: Qazaq universiteti [in Russian].
- 7 Davydov, V.V. (2005). *Lektsii po obshchei psikhologii* [Lectures on general psychology]. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiia» [in Russian].
- 8 Yakovleva, Y.V., & Goltsova, N.V. (2016). Information and communication technologies as a means of developing pupils' learning motivation in elementary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 233, 428–432. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.179>
- 9 Shakarov, I., Regev, D., Snir, S., Orkibi, H., & Adoni-Kroyanker, M. (2019). Helpful and hindering events in art therapy as perceived by art therapists in the educational system. *The Arts in Psychotherapy*, 63, 31–39. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.03.005>
- 10 Zaporozhets, A.V. (1986). *Izbrannye psikhologicheskie trudy. Psikhicheskoe razvitiie rebenka* [Selected psychological works. Mental development of the child]. Moscow: Pedagogika [in Russian].

## Information about the authors

**Чункурова, З.К.** — Master, Senior Lecturer, Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan; e-mail: [shonova\\_zarina@mail.ru](mailto:shonova_zarina@mail.ru), ORCID: 0000-0003-4440-339X

**Катанова, Е.Т.** — Master, Senior Lecturer, Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan; e-mail: [liza.katanova.1986@mail.ru](mailto:liza.katanova.1986@mail.ru), ORCID: 0000-0003-2462-7097

**Аликанова, Э.А.** — Master, Senior Lecturer, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan; e-mail: [elvira\\_pip@mail.ru](mailto:elvira_pip@mail.ru), ORCID: 0009-0009-7321-8872

Ж.Б. Хаджаева<sup>1</sup>, Ш.Г. Искакова<sup>2</sup>, К.А. Беспяева<sup>3</sup>, С.Т. Ускенбаева<sup>4\*</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан;

<sup>2</sup>Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, Уральск, Казахстан;

<sup>3</sup>Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан;

<sup>4</sup>Esil University, Астана, Казахстан

(\*Корреспондирующий автор. E-mail: symbat\_uskenbaev@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0003-4636-5497,

<sup>2</sup>ORCID 0000-0002-7715-357X,

<sup>3</sup>ORCID 0009-0001-2953-3594,

<sup>4</sup>ORCID 0000-0002-2274-513X

## Интеграция трехязычного содержания в процессе подготовки учителей начального образования

В статье рассмотрены вопросы интеграции трехязычного образования в системе высшего образования Республики Казахстан. Авторы, изучив научно-педагогическую литературу по искомому вопросу, дополнили ведущие методологические подходы к интеграции трехязычного образования, а также инновационные технологии обучения будущих педагогов начального образования. Ими освещаются история и методические особенности CLIL и аналитико-ситуационных технологий, их достоинства в реализации культурного проекта «Триединство языков». Названные технологии способствуют успешной интеграции содержания профилирующих дисциплин и иностранного языка в образовательном процессе. В этом авторам видится теоретическая значимость данного исследования, обусловленная актуальностью интеграции трехязычного образования, приоритетность которой подчеркнута образовательной политикой государства. Практическая значимость статьи продемонстрирована в возможности внедрения содержательной и процессуальной концептуальных основ интеграции трехязычной подготовки будущих учителей начального образования. Авторы демонстрируют теоретические и практические задания на основе описываемых технологий. Изучение тем профилирующих дисциплин на иностранном языке сопровождается различными методами и формами работы названных технологий. Методы исследования, использованные при написании данной статьи, включают в себя анализ научной литературы, официальных документов в области нормативно-правового обеспечения языкового процесса в Республике Казахстан, наблюдение и анализ профессиональной деятельности преподавателей. В результате наблюдения и оценки применения данных технологий авторы считают необходимым их внедрение в систему подготовки будущих учителей начального образования.

*Ключевые слова:* языковая политика, концепции, учитель, начальное образование, интеграция трехязычного содержания, методологические подходы, CLIL-технологии, аналитико-ситуационные технологии.

### Введение

Вопрос о роли в нашей стране казахского, русского и английского языков был озвучен в 2006 году Н.А. Назарбаевым на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана, а в 2007 году началось внедрение культурного проекта «Триединство языков». Возникновение данного вопроса и стремление к его решению объясняются быстрыми темпами глобализации, вследствие этого необходимостью активного позиционирования Казахстана на мировой арене, что возможно благодаря развитию конкурентоспособности специалистов на рынке труда.

Основными источниками в исследовании развития трехязычного образования являются следующие документы: проект «Триединство языков» [1], Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 гг., Стратегия «Казахстан–2050» [2], Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015–2020 гг. [3], Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 гг., Концепция развития языковой политики в Республике Казахстан на 2023–2029 гг. [4], отражающие образовательную политику страны, одной из главных целей которой является вхождение в число 30 стран мировых лидеров. Для реализации данной цели необходима подготовка кадров, свободно ориентирующихся в вопросах мировой экономики, политики и социальных отношений, в том числе в области образования.

С 2012 г. в 32 вузах Казахстана стала осуществляться подготовка к трехязычному образовательному процессу более 5,5 тысяч специалистов. В ноябре 2015 года состоялась конференция, на которой рассмотрена и принята «Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015–2020

годы». Для перехода к этому процессу были определены приоритетные задачи по обновлению содержания учебных программ на всех уровнях образования; по совершенствованию подготовки педагогических кадров для эффективного внедрения трехязычного образования; по обеспечению проведения научных исследований в области трехязычного образования и др. С 2017–2018 учебного года в школах, начиная с 5-го класса, введено обучение по CLIL-технологиям. В 2017 году с этой целью были организованы и проведены курсы для учителей от МОН РК по обучению дисциплин естественно-математического цикла на английском языке, которые были рассчитаны на двухгодичное обучение. Эти курсы пройдены несколькими тысячами учителей. Но по результатам тестирования больше половины учителей показали низкие баллы.

Проведя краткий обзор истории внедрения проекта «Триединство языков» в Казахстане с начала зарождения идеи и до реализации первых задач, мы обратили внимание на истинное положение дел, в котором был и остается недочет, тормозящий само ведение трехязычного образования. Так, например, вопрос владения иностранным языком (ИЯ) как учителями ИЯ, так и учителями начального образования (НО) выходит на новый уровень стратегической задачи системы образования и не теряет актуальности на современном этапе развития образования. По утверждениям Л. Карабасовой, политика ЕМІ (English as a Medium of Instruction — методика использования английского языка для преподавания дисциплин в странах и регионах, где он не является национальным языком) в неанглоязычных странах должна инвестировать в совершенствование языкового уровня учителей, чтобы они обладали необходимыми навыками и знаниями для преподавания на английском языке [5]. Ведущую роль в этом процессе выполняет высшая школа, в частности подготовка учителей начального образования, которыми закладывается основа знаний мироустройства и которых, вследствие этого, необходимо подготовить к формированию трехязычной личности, учителей, способных оперировать достижениями мирового педагогического сообщества. Использование трехязычного обучения на профилирующих дисциплинах стало важным аспектом вхождения будущих учителей в мир профессии, содействующее знакомству, восприятию и реализации разнообразных технологий и методов обучения. Необходимость интеграции трехязычного содержания в процессе обучения будущих учителей НО с целью получения знаний и мирового опыта в сфере будущей профессиональной деятельности объясняется наличием большого объема материала, представленного на ИЯ. В связи с этим вызывают определенный интерес теоретико-методологические подходы к трехязычному обучению будущих учителей НО, вопрос применения инновационных технологий их обучения.

Объект исследования: трехязычное образование в вузах Казахстана.

Предмет исследования: интеграция трехязычного содержания в процессе подготовки будущих учителей начального образования.

Цель: рассмотреть, теоретически обосновать и практически реализовать интеграцию трехязычного содержания в процессе подготовки будущих учителей НО.

Задачи:

- изучить научную литературу и идеи внедрения трехязычного образования в систему образования РК;
- исследовав ведущие педагогические идеи трехязычного образования, рассмотреть и дополнить классификацию теоретико-методологических подходов к данному процессу;
- уточнить и дополнить инновационные технологии трехязычного образования в процессе подготовки будущих учителей НО.

#### *Материалы и методы*

В данном исследовании использованы теоретические методы: анализ научной литературы по исследуемой проблеме. Обзор литературы выполнен на основе научных источников в Google Scholar, Science Direct, Scopus и Web of Science. Важное значение для исследования имеют данные по теме за последнее время. Кроме того, научный интерес представляют труды ученых, изучавших трехязычное образование в поликультурных, полиэтнических странах. К практическим методам исследования относится анализ документации — это метод сбора фактического материала и его обработка, последующая интерпретация и оценка в рамках исследуемой темы. Нами изучены официальные документы, изданные на государственном уровне, концепции, разработанные ведущими учеными страны. Анкетное мониторинговое исследование, беседа, эмпирические методы внешнего и включенного наблюдения, описания, устного опроса; методы математической статистики позволили всесторонне изучить данный вопрос.

Различные особенности проблем полиязычного образования рассматривали зарубежные и казахстанские ученые: В. Adamson, Р. Bakker, J. Cenoz, А. Feng, D. Gorter, N.H. Hornberger, W. Li, P. Morris, Н.Ш. Алметов, Б.А. Жетписбаева, А.Н. Жорабекова, Л. Карабасова, Б.М. Мауленова, Л.С. Сырымбетова, Д.Д. Тектибаева, Г.А. Хамитова и другие.

Вопросы межкультурной коммуникации и культуры межнационального общения изучались в трудах ученых-лингвистов: Coperias Aguilar, M.J. Hymes, С.С. Кунанбаевой, А.Т. Чакликовой, А.М. Ивановой и других.

О важном направлении в подготовке педагогических кадров, владеющих тремя языками, обусловленном требованиями образовательной политики Казахстана, написаны научные труды ведущих ученых С.С. Кунанбаевой, Л.С. Сырымбетовой, Б.А. Жетписбаевой, Л. Карабасовой и других.

В зарубежных научных трудах CLIL-технология рассматривалась в работах таких авторов, как D. Coyle, P. Hood, D. Marsh, O. Meyer и других, аналитико-ситуационные технологии — в трудах казахстанских педагогов Д.М. Кабеновой, Б.Б. Утегалиевой и других.

Трехязычное образование будущего учителя НО представляет собой учебную и воспитательную деятельность по формированию профессиональных знаний о возрастных особенностях учеников начальных классов, об инновационных технологиях их обучения с учетом этих знаний, развитие мотивации будущего специалиста к профессиональной коммуникации на нескольких языках, совершенствующей его компетенции посредством накопления достижений мирового педагогического сообщества. Несомненно, этому педагогическому процессу будет способствовать интегрированное содержание специальных дисциплин и иноязычного обучения.

Изучение научной литературы по искомому вопросу способствовало выявлению тенденций в развитии трехязычного образования в Казахстане. Актуальным направлением научных и прикладных исследований ученых Казахстана является освещение нормативно-правовой базы данного процесса. В статье «Практика организации трехязычного образования в Казахстане» рассматриваются вопросы нормативно-правового обеспечения трехязычной системы образования, целью которой, по утверждениям авторов, является «регулирование деятельности организаций образования в условиях реализации трехязычного образования». Нормативно-правовая база трехязычной системы образования должна быть направлена на совершенствование законодательных процессов, определяющих роль и место каждого из трех языков: государственного, русского и английского языков; на формирование норм и регулятивов организации трехязычного образования (концепции, программы, планы) и др. Государственная языковая политика ставит целью повышение конкурентоспособности казахского языка посредством получения различной информации на нем; сохранение статуса русского языка; совершенствование казахско-русского двуязычия и английского языка [6].

«Концепция развития иноязычного образования в РК», разработанная учеными Казахского университета международных отношений и мировых языков (КазУМОиМЯ) имени Абылай хана под руководством С.С. Кунанбаевой, определяет цели и содержание иноязычного образования в соответствии с требованиями международных стандартов «Общеввропейских компетенций уровней владения иностранным языком». Целью разработки данной Концепции является «определение основных направлений развития иноязычного образования, создание национальной уровневой модели непрерывного и преемственного иноязычного образования». Система иноязычного образования, концептуально базируемая на уровневом подходе, представляет собой унификацию международной шкалы оценок качества с квалификационно-качественными требованиями к конечным результатам по уровням обученности ИЯ для организаций образования РК. Содержание должно быть направлено не только на прагматические знания, навыки и умения, но и на развитие личности средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры. Основным вектором является межкультурная коммуникация, которая осуществляется через цель, содержание и технологии иноязычного образования, содействующие развитию личности. Предметно-содержательной основой уровневой модели становится коммуникативная сфера, в рамках которой определяется речевая тематика и состав типовых ситуаций [7].

В «Концепции языкового образования Республики Казахстан» представлена формула развития языков: казахского языка как государственного; сохранение русского языка как языка межнационального общения; изучение английского языка как языка успешной интеграции в глобальную экономику. Как утверждают авторы Концепции, культурный проект «Триединство языков» в Республике Казахстан определяет основной вектор государственной языковой политики. Цель данной концепции — «универсализация языкового образования по всем языкам триединства на основе единой научно-

теоретической платформы и гармонизации отечественных и современных международных образовательных моделей». Концепция изучения языков в системе высшей школы опирается на следующие научно-дидактические основы: когнитивно-лингвокультурологической методологии, теории межкультурной коммуникации, моделирования и отбора содержания в КЛК, компетентностном моделировании иноязычного образования [8].

«Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан», разработанная учеными Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, определяет цели и задачи в рамках новой парадигмы образования. Для реализации концепции необходим анализ современной системы образования с точки зрения условий для воплощения идей триединства языков. Кроме того, по мнению авторов Концепции, важно определить приоритетные направления полиязычного образования. Нормативно-правовой аспект также рассчитан на овладение государственным языком, «сохранение социолингвистической активности русского языка и развитие иностранных языков как средства интеграции в мировое пространство». Авторы указывают на теоретико-методологическое направление, согласно которому необходимо проводить педагогические, социолингвистические, лингводидактические исследования для анализа языковой ситуации в стране. Изучение и определение концептуальных основ полиязычного образования, обобщение опыта и разработка рекомендаций по подготовке педагогических кадров для осуществления полиязычного образования, вопросы материально-технического и дидактического оснащения являются важными задачами Концепции [9].

Одним из значимых научных трудов стало обоснование основных методологических подходов к реализации казахстанской модели трехязычного образования в системе непрерывного языкового образования, опирающейся на исторические и социально-педагогические предпосылки. Согласно исследованиям ведущих ученых Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, одним из подходов является уровневое обучение языкам по типу CEFR (Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment — общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка). Данный подход способствует непрерывности трехязычного образования «детский сад—школа—колледж—вуз» и поэтапному совершенствованию навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Вторым подходом авторы называют коммуникативный, посредством которого формируется умение читать, понимать, создавать тексты различного типа и стиля, используемых в разных целях. Межкультурно-коммуникативный методологический подход обеспечивает привитие таких важных качеств, как любовь к Родине, к национальной культуре, языку и т.д. Определив три названных подхода, авторы обозначили принципы, на которые необходимо опираться при обучении трем целевым языкам. Для нашего исследования важным представляется освещение в данной статье технологии CLIL, обеспечивающей реализацию дидактического принципа «двойного вхождения знаний». Так, по мнению ученых, «Казахский язык», «Казахская литература», «История Казахстана», «География Казахстана» должны изучаться на государственном языке, «Русский язык» и «Русская литература», «Всемирная история» — на русском языке, иностранный (английский) и некоторые дисциплины естественно-математического цикла — на английском [10].

Более детально суть технологии CLIL раскрывается при освещении стратегии развития трехязычного образования в статье Б.А. Жетписбаевой, Л.С. Сырымбетовой и А.Е. Кубеевой «К вопросу подготовки педагогов для многоязычного образования в Казахстане». Авторы, опираясь на особенности национальной системы образования, подчеркивают важные аспекты данной модели: уровневое обучение целевым языкам в соответствии с общеевропейской системой уровней владения иностранным языком (CEFR); широкомасштабное применение методики интегрированного обучения предмету и языку [11].

Вопросом, требующим пристального внимания при реализации трехязычного образования, по справедливому мнению Г.К. Тлеужановой и Ш.К. Тулебаевой, является учебно-организационное обеспечение трехязычного образования, а именно, отсутствие специалистов, владеющих методикой раннего обучения иностранным языкам. Образовательные программы «Педагогика и методика начального обучения» и «Иностранный язык: два иностранных языка» не учитывают специфику раннего обучения иностранным языкам. Кроме того, авторы указывают на слабое научно-методическое и практическое сопровождение раннего обучения ИЯ. Так ученые, исследуя вопросы готовности школ к организации образовательного процесса при введении нового стандарта начального образования, подчеркивают потребность в разработке модели профессиональной переподготовки и повышения квалификации учителей ИЯ для начальных классов. Кроме того, авторы отмечают недостатки и достижения системы школьного образования при раннем обучении ИЯ. Одним из главных вопросов ав-

торы выдвинули идею открытия новых специальностей «Иностранный язык в начальной школе», «Педагогика и методика начального обучения и английский язык» [12].

R.V. Kaplan, R.V. Baldauf обозначили двенадцать весомых причин, которые препятствуют внедрению английского языка. Они созвучны с проблемами, которые мы наблюдаем в казахстанской системе образования. Мы перечислим некоторые из них: нехватка времени, низкий уровень подготовки учителей, некорректная методология, недостаточные материалы и ресурсы, отсутствие системы обязательств, неподготовленные обучающиеся начальных классов, отсутствие консультаций и др. [13].

### *Результаты и их обсуждение*

Исследовав ведущие педагогические идеи на современном этапе развития трехязычного образования, мы полагаем, что необходимо дополнить классификацию теоретико-методологических подходов к данному процессу профессионально ориентированным подходом. Этот подход подразумевает преподавание ИЯ, ориентированное на изучение литературы по образовательной программе, знание и использование профессиональной лексики и терминологии, на общение в сфере будущей профессии. Для этого важно обратить внимание на формирование у обучающихся умений выстраивать как монологическую, так и диалогическую речь в устной и письменной формах на ИЯ в профессиональной сфере. Кроме того, учитывая будущую специальность, необходимо совершенствовать умение работать с текстами научного стиля речи на ИЯ.

При изучении вопроса об инновационных технологиях трехязычного образования в процессе подготовки учителей начального образования мы пришли к выводу, что наиболее оптимальной технологией, реализующей идею интеграции содержания трехязычного образования, является CLIL-технология.

CLIL создан Дэвидом Маршем, исследователем полилингвизма и билингвального обучения, в 1994 году. Канадские программы языкового погружения содействовали продвижению идеи изучения предметов на иностранном языке. Этот процесс обусловлен мобильностью людей в образовательной и в целом в социальной сфере. В связи с данным фактором возник вопрос о внедрении методов преподавания для обучения более компетентных студентов [14]. Итак, CLIL подразумевает интеграцию иностранного языка с обучением предметному содержанию. Такая технология, несмотря на активное ее применение с 1994 года, получила название CLIL в 2005 году. Дэвид Марш ввел как общий термин для различных методологий, в которых предметное содержание и изучаемый язык находятся в единстве при решении образовательных задач [15].

Мы можем отметить исследования к использованию CLIL в неевропейском контексте, в которых подчеркивается ранее изложенная нами проблема недостаточного знания учителями ИЯ, что собственно препятствует внедрению CLIL-технологий, содействующих интеграции языка и содержания профилирующих дисциплин. Это актуализирует вопрос разработки и выбора активных методов обучения будущих учителей [9, 16].

В настоящее время в Казахстане активно исследуются аналитико-ситуационные технологии обучения иностранному языку будущих учителей, которые не являются новой формой обучения, а рассматриваются как оптимальное сочетание множества различных известных методик. Так, актуальность введения данных технологий разработчики [17, 18] связывают с глобальными изменениями в мире, требующими критического отношения к информации, формирования умения понимать и анализировать ситуации на иностранном языке. В процессе нашего исследования мы пришли к выводу, что применение данных технологий также содействует интеграции трехязычного содержания при подготовке будущих учителей НО, так как выбор или разработка ситуаций ориентированы на решение вопросов будущей профессии на ИЯ. Педагоги-исследователи определили концептуальные основы аналитико-ситуационных технологий, обозначили цели и содержание. В статье «Аналитико-ситуационные технологии обучения иностранным языкам» демонстрируются примеры командной и индивидуальной работы, раскрываются различные методы работы: дискуссия, кейс-метод, деловые игры и др. Как наиболее доступные и оптимальные средства обучения ИЯ будущих учителей рекомендуются аутентичные тексты разных стилей речи, аудио-, видеоматериалы из различных источников, способствующие приобретению профессиональных компетенций [17].

На основе обзора научно-педагогической литературы в статье «Аналитико-ситуационные технологии обучения иностранным языкам: метод проектов» рассматривается история возникновения проектного обучения. Авторами определены содержание, цели, формы и методы, этапы реализации ме-

тогда проектов. Аналитико-ситуационные технологии обучения направлены на решение проблемных ситуаций, имеющих профессиональную ориентированность. Результатом деятельности над ситуацией являются презентация, статья, проведение деловой игры, методическое пособие, методическая разработка и др. Названные формы и методы работы оптимально содействуют решению задач интеграции содержания трехязычного образования. Авторы подчеркивают, что применение аналитико-ситуационных технологий способствует совершенствованию языковых, лингвистических, коммуникативных и профессиональных компетенций студентов [18].

Исследуя вопросы трехязычия в начальном образовании, Angela Choi Fung Tam указала на четыре основных компонента программы профессионального развития педагогов: формирование видения и миссии данного процесса, совершенствование лингвистических компетенций, знание педагогики, практический опыт разработки языковой программы и учебных материалов [19].

Отсюда синтез теории и практики в профессиональном образовании будущих учителей НО при обучении ИЯ так или иначе ведет к междисциплинарным взаимодействиям в области педагогики и лингводидактики. Мы подчеркиваем, что интегральная характеристика будущего учителя НО выражается в сформированности профессиональной, межкультурно-коммуникативной компетенций. Образовательный процесс по образовательной программе «Педагогика и методика начального образования» обеспечивает формирование и совершенствование знаний о развитии речи у школьников начальных классов. На основе таких знаний студент составляет задания на развитие ситуационно обусловленной связной речи, например, диалоги, учится писать краткосрочные планы по учебному предмету с учетом возрастных интересов учеников младших классов. Используя четыре вида речевой деятельности, посильных обучающимся младшего школьного возраста, будущий учитель НО знакомит их с понятиями текст, тема текста, основная мысль и задача текста. Для выполнения подобных задач важно обучить студентов определять и планировать работу с текстами. Отработка таких умений возможна на основе проведения интеграции содержания дисциплин.

Опираясь на теоретические положения данной статьи, мы провели исследование, целью которого явилось определение у студентов образовательной программы «Педагогика и методика начального образования» умения работать с содержанием текста профессиональной направленности и порождением собственного текста в рамках рассматриваемых тем. Так, например, студенты определяли тему, основную мысль, коммуникативную задачу текста, составляли план и ключевые слова к тексту. Выполнение комплекса практических заданий, совершенствующих профессионально значимые умения и навыки, ведет к профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при моделировании учебного процесса. Для формирования профессиональных знаний о развитии (Методика развития критического мышления младших школьников) речи и мышления учеников младшего школьного возраста нами было дано сложное задание на аннотирование фрагмента текста Ж. Пиаже на английском языке о некоторых особенностях вербального понимания ребенка в возрасте от девяти до одиннадцати лет [20]. Чтение текста научного стиля речи, во-первых, пополняет словарный запас профессиональными терминами, во-вторых, совершенствует орфографическую зоркость, в-третьих, способствует навыкам правильного применения различных грамматических конструкций, в-четвертых, знакомит со стилевыми особенностями научного текста. Написание аннотации содействует грамотной компрессии и дальнейшей компиляции сложного научного текста с разделением текста на информационные поля, выделением основной мысли, обоснованием коммуникативной задачи текста. Учитывая усилия студентов по изучению данного вопроса, целесообразно эти задания продолжить проектной деятельностью.

*Questions for independent work (project method).*

*According to Piaget's research, how does children's egocentrism manifest itself in speech? Name the age at which this phenomenon is most clearly manifested.*

*Tell us about the observations made by the researchers. What conclusions did the scientists come to on the basis of these observations?*

*Having studied scientific works on this topic, conduct a similar research work and draw your own conclusions.*

*Consult your teacher for advice on complex issues.*

*Present the results of your project activities in a form that is convenient for you.*

Теоретические знания студентов важно закрепить практическими навыками. Например, составить план работы с текстом «Родная земля».

Такие задания выполняются студентами в течение 7 или 14 недель и являются формами рубежного контроля.

С точки зрения будущей профессиональной деятельности студентов рассматривались коммуникативные стратегии, которым надо обучить учеников начальных классов: устная речь в соответствии с коммуникативной ситуацией как в форме монолога, так и в форме диалога; письменная речь и ее создание по разнообразным методикам. Студенты аргументировали выбор оптимальных методов работы с учениками, способствующих совершенствованию аудирования, говорения, чтения и письма. При написании методических разработок в большинстве своем они выбирали имитативные методы работы (51 %), в основу которых положены составление предложений, текстов в виде диалога по образцу; коммуникативные методы, подразумевающие обсуждение жизненных ситуаций (49 %).

Подобные разнообразные формы и методы работы на занятиях ИЯ содействуют формированию профессиональных и межкультурно-коммуникативных компетенций будущих учителей НО. Наиболее оптимальной дисциплиной для интеграции содержания трехязычного образования является «Профессионально ориентированный иностранный язык», который с 2023–2024 учебного года необоснованно исключен из перечня обязательных дисциплин, вследствие этого не изучается во многих вузах страны.

При изучении содержания программ профилирующих дисциплин и дисциплины «Иностранный язык» мы отметили, что их темы можно свободно интегрировать. В связи с этим формирование метакомпетенций будущих учителей НО не требует, на наш взгляд, введения новых образовательных программ. Это обеспечивается за счет интеграции учебных дисциплин, входящих в рабочий учебный план. Например, некоторые темы дисциплины «Введение в педагогическую профессию» из учебного плана образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» можно изучать на ИЯ. Кроме того, учитывая данную вузам академическую свободу, можно варьировать выбор элективных дисциплин, также вносить изменения в перечень тем дисциплин обязательного компонента. В связи с этим педагоги могут конструировать педагогический процесс по интеграции содержания профилирующих и языковых дисциплин. Интегрированные занятия совершенствуют словарный запас, пополняя его профессиональной лексикой, содействуют накоплению знаний языковой личности по уровням языка, совершенствуют функциональную грамотность в трех целевых языках. При проведении занятий студенты составляют глоссарий общенаучных и узкоспециальных терминов по образовательной программе, составляют предложения с новыми терминами согласно изучаемой грамматической теме.

Для определения умения студентов — будущих учителей НО к профессиональной деятельности на ИЯ проведена анкета, состоящая из 8 вопросов. Вопрос интеграции трехязычного содержания при подготовке будущих учителей ИЯ актуален. Он опирается на инновационные технологии. Проведенные исследования и опыт практической работы позволили конкретизировать задачи, на которые важно обращать пристальное внимание. Это, например, планирование занятий, решение практических задач; прогноз различных вариантов решения педагогических задач, предвидение результатов деятельности, проектирование собственной педагогической деятельности, совершенствование профессиональных компетенций. Кроме того, ответы респондентов позволили сделать следующие выводы: на основе интеграции содержания, а именно, на примере проектной деятельности, студенты осознают себя компетентными в будущей педагогической деятельности. Подобные формы и методы работы, накопление знаний на ИЯ способствуют их личностному и профессиональному росту. Это возможно в процессе целенаправленного применения инновационных технологий обучения, пробуждающих интерес к профессиональной деятельности. На практических занятиях они демонстрируют умения активно и неординарно мыслить, творчески решать сложные педагогические задачи. Студенты активно участвуют в различных проектах, проведении конференций, круглых столов, дискуссий и конкурсов.

### *Заключение*

Таким образом, интеграция содержания трехязычного образования в процессе обучения будущих учителей НО является актуальной проблемой современной организации высшего образования. Решение данной педагогической проблемы содействует формированию профессиональной, межкультурной, коммуникативной компетенций будущего учителя начальных классов. К теоретико-методологическим подходам трехязычного образования относятся уровневое обучение языкам по типу CEFR, профессионально ориентированный, коммуникативный, межкультурно-

коммуникативный подходы. Инновационными технологиями при подготовке будущих учителей НО являются CLIL и аналитико-ситуационные технологии.

Изучение некоторых тем дисциплин образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» возможно на иностранном языке, чему способствует само содержание этих дисциплин, которое может быть удачно дополнено информацией на ИЯ. Язык в таком случае выступает как средство образования и формирования профессиональной, коммуникативной компетенций будущих учителей начальных классов. С 2012 года в вузах Казахстана изучались дисциплины «Профессиональный казахский язык», «Профессиональный русский язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык», целью которых является профессиональная и языковая подготовка учителей начальной школы. Отмена данных дисциплин с 2023–2024 учебного года во многих вузах Казахстана демонстрирует непоследовательность и нелогичность в реализации проекта «Триединство языков». В связи с обозначенными тенденциями полагаем, что необходимо объективно решить данную проблему, а значит — усилить подготовку трехязычных специалистов. Меры, способствующие этому: полное учебно-методическое обеспечение профилирующих дисциплин, преподаваемых на иностранном языке; разработка учебников, электронных учебных пособий и учебно-методических пособий по специальным дисциплинам на ИЯ с учетом казахстанского контента.

### Список литературы

- 1 Новый Казахстан в новом мире. Послание Президента Н.А. Назарбаева народу Казахстана. — 2007. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g)
- 2 Стратегия «Казахстан–2050»: новый политический курс состоявшегося государства. Послание Президента Республики Казахстан — Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана. — 2012. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://www.akorda.kz/ru/official\\_documents/strategies\\_and\\_programs](https://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs)
- 3 Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015–2020 гг. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=35182262&pos=3;-88#pos=3;-88](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=35182262&pos=3;-88#pos=3;-88)
- 4 Концепция развития языковой политики в Республике Казахстан на 2023–2029 гг. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31956658](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31956658)
- 5 Karabassova L. Understanding trilingual education reform in Kazakhstan: Why is it stalled? *Education in Central Asia* / L. Karabassova // *A Kaleidoscope of Challenges and Opportunities*. — 2020. — No 1–8. — P. 37–50.
- 6 Тажигулова Г.О. Практика организации трехязычного образования в Казахстане / Г.О. Тажигулова, Г.С. Шрайманова, Б. Нуркеева, С. Тусупова // *Форум*. — 2020. — № 2 (19). — С. 7–12.
- 7 Кунанбаева С.С. Концепция развития иноязычного образования РК / С.С. Кунанбаева, М.К. Кармысова, А.М. Иванова, Т.Д. Аренова, Б.С. Жумагулова, Т.Д. Кузнецова, С.К. Абдыгапарова. — Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2004. — 20 с.
- 8 Кунанбаева С.С. Концепция языкового образования Республики Казахстан / С.С. Кунанбаева, А.Т. Чакликова, К.К. Дуйсекова, А.М. Иванова. — Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2010. — 21 с.
- 9 Жетписбаева Б.А. Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан / Б.А. Жетписбаева, Е.К. Кубеев, Л.А. Шкутина, Л.С. Сырымбетова, Б.Ж. Жанкина. — Караганда: Изд-во Караганд. гос. ун-та, 2008. — 19 с.
- 10 Сырымбетова Л.С. Методологические подходы и основные стратегии обучения трем языкам в Республике Казахстан / Л.С. Сырымбетова, Р.М. Жумашев, Д. Ныгметулы, С.А. Шункеева, Б.А. Жетписбаева // *Вестн. НГПУ*. — 2017. — Т. 7, № 4. — С. 72–92.
- 11 Жетписбаева Б.А. К вопросу подготовки педагогов для многоязычного образования в Казахстане / Б.А. Жетписбаева, Л.С. Сырымбетова, А.Е. Кубеева // *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков*. — 2017. — Т. 11. — С. 168–172.
- 12 Тлеужанова Г.К. Многоязычное и поликультурное образование в Казахстане: опыт подготовки педагога для раннего обучения иностранным языкам / Г.К. Тлеужанова, Ш.К. Тулеубаева // *Аксиология иноязычного образования в контексте подготовки педагога будущего: материалы Междунар. науч.-практ. форума, посвящ. 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков (6–7 декабря 2019 г.)*. — М.: МПГУ, 2020. — С. 48–62.
- 13 Kaplan R.B. Why educational language plans sometimes fail / R.B. Kaplan, R.B. Jr. Baldauf, N. Kamwangamalu // *Current Issues in Language Planning*. — 2011. — No. 12 (2). — P. 105–124. <https://doi.org/10.1080/14664208.2011.591716>
- 14 Bryan A. Blended learning: concept, models, implications for higher education / A. Bryan, K. Volchenkova // *Вестн. ЮУрГУ. Сер. Образование. Педагогические науки*. — 2016. — Т. 8, № 2. — С. 24–30.
- 15 Kovacs J. CLIL — Early competence in two languages. The world at their feet: Children’s early Competence in Two Languages through Education / J. Kovacs // *Eötvös József Könyvkiadó*. — 2014. — P. 15–97.

16 Banegas D.L. Content and language integrated learning: A duoethnographic study about CLIL pre-service teacher education in Argentina and Spain / D.L. Banegas, M. del P. Beamud // RELC Journal. — 2022. — No. 4 (53). — P. 151–164 <https://doi.org/10.1177/0033688220930442>

17 Утегалиева Б.Б. Аналитико-ситуационные технологии обучения иностранным языкам / Б.Б. Утегалиева, Г.Б. Жумабекова, С.Т. Ускенбаева // Вестн. КазНПУ им. Абая. Сер. Педагогические науки. — 2023. — № 1(77). — С. 120–132.

18 Кабенова Д.М. Аналитико-ситуационные технологии обучения иностранным языкам: метод проектов / Д.М. Кабенова, Ш.Г. Исакова, Б.Б. Утегалиева // Вестн. КазНУ им. Аль-Фараби. Сер. Педагогические науки. — 2023. — № 2 (75). — С. 125–136 <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v75.i2.012>

19 Tam A.C.F. Challenges arising from dissonant views about trilingual education in an early childhood context / A.C.F. Tam // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. — 2021. — 7 (24). — P. 990–1010.

20 Piaget J. The Language and Thought of the Child / J. Piaget. — Psychology Press, 2008. — 276 p.

Ж.Б. Хаджаева, Ш.Г. Исакова, К.А. Беспяева, С.Т. Ускенбаева

### Бастауыш білім беру мұғалімін даярлау үрдісіндегі үштілдік мазмұнын интеграциялау

Мақалада Қазақстан Республикасының жоғары білім беру жүйесіне үштілді білім беруді интеграциялау мәселелері қарастырылған. Авторлар қарастырылып отырған мәселе бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерделей келе, үштілді білім беруді интеграциялаудың жетекші әдістемелік тәсілдерін, сондай-ақ болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудың инновациялық технологияларын толықтырды. Сонымен қатар CLIL және аналитикалық-ситуациялық технологиялардың тарихы мен әдіснамалық ерекшеліктері, олардың «Тілдердің үштұғырлығы» мәдени жобасын жүзеге асырудағы артықшылықтары көрсетілген. Бұл технологиялар бейіндеуші пәндер мазмұны мен шет тілін оқу үдерісіне сәтті кіріктіруге ықпал етеді. Авторлар мұны осы зерттеудің теориялық маңыздылығы деп, мемлекеттің білім беру саясатында басымдыққа ие болып отырған үштілді білім беруді интеграциялаудың өзектілігіне байланысты деп санайды. Мақаланың практикалық маңыздылығы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін үштілді оқытуды интеграциялаудың мазмұндық және процессуалдық тұжырымдамалық негізін енгізу мүмкіндігінде көрсетілген. Онда сипатталған технологиялар негізінде теориялық және практикалық тапсырмаларды көрсетеді. Шетел тілінде бейіндеуші пәндердің тақырыптарын оқып-үйрену осы технологиялардың жұмысының әртүрлі әдістері мен формаларымен қатар жүреді. Осы мақаланы жазуда қолданылған зерттеу әдістеріне Қазақстан Республикасындағы тіл үдерісін нормативтік қамтамасыз ету саласындағы ғылыми әдебиеттерді, ресми құжаттарды талдау, мұғалімдердің кәсіби қызметін бақылау және талдау жатады. Бұл технологияларды қолдануды бақылау және бағалау нәтижесінде авторлар болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау жүйесіне енгізу қажет деп есептейді.

*Кілт сөздер:* тіл саясаты, тұжырымдамалар, мұғалім, бастауыш білім, үштілділік мазмұнының интеграциясы, әдістемелік тәсілдер, CLIL технологиялары, аналитикалық-ситуациялық технологиялар.

Zh.B. Khajayeva, Sh.G. Iskakova, K.A. Bespaeva, S.T. Uskenbayeva

### Integration of trilingual content in the process of training primary education teachers

The article deals with trilingual education integration's issues in the higher education system of the Republic of Kazakhstan. The authors supplemented the leading methodological approaches to the integration of trilingual education, as well as innovative teaching technologies for future teachers of primary education. The article highlights the CLIL history and methodological features and analytical-situational technologies, their merits in the realization of the cultural project "Trilingualism". The mentioned technologies contribute to the successful integration of major disciplines content and foreign language in the educational process. In this the authors see the study's theoretical significance due to the relevance of trilingual education integration. The practical significance of the article is demonstrated in the possibility of implementing the substantive and procedural conceptual bases of trilingual training integration of future teachers of primary education. The research methods used in writing this article include the analysis of scientific literature, official documents in the field of normative-legal support of the language process in the Republic of Kazakhstan observation and analysis of teachers' professional activities. In the process of observation and evaluation of these technologies usage, the authors consider it necessary to introduce them into the system of training future teachers of primary education.

*Keywords:* language policy, concepts, teacher, primary education, integration of trilingual content, methodological approaches, CLIL technologies, analytical and situational technologies.

## References

- 1 (2007). *Novyi Kazakhstan v novom mire. Poslanie Prezidenta N.A. Nazarbaeva narodu Kazakhstana* [A new Kazakhstan in a new world. Message of President N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan]. Retrieved from [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g) [in Russian].
- 2 *Strategiia «Kazakhstan–2050»: novyi politicheskii kurs sostoiavshegosia gosudarstva. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan — Lidera Natsii N.A. Nazarbaeva narodu Kazakhstana* [Strategy “Kazakhstan-2050”: a new political course of the established state. Message of the President of the Republic of Kazakhstan — Leader of the Nation N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan]. Retrieved from [https://www.akorda.kz/ru/official\\_documents/strategies\\_and\\_programs](https://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs) [in Russian].
- 3 *Dorozhnaia karta razvitiia trekhiazynchnogo obrazovaniia na 2015–2020 gg.* [Roadmap for the development of trilingual education for 2015–2020]. Retrieved from [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=35182262&pos=3;-88#pos=3;-88](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=35182262&pos=3;-88#pos=3;-88) [in Russian].
- 4 *Kontseptsii razvitiia yazykovoi politiki v Respublike Kazakhstan na 2023–2029 gg.* [The concept of language policy development in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. Retrieved from [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31956658](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31956658) [in Russian].
- 5 Karabassova, L. (2020). Understanding trilingual education reform in Kazakhstan: Why is it stalled? *Education in Central Asia. A Kaleidoscope of Challenges and Opportunities*, 1–8, 37–50.
- 6 Tazhigulova, G.O., Shrajmanova, G.S., Nurkeeva, B. & Tusupova, S. (2020). *Praktika organizatsii trekhiazynchnogo obrazovaniia v Kazakhstane* [The practice of organizing trilingual education in Kazakhstan]. *Forum*, 2(19), 7–12 [in Russian].
- 7 Kunanbayeva, S.S., Karmysova, M.K., Ivanova, A.M., Aronova, T.D., Zhmagulova, B.S., Kuznetsova, T.D. & Abdygapparova, S.K. (2004). *Kontseptsii razvitiia inoiazynchnogo obrazovaniia RK* [The concept of development of foreign language education in the Republic of Kazakhstan]. Almaty: Kazakhskii universitet mezhdunarodnykh otnoshenii i mirovykh yazykov imeni Abylai khana [in Russian].
- 8 Kunanbaeva, S.S., Chaklikova, A.T., Dujsekova, K.K. & Ivanova, A.M. (2010). *Kontseptsii yazykovogo obrazovaniia Respubliki Kazakhstan* [The concept of language education in the Republic of Kazakhstan]. Almaty: Kazakhskii universitet mezhdunarodnykh otnoshenii i mirovykh yazykov imeni Abylai khana [in Russian].
- 9 Zhetpisbaeva, B.A., Kubeev, E.K., Shkutina, L.A., Syrymbetova, L.S. & Zhankina, B.Zh. (2008). *Kontseptsii razvitiia poliiazychnogo obrazovaniia v Respublike Kazakhstan* [The concept of development of multilingual education in the Republic of Kazakhstan]. Karaganda: Izdatelstvo Karagandinskogo gosudarstvennogo universiteta [in Russian].
- 10 Syrymbetova, L.S., Zhumashev, R.M., Nygmetuly, D., Shunkeeva, S.A., & Zhetpisbaeva, B.A. (2017). Metodologicheskie podkhody i osnovnye strategii obucheniia trem yazykam v Respublike Kazakhstan [Methodological approaches and basic strategies for teaching three languages in the Republic of Kazakhstan]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*, 7, 4, 72–92 [in Russian].
- 11 Zhetpisbaeva, B.A., Syrymbetova, L.S., & Kubeeva, A.E. (2017). K voprosu podgotovki pedagogov dlia mnogoiazynchnogo obrazovaniia v Kazakhstane [On the issue of teacher training for multilingual education in Kazakhstan]. *Aktualnye problemy filologii i metodiki prepodavaniia inostrannykh yazykov — Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages*, 11, 168–172 [in Russian].
- 12 Tleuzhanova, G.K., & Tulebaeva, Sh.K. (2020). *Mnogoiazychnoe i polikulturnoe obrazovanie v Kazakhstane: opyt podgotovki pedagoga dlia rannego obucheniia inostrannym yazykam* [Multilingual and multicultural education in Kazakhstan: the experience of teacher training for early learning of foreign languages]. *Aksiologiya inoiazynchnogo obrazovaniia v kontekste podgotovki pedagoga budushchego: materialy Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo foruma, posviashchennogo 65-letiiu kafedry metodiki prepodavaniia inostrannykh yazykov (6–7 dekvria 2019 goda) — The Axiology of foreign language education in the context of teacher training of the future: materials of the International Scientific and Practical Forum dedicated to the 65th anniversary of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages* (pp. 48–62). Moscow: Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet [in Russian].
- 13 Kaplan, R.B., Baldauf, R.B. Jr., & Kamwangamalu, N. (2011). Why educational language plans sometimes fail. *Current Issues in Language Planning*, 12(2), 105–124. <https://doi.org/10.1080/14664208.2011.591716>
- 14 Bryan, A., & Volchenkova, K. (2016). Blended learning: concept, models, implications for higher education. *Bulletin of SUSU. Journal of Pedagogical sciences*, 8 (2), 24–30.
- 15 Kovacs, J. (2014). CLIL — Early competence in two languages. The world at their feet: Children’s early Competence in Two Languages through Education. *Eötvös József Könyvtudó*, 15–97.
- 16 Banegas, D.L., & Beamud, M. del P. (2022). Content and language integrated learning: A duoethnographic study about CLIL pre-service teacher education in Argentina and Spain. *RELC Journal*, 4(53), 151–164. <https://doi.org/10.1177/0033688220930442>
- 17 Utegalieva, B.B., Zhumabekova, G.B., & Uskenbaeva, S.T. (2023). Analitiko-situatsionnye tekhnologii obucheniia inostrannym yazykam [Analytical and situational technologies of teaching foreign languages]. *Vestnik Kazakhskogo natsionalnogo pedagogicheskogo universiteta imeni Abai. Seriya Pedagogicheskie nauki — Bulletin of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay. Series of Pedagogical Sciences*, 1(77), 120–132 [in Russian].

18 Kabenova, D.M., Iskakova, Sh.G., & Utegalieva, B.B. (2023). Analitiko-situatsionnye tekhnologii obucheniia inostrannym yazykam: metod proektov [Analytical and situational technologies of teaching foreign languages: method of projects]. *Vestnik Kazakhskogo nacionalnogo universiteta imeni Al-Farabi. Seriya Pedagogicheskie nauki — Bulletin of the Al-Farabi Kazakh National University. Pedagogical Sciences Series*, 2(75), 125–136. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v75.i2.012> [in Russian].

19 Tam, A.C.F. (2021). Challenges arising from dissonant views about trilingual education in an early childhood context. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7(24), 990–1010.

20 Piaget, J. (2023). *The Language and Thought of the Child*. Psychology Press, 276.

#### Information about the authors

**Khajayeva, Zh.B.** — Doctorate student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [zhamilyakhajayeva@gmail.com](mailto:zhamilyakhajayeva@gmail.com), ORCID ID: 0000-0003-4636-5497;

**Iskakova, Sh.G.** — Senior lecture, Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian Technical University, Uralsk, Kazakhstan; e-mail: [shynar\\_iskakova@mail.ru](mailto:shynar_iskakova@mail.ru), ORCID ID: 0000-0002-7715-357X;

**Bespaeva, K.A.** — Senior lecturer, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [besp71@mail.ru](mailto:besp71@mail.ru), ORCID ID: 0009-0001-2953-3594;

**Uskenbayeva, S.T.** (contact person) — Candidate of pedagogical sciences, Esil University, Astana, 010000, Kazakhstan; e-mail: [symbat\\_uskenbaev@mail.ru](mailto:symbat_uskenbaev@mail.ru), ORCID ID: 0000-0002-2274-513X

К.С. Игембаева<sup>1\*</sup>, Ү. Gelisli<sup>2</sup>, Р.Ш. Сабирова<sup>3</sup>, Г.К. Сланбекова<sup>4</sup>

<sup>1,3,4</sup>Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан;  
<sup>2</sup>Гази университеті, Анкара, Түркия

(\*Хат-хабарламаға арналған автор. E-mail: Igembaeva.K\_1981@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0003-3007-736X

<sup>2</sup>ORCID 0000-0003-2816-3621

<sup>3</sup>ORCID 0000-0001-6676-1986

<sup>4</sup>ORCID 0000-0003-4908-5132

## Болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының қажеттілік-мотивациялық компонентінің ерекшеліктері

Мақалада жоғары мектептің білім беру үдерісінде болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының көрінісінің бірі ретінде өзін-өзі дамыту қажеттілігінің өзектілігі көрсетілген. Еліміздің білім беру жүйесіндегі білім беруді дамыту қағидасының мазмұнына енгізілген өзгерістер негізге алынды. Психологиялық әдебиеттерге талдау жасау негізінде психологиялық денсаулық түсінігіне сипаттама жан-жақты берілген. Психологиялық денсаулық пен психикалық денсаулық түсініктерінің айырмашылығы көрсетілген. Авторлар қағидалардың негізінде психологиялық денсаулықтың бірнеше компоненті жайлы айтады. Жоғары мектептің білім беру кеңістігінде болашақ педагогтардың маман ретінде қалыптасуында көрініс беретін, психологиялық денсаулықтың мотивациялық-қажеттілік компонентінің мазмұны сипатталған. Аталмыш компоненттің маңыздылығы, авторлардың көзқарастарына сәйкес теориялық тұрғыда талданған. Білім алушылардың психологиялық денсаулық ерекшеліктерін эксперименталдық тұрғыда зерттей отырып, оны дамыту факторлары мен психологиялық шарттары анықталған. Мақалада психологиялық денсаулықтың бір компоненті, университеттің білім беру жүйесінде болашақ педагогтардың бойында көрінуі тұрғысынан сипатталған. Тақырыптың мазмұнын тәжірибелік тұрғыда ашу мақсатында педагогикалық бағыттағы әртүрлі білім беру бағдарламаларының 2-курс білім алушыларының «психологиялық денсаулық» феноменінің мотивациялық-қажеттілік компонентін зерттеу нәтижелері берілген. Білім алушылардың бойындағы жетістік және сәтсіздік мотивациялары зерттелген. Зерттеу әдісі ретінде А.А. Реанның «Жетістік және сәтсіздіктен қорқу мотивациясы» сауалнамасы қолданылған. Алынған нәтижелердің негізінде болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының мотивациялық өрісін дамытуға бағытталатын психологиялық-педагогикалық шарттар кешенін енгізу ұсынылады. Алынған нәтижелердің негізінде, білім алушылардың дамуы мен қалыптасуына қажетті маңызды жаңашылдықтарды енгізу туралы көрсетілген.

*Кілт сөздер:* психологиялық денсаулық, болашақ педагогтар, қажеттілік-мотивациялық компонент, білім беру, өзін-өзі өзіктендіру қажеттілігі, өзін-өзі дамыту қажеттілігі, білім алушылар, жоғары мектеп.

### Кіріспе

Елімізде жаңа экономикалық қатынастардың қалыптасу кезеңінде білім беру саласы, педагогтардың жеке және кәсіби қасиеттерін қоғамның айнымас жоғары талаптары бар қызмет ретінде жиі қарастырылады. Мемлекет педагогтардың оқу-тәрбие үдерісіне адамгершілікпен қарауды талап ете отырып, педагогтың кәсіби іс-әрекетіне жоғары деңгейдегі талаптар қояды. Педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі оқу жүктемесі және цифрлық технологияның қарқынды дамуы, мамандықтың талаптары және білім беру саласында жиі енгізілетін өзгерістер, маманның тарапынан үнемі үздіксіз өзін-өзі дамытуды, сыртқы жағымсыз факторларға төтеп бере алуға қажетті ептіліктер мен дағдыларды, арнайы білімді, сонымен қатар психологиялық денсаулықтың сапаларының жеткілікті дәрежеде болуын қажет етеді. Бұл өз кезегінде маманның бойындағы стресске төзімділік, мақсат көздеушілік, өз уақытын дұрыс ұйымдастыра алу, шешім қабылдау, өзін-өзі үнемі жетілдіру қажеттілігін және т.б. маңызды сапалардың болуын білдіреді. Осы сапалар адамның психологиялық денсаулығының бірнеше компоненттерінің мазмұнына сәйкес көрініс береді.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 23 наурыздағы № 249 қаулысымен бекітілген «Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған Тұжырымдамасында» оқу үдерісінің субъектілері,

педагогтың мәртебесі және білім беру үдерісін дамытудың қағидалары мен тәсілдеріне қатысты маңызды сұрақтар көрсетілген. Осыған байланысты, педагогтардың бойында білім беру үдерісінің тиімділігін арттыру жолында, маманның бойында тұлғалық, әрі кәсіби маңызды біршама қасиеттердің және психологиялық денсаулықтың сапаларының жоғары деңгейде болуын қажет етеді [1].

Білімді де білікті кадрларсыз білім беру жүйесін дамыту мүмкін емес. 2019 жылы қабылданған «Педагог мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасының Заңы соңғы үш жылда педагогтерге қолайлы жағдай жасау және олардың кәсіби тұрғыда өсуін ынталандыру бойынша жүйелі шаралар кешенін іске асыруға мүмкіндік берді. Осыған орай, соңғы үш жылда педагогтың мәртебесіне қатысты көптеген өзгерістер туралы айтылып келеді. Нақтырақ айтқанда, Қазақстанның білім беру жүйесін дамыту үдерістері педагогтардың үздіксіз кәсіби дамуын басымдылыққа айналдырады. Ол педагогтардың өздеріне қатысты қиындықтар мен қажеттіліктер бойынша даярлыққа қажетті сапаларды үнемі бақылап отыруды талап етеді.

Педагогтардың үздіксіз кәсіби дамуы мақсатында, білім беру сапасын арттыруды қамтамасыз ету үдерісі, осы бағыттағы ғылыми-зерттеу жұмыстарын қарқынды жүзеге асыруды қажет етеді. Педагогтардың өз кәсіби іс-әрекеттеріне деген бағыттылығы, мамандардың тарапынан маңызды кәсіби қасиеттердің болуын, сонымен қатар педагогтардың физикалық және психологиялық денсаулығының маңыздылығын қажет етеді. Осыған орай, біз жоғары мектептің білім беру кеңістігінде болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының маңызды компоненттерін зерттеуді мақсат ретінде қойдық. Біздің тақырыбымыздың өзектілігі мен маңыздылығы, елімізде білім беруді дамытуға бағытталған тұжырымдама мазмұнына сәйкес, болашақ педагогтардың кәсіби дамуын қамтамасыз етуге негізделеді.

Әрбір адамның кәсіби іс-әрекетті орындау үдерісінің барысында маман, әрі тұлға ретінде дамуы, адамның психологиялық денсаулығының жеткілікті дәрежеде болуына тікелей негізделеді. Осыған орай, біздің зерттеу жұмысымыз болашақ педагогтардың бойында психологиялық денсаулықтың маңызды компоненттерінің бірін, оның ішінде мотивациялық-қажеттілік компонентін эксперименталдық тұрғыда зерттеуге негізделеді.

Психологиялық денсаулық мәселесі — теориялық және әдістемелік бағыттардың үлкен саны ұсынылған ғылыми білімнің маңызды салаларының бірі. Қазіргі өмірдің өзекті мәселесі — қолайсыз жағдайларда психологиялық денсаулықты сақтау, сонымен қатар белгілі бір ауруларды алдын алуға мүмкіндік беретін және қауіп келтіретін факторларды түсіну мен қажетті алғы шарттарды ұйымдастыруға негізделеді.

Қоғамдық дамудың басты міндеттерінің қатарына денсаулықты қамтамасыз ету мәселесін алға жылжыту, оның теориялық дамуының өзектілігін, денсаулықты онтайландыру және сақтау жолдарын іздестіруді жатқызуға болады.

Қазақстанның білім беру жүйесін дамыту үдерістері педагогтардың үздіксіз кәсіби даму бағытын басымдыққа айналдырады, ол педагогтардың өздеріне қойылатын қиындықтар мен қажеттіліктер бойынша курстық даярлыққа енгізілуі тиіс. Сонымен қатар талап етілетін кәсіби даму оның тиімділігін үнемі бақылап отыруды талап етеді. Мұндай интеграция педагогтардың үздіксіз кәсіби дамуы мақсатында, білім беру сапасын арттырудың күтілетін нәтижесімен ғылыми-әдістемелік жұмысты орындауға мүмкіндік береді.

Қазіргі таңда жоғары білім беру қарқынды даму жолында және өз ықпалының болашақ мамандарға, демек білім алушыларға деген әсері, олардың оқу үдерісіндегі оқу көрсеткіштері мен психологиялық денсаулықтарынан көрінеді. Жоғары мектептің білім беру мазмұнының басты мақсаты — мамандықтың талабына сәйкес келетін біліктілігі мен құзыреттілігі жоғары, жауапкершілігі бар, өз мамандығын меңгерген және іс-әрекет өрісінде еркін бағдарлана алатын, үнемі өзін тұлға ретінде жетілдіруге бейім маманды дайындау. Мұндай педагогикалық стратегияны жүзеге асыру жолында, болашақ мамандардың психологиялық денсаулықтары сыртқы ықпалдар, талаптар мен өзгерістерге байланысты арнайы педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу жұмыстарын қажет етеді [2].

Жоғары мектепке түсу және оқу үдерісі жастардың көпшілігі үшін қиын және бетбұрысты кезең. Жаңа оқу жағдайына бейімделу, арнайы пәндерді игеру, сонымен қатар педагогикалық мамандықтың талабына сәйкес кәсіби маңызды қасиеттер мен дағдыларды қалыптастыру, болашақ педагогтардан физикалық және психологиялық денсаулықтың жеткілікті дәрежеде болуын қажет етеді.

Жастардың білім алуының, әлеуметтенуінің және мамандануының табыстылығы үшін маңызды болғандықтан, психологиялық денсаулық мәселесі, білім беруде ерекше өзекті сұрақтардың бірі [3].

Білім алушылардың психологиялық денсаулығын зерттеудің өзектілігі студенттік ортада стрессогендік факторлардың байқалуымен анықталады, нақтырақ айтқанда емтихан тапсыру жағдайлары, әлеуметтік бейімделу кезеңдері, болашақ кәсіби ортада тұлғалық өзін-өзі анықтаудың қажеттілігін туындатады және осыған байланысты бастан кешірілетін күйзелістермен уайымдар, индивидтің психикалық денсаулығына біршама қауіп тудыруы мүмкін. Жаңа әлеуметтік ортаға белсенді ену кезеңі білім алушылар тобында тұлғалық ресурстардың, психологиялық денсаулықтың компоненттерінің жеткілікті дәрежеде болуын қажет етеді.

Білім беру тұжырымдамасының мазмұнына сәйкес, мемлекеттің алдында педагогтардың дамуына қатысты қойылған біршама мәселелерді шешу міндеті тұр. Педагог білім беру үдерісін басты жүзеге асырушы субъект болғандықтан, маманның психологиялық денсаулығының жағымды сипатта дамуы өте маңызды. Осы сұрақты жүзеге асырудың бір жолы ретінде, біз жоғары мектептің білім беру кеңістігінде болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының көрсеткіштерін жан-жақты зерттеу қажеттілігі, білім беру үдерісіндегі тиімді нәтижелерге ықпал етеді деп ойлаймыз. Осыған орай, таңдалып алынған тақырыптың төңірегінде, болашақ педагогтардың болашақта өз мамандықтарында кәсіби жетістіктерге жетуі, мамандықта толыққанды бағдарлануы олардың қажеттілік-мотивациялық өрістерінің қалыптасу деңгейіне негізделеді деуге болады. Өз жұмысымыздың мақсаты ретінде, жоғары мектептің білім беру кеңістігінде, болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының қажеттілік-мотивациялық компонентін эксперименталдық тұрғыда зерттеуді мақсат ретінде қойдық. Бұл мақсатты жүзеге асыру барысында, психологиялық денсаулық ұғымының мазмұнына, оның компоненттеріне теориялық тұрғыда талдау жасалынды.

Адамның психологиялық денсаулығын сақтау, нығайту және дамыту мәселесінің өзектілігін көптеген ресейлік және шетелдік зерттеушілер өз еңбектерінде атап көрсетеді (Б.С. Братусь, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, В.Э. Пахальян, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, О.В. Хухлаева, А.В. Шувалов, U. Flick, C. Fischer, M. Diefenbach, H. Leventhal, A.H. Maslow, A. Neuber және т.б.).

Психологиялық әдебиеттерде «психикалық денсаулық» (Б.С. Братусь), «психологиялық денсаулық» (И.В. Дубровина), «тұлғалық денсаулық» (Л.М. Митина) және «рухани денсаулық» (Ю.А. Кореляков) деген ұғымдарды кездестіруге болады.

«Денсаулық» феномені көптеген анатомия, философия, медицина, психология және әлеуметтану секілді ғылымдардың ғылыми зерттеу нысаны болып табылады. Ғылыми зерттеулердің кең ауқымдылығы адам денсаулығына негізделі отырып, өмір іс-әрекетінің биологиялық, психикалық және әлеуметтік деңгейде көрініс беруімен түсіндіріледі. Осыған байланысты «денсаулық» феноменінің мәні әртүрлі критерийлер арқылы ашылады.

Денсаулық — бұл адамның бойында «аурулар мен даму ақауларының болмауы» ғана емес, сонымен қатар толық физикалық, рухани және әлеуметтік салауаттылық жағдайы және «ағзаның оңтайлы жұмыс жасауы» ретінде сипатталады [4, 53].

Психологиялық денсаулық — бұл тұлғаның рухани салауаттылық деңгейі арқылы (жайлылық), бізді қоршаған әлемге адекватты қатынас және невроздар мен фобиялар секілді ауыр психикалық құбылыстардың болмауын білдіреді. Психологиялық денсаулық — адамның толыққанды дамуының басты шарты. Сократ «тән жаннан бөлек және тәуелсіз ауырмайды» деп көрсеткен, демек физикалық және психологиялық денсаулық өзара тығыз байланысты. Психологиялық денсаулықтың сапасы мен деңгейі тұлғаның әлеуметтік, әлеуметтік-психологиялық және индивидуалды-психикалық бейімделу көрсеткіштерімен сипатталады.

XX ғасырдағы көптеген батыс ғалымдары мен психологтар, тұлға теориясын психоаналитикалық және гуманистік бағытқа сәйкес қарастыруда, дені сау, есейген және бейімделген тұлға ұғымдарын кең ауқымды қарастырған. Дені сау тұлға ұғымының мазмұнын авторлар психологиялық денсаулық тұрғысынан көрсетеді. Денсаулық психологиясы дені сау адамды қарастыруда, орталық түсінік ретінде адамның индивидуалды-психологиялық ерекшеліктерін, қоршаған ортаның патогенді факторларының әсерінен денсаулығын сақтауға мүмкіндік беретін, психикасының ресурстарын негізге алады [5].

Тұлғаның психологиялық денсаулығын биологиялық (физикалық, физиологиялық), психикалық және әлеуметтік бірлікте қарастыра отырып, адамның өмір іс-әрекетінің әлеуметтік, экзистенциалдық және виртуалдық деңгейлерінде тұрақты түрде бейімделу қызметін болжайды деуге болады [6].

Қазіргі таңда психологиялық денсаулықты зерттеумен айналысатын отандық авторларға В.А. Ананьев, Б.С. Братусь, И.В. Дубровина, Г.С. Никифоров және басқалары жатады. Адамның денсаулығын сақтау мен нығайту мәселелері және өсіп келе жатқан жас ұрпақтың әлеуметтік, тұлғалық және адамгершіліктік деградациясын алдын алу сұрақтары білім беру үдерісінде кеңінен қарастырылып жүр. Ал жоғары мектептің білім алушыларының оқу үдерісінде денсаулығын сақтаудың кейбір мәселелері қазақстандық авторлардың ішінде С.М. Жақыпов, Р.Б. Каримова, Қ.Н. Нығыметова және Н.Д. Унарбекова еңбектерінде қарастырылған.

Ғылыми әдебиеттерде психологиялық денсаулық мәселесін зерттеудің екі тәсілі бар: гуманистік және антропологиялық. Гуманистік көзқарас тұрғысынан психологиялық денсаулық мәселесін Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс сияқты шетелдік ғалымдар зерттеді. Антропологиялық көзқарастың негіздерін отандық ғалымдардан В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, А.В. Шувалов, Г.А. Цукерман қарастырған.

«Денсаулық» ұғымын жан-жақты қарастырудың негізінде, «адамның психологиялық денсаулығы» түсінігінің құрылымын құрастыруда, жүйелі көзқарасты негізге алуды қажет етеді. Жүйелік талдау әдіснамасы «психологиялық денсаулық» феноменін оның құрылымдық құрамдас бөліктері жағынан, сонымен қатар функционалдық байланыстар мен қатынастар жағынан қарастыруға мүмкіндік береді.

И.В. Дубровина «психологиялық денсаулық» ұғымын енгізе отырып, психикалық және психологиялық денсаулық ұғымдарының арасында айырмашылықтарды көрсеткен: психикалық денсаулық жекелеген психикалық процестер мен механизмдерге қатысты болса, психологиялық денсаулық адам рухының тікелей көрінісімен байланысты бола отырып, жеке тұлғаны онтогенетикалық даму үдерісімен тұтастай сипаттайды. Автордың көзқарасы бойынша психологиялық денсаулық адамның бойында ақиқат пен әсемдік секілді құндылықтарға бағдарлануынан, рухани бастамаларға бағыттылығынан көрінеді және ішкі, әрі сыртқы ықпалдарға байланысты өзгеріп отырады [7].

В.А. Ананьев «Денсаулық психологиясы» атты еңбегінде тұлға денсаулығының құрамдас бөліктері мен бірнеше сипаттамаларын ашып көрсеткен. Автор дені сау тұлғаның бірнеше қасиеттеріне келесілерді жатқызады: соматикалық денсаулық, өзін-өзі бақылауды дамыту мен адам өміріндегі әртүрлі жағдайларға сәйкес келетін реакцияларды меңгеру, шынайы және мінсіз мақсаттарды және «меннің» ішкі құрылымындағы әртүрлі құрамдас бөліктерін ажырата алу, әлеуметтік нормалар шегінде өзінің жүріс-тұрысы мен әрекеттерін реттей алу. Автор адамның өмір сүру тәсілін, бағытын және тұлғаның жетілдірілуі денсаулық психологиясына негізделетіндігін көрсеткен [8, 30].

Отандық психологияда ХІХ ғасырдың бірінші жартысы мен ХХ ғасырдың екінші жартысында тұлғаны тұтастай қарастыру көзқарасына сәйкес, В.Н. Мясищев адамның қатынастар жүйесі туралы айтып өткен. Автордың көзқарасы бойынша, адамның қатынастарын «саналы, таңдамалы, әрі тәжірибеге сүйенетін, объективті шындықтың әртүрлі жақтарымен психологиялық байланысып жатқан, оның әрекеттері мен реакцияларынан және уайымдарынан байқалады» деп көрсеткен. Денсаулық өрісінде қатынастар адамның іс-әрекеті мен жүріс-тұрысын өзіндік реттеудің маңызды механизмі ретінде саналады.

Әртүрлі авторлар «психологиялық денсаулық» ұғымына әртүрлі мазмұн береді. Мысалға, А. Маслоу психологиялық сау тұлға ретінде өзін-өзі өзектендіретін тұлғаны сипаттаса, Э. Фромм мұндай тұлғаны «өнімді тұлға» деп қарастырады, ал К. Роджерс «толыққанды қызмет ететін тұлға», В. Франкл адам ағзасының оңтайлы жұмыс жасауы деген, сонымен қатар З. Фрейд рахаттану мен шынайылық ұстанымдарын үйлестіре алатын тұлға ретінде қарастырады.

К. Роджерс бойынша, адамның маңызды болуға деген талпынысы, оның іс-әрекетінің негізгі түрткісі болып табылады. Адамның балалық шағындағы комплекстер мен уайымдар осы талпыныстың туындауында себепші болуы мүмкін. Автордың көзқарасы бойынша, психикалық дені сау тұлғаға тән сапалар қатарына кез келген тәжірибеге ашық болуы, толыққанды өмір сүруге деген ниеті, адамның өз сезімдері мен күйлеріне сүйене отырып өмір сүруі, шығармашылыққа бейімділік пен ойлары мен сезімдерінің еркіндігі жатады.

А. Маслоудың көрсетуі бойынша, психологиялық денсаулық — бұл біріншіден, адамдардың «бола алатын барлық нәрсеге» ұмтылуы, өзін-өзі таныту арқылы өзінің бойындағы барлық мүмкіндіктерін дамытуға деген ұмтылысы екендігін атап өтті. Тұлғаның өзін-өзі өзектендіруінің қажетті шарты, біріншіден, адамның өмір жолы барысында шынайы бейнесін табуы болып табылады.

Екіншіден, бұл адамның гуманистік құндылықтарға деген ұмтылысы, басқаларды қабылдау, дербестік, әсемдікке сезімталдылық, әзілді түсіне алуы, альтруизм және адамзатты жақсартуға деген құлшынысы жатады. А. Маслоудың көрсетуінше, психологиялық денсаулық адамды объективті жайлылық күйімен толтырады және оны өз бетінше ақиқат деп санауға болады, себебі ол кез келген сырқаттан жоғары болып табылады. Сондықтан да психологиялық дені сау тұлға басқалармен салыстырғанда, көбірек ақиқатты көре алады және денсаулықтың бұл түрінің адамның бойында төмен деңгейде болуы, адамның соқырлығымен теңдігін айтып өткен [9, 125].

Қазіргі уақытта «тұлғаның психологиялық денсаулығы» феноменінің жалпы қабылданған түсінігі мен анықтамасы жоқ. Дегенмен де ғалымдардың тарапынан психологиялық денсаулық мәселесін түсінуге және зерттеуге қатысты көзқарастар қалыптасқан. Ғылыми көзқарастар психологиялық денсаулықты тұлғаның дамуы тарапынан қарастырады: тұлғаның денсаулығы, оның өзін-өзі жүзеге асыруында (К. Хорни), индивидуалдылығында (А. Адлер), өзін-өзі анықтауында (Ш. Бюлер) және т.б.

Осылайша, психологиялық денсаулықтың негізі ретінде толыққанды психологиялық даму жатады деуге болады. Толыққанды психологиялық дамудың негізін онтогенездің әрбір кезеңінде, жас нормаларына сәйкес жоғары психикалық функциялардың, психикалық процестермен механизмдердің дамуы, басқаша айтқанда психикалық даму құрайды, сонымен қатар тұлғаның және индивидуалдылықтың дамуы жатады.

Шетелде психологиялық денсаулық мәселесінің түрлі аспектілерін К. Рифф, Дж. Матараццо, М. Мюррей және т.б. ғалымдар қарастырған.

Дж. Матараццоның көрсетуінше, 1970 жылдары денсаулық психологиясы терминін енгізген автор ретінде денсаулықты сақтау, нығайту және себептерін қарастыруда адамның жүріс-тұрыс ерекшеліктерін теориялық және эмпирикалық тұрғыда түсіндірген. Ал К. Рифф адамның психологиялық салауаттылық ұғымын басқалармен жағымды қатынас, қоршаған ортаны басқару, тұлғалық өсу, өмірдегі мақсат және өзін-өзі қабылдау тұрғысынан қарастырып, адамның бойындағы тұрақты психологиялық сапалар қоршаған ортада жетістікке жетуге және толыққанды өмір сүруге мүмкіндік береді деп көрсеткен [10].

Жоғары мектепте білім алушылар оқу үдерісінде және кәсіби маман ретінде қалыптасу барысында көптеген қиындықтарға тап болуы мүмкін. Сол қиындықтарға оқу жүктемесін меңгеру, мамандық талаптарына сәйкес өз бойларында кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыру және ақпараттық-технологияларды игере отырып, оны оқу үдерісінде қолдана алу мүмкіндігін атап өтуге болады. Осыған орай, білім алушылардың психологиялық денсаулығына ақпараттық-коммуникативтік технологиялардың ықпал етпеуі мүмкін емес, нақтырақ айтқанда оны техностресс деуге болады. Техностресті алғаш рет термин ретінде (1984) технологиялық революцияға қатысты адам шығынын сипаттау мақсатында, АКТ-ны қолданудағы қиындықтармен күресу мен бейімделудегі сезілетін қиындықтардың психофизикалық денсаулық салдары ретінде сипатталады [11].

Болашақ мамандардың қалыптасуында, олардың оқу үдерісіндегі академиялық мотивациясы және онымен байланысты оқу жүктемелерінің ерекшеліктері маңызды бола отырып, білім алушылардың психологиялық денсаулығына тікелей де жанама да әсер етуі мүмкін. Ол білім алушылардың оқу үдерісінің барысында эмоционалды-сезімдік өрістерінде үрейлену күйінің әртүрлі деңгейлері арқылы және мотивациялық-қажеттілік өрісінің ерекшеліктерінен көрінеді [12].

О.В. Хухлаеваның көзқарасы бойынша психологиялық денсаулықтың компоненттеріне аксиологиялық, инструменталдық, қажеттілік-мотивациялық компоненттер жатады. Бұл компоненттер тұлғаның бойында өз-өзіне деген жағымды қатынасты, үрейленудің оңтайлы деңгейін, адекватты өзін-өзі бағалауды, эмоционалды тұрақтылықты, адамның өзіне деген сенімділігін және т.б. ерекшеліктерді қамтиды. Дегенмен де, олардың барлығы бірлесе отырып, адамның психологиялық денсаулығының сипаттамасын құрайды. Психологиялық денсаулықтың негізгі орталығын адамның «үйлесімділігі» құрайды, бұл адамның бойында өзін-өзі реттеуден, тиімді бейімделуден көрінеді. Автордың көрсетуінше, қажеттілік-мотивациялық компонент адамның өзін-өзі дамытуға, яғни өзін-өзі өзгертуге және тұлғалық өсуге деген қажеттілігінің бар-жоғын анықтайды. Бұл адамның өз өмір іс-әрекетінің басты субъектісі ретінде, оның дамуына қозғаушы күш ретінде әсер ететін белсенділігінің ішкі негізі бар екендігін білдіреді. Адам өз өмірі үшін жауапкершілікті толығымен қабылдайды және қоршаған ортада басқа адамдардың құндылығы мен бірегейлігін

мойындайды, үнемі даму үстінде болуы мен белгісіздік жағдайында өзін ұстай алуы арқылы сипатталады.

Адамның психологиялық денсаулығының қажеттілік-мотивациялық компонентінің мазмұнын адамның өзін-өзі дамытуға қажеттілігі құрайды. Бұл компонент тұлғаның өз тағдыры үшін белсенді позициясын, өзін-өзі дамыту бағытында өз іс-әрекетінің нәтижелеріне толық жауапкершілікті өз мойнына алуды және өз өмірі үшін белсенді позицияны ұстануды білдіреді.

Психологиялық денсаулықтың қажеттілік-мотивациялық компоненті тұлғаның бойында өзін-өзі дамыту қажеттілігінің болуынан көрінеді. Нақтырақ айтқанда, адам өз өмірінің субъектісі ретінде, өзінің жан-жақты дамуы үшін жауапкершілікті толық мойындайтынын білдіреді [13, 9].

Л.Н. Азарова мен Т.М. Бычкова психологиялық денсаулықты ішкі процестер, бейімделу мүмкіндіктері және қоршаған ортамен өзара әрекеттесу арасындағы үйлесімділікке негізделген тұлғаның денсаулығы деп анықтайды. Авторлар психологиялық денсаулықтың құрылымында «Қатынас», «Ресурстар» және «Құндылықтар» компоненттерін бөліп көрсеткен және өзін-өзі сыйлау, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі шығармашылықпен көрсетуді осы компоненттердің мазмұнына енгізген. Осы саладағы зерттеулерге сүйене отырып, «денсаулыққа деген қатынас» түсінігін тұлғаның денсаулыққа жағымды әсер ететін немесе нұқсан келтіретін, қоршаған шындықтың әртүрлі құбылыстарымен индивидуалды, таңдаулы байланыстары ретінде, сонымен қатар индивидтің өзінің физикалық және психикалық күйіне және денсаулыққа қатысты өз жүріс-тұрыс стратегияларына нақтылы баға беруінен көрінеді деуге болады.

В.Н. Мясичев тұжырымдамасына сәйкес, денсаулыққа деген қатынас негізгі үш компоненттен тұрады: когнитивті, эмоционалды және мотивациялық-жүріс-тұрыстық. Мотивациялық-жүріс-тұрыстық компонент адамның терминалды және инструменталды құндылықтар иерархиясында денсаулықтың алатын орнын анықтайды, салауатты өмір салтындағы мотивацияның ерекшеліктерін, сонымен қатар денсаулық өрісіндегі жүріс-тұрыс ерекшеліктерін және денсаулықтың нашарлаған жағдайында мінез-құлықтың көріністерін сипаттайды. Автордың көрсеткен аталмыш үш компоненті өзара тығыз байланысты.

#### *Әдістер мен материалдар*

Болашақ педагогтардың бойында психологиялық денсаулықтың қажеттілік-мотивациялық өрісін эксперименталды зерттеу үшін, біз А.А. Реанның «Жетістік және сәтсіздіктен қорқу мотивациясы» сауалнамасын қолдандық. Әдістің мақсаты сыналушылардың бойында кездесетін мотивацияның басым түрін анықтау. Зерттеуге сыналушы ретінде жоғары мектептің «педагогикалық ғылымдар» тобына жататын әртүрлі білім беру бағдарлама топтарының бакалавриатында оқитын білім алушылары алынды. Зерттеуге 2 курстың қазақ бөлімінде оқитын 300 білім алушылары сыналушы ретінде қатысты. Эксперименталды зерттеу жұмысы 2023 жылдың қазан-желтоқсан айларының аралығында ұйымдастырылып өткізілді.

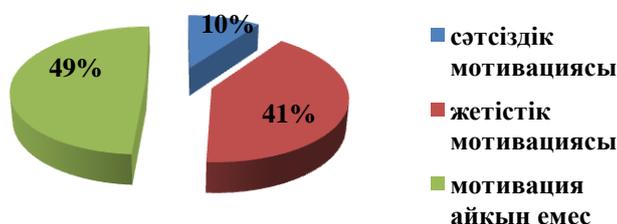
#### *Нәтижелер мен оларды талдау*

Алынған нәтижелерге байланысты сыналушылардың бойында мотивацияның үш түрлі деңгейі анықталды. Сыналушылардың жетістік және сәтсіздік мотивацияларының көрсеткіштері төменде 1-суретте көрсетілген. Нақтырақ айтқанда, сыналушылардың басым көпшілігінде, яғни 49 % сыналушыларда мотивацияның айқын еместігі байқалады.

Мотивацияның мұндай көрінісі сыналушыларда жетістікке жету және сәтсіздіктен қорқу мотивацияларының аралас көріністе байқалатындығын білдіреді. Мұндай адамдар өз мақсаттарымен өмірлік басымдықтарын нақтылауда қиындықтар көруі мүмкін, жетістікке жету үшін шабыт пен мотивация көзін табудағы қиындықтар мен өз өмірінде берілетін мүмкіндіктерді қолдан шығарып алудан байқалады. Мотивациялық полюстің айқын болмауы адамда шаршағыштық, бойындағы қуаттың таусылуы, мақсаттарға жетуде немқұрайлылық танытумен өз қажеттіліктерін толыққанды сезінбеуі, оны қанағаттандыру тәсілдерін таңдауда қызығушылықтың айқын еместігі арқылы байқалады.

41 % сыналушыларда «жетістік мотивациясы» анықталды. Бұл сыналушылардың бойында сәттілікке үміттену, кез келген істі бастағанда жағымды, әрі конструктивті нәтижеге ұмтылуды, сәттілікке жетуге деген қажеттілікті, табысты және жағымды көрсеткішке деген талпыныс арқылы байқалады. Мұндай адамдар өз бойларында мақсат көздеушілік, шешім қабылдағыштық, инициативтілік, белсенділікпен дербестік және табандылық секілді еріктік қасиеттерінің жоғары

дамуымен ерекшеленеді. Сонымен қатар, жетістік мотивациясы адамның өз-өзіне сенімділігі, жауапкершілігі және жұмысқа деген оптимистік көзқарасы арқылы көрінеді. Мотивацияның бұл түрі сыналушылардың бойында болашақты ұзақ уақытқа жоспарлау, әрбір қадамды ойластыру және де сәтсіздіктерді мақсатқа жетуде кедергі ретінде қабылдамауы, кездесетін кедергілерді жеңудің әртүрлі тәсілдерін қарастырудан көрінеді.



1-сурет. Болашақ педагогтардың жетістік және сәтсіздіктен қорқу мотивациясының орташа көрсеткіштері

Сыналушылардың 10 %-да «сәтсіздік мотивациясы» анықталды. Мотивацияның мұндай түрі адамның бойында сәтсіздікке жол бермеу қажеттілігіне баса назар аударудан, жағымсыз күтімдер мен олардан қашу ниетінің басым болуы арқылы көрінеді. Адам кез келген істі бастағанда барлық ниетімен назарын оның соңғы жағымды нәтижесіне емес, мүмкін болатын сәтсіздіктерге тап болмау жолдарына мән береді. Мұндай адамдар әдетте, мазасызданудың жоғары болуымен, өз-өзіне сенімділіктің төмендігі және жауапкершілікті қажет ететін істерден бас тартумен сипатталады. Сонымен қатар, сәтсіздіктен қорқу мотивациясы адамның бойында мақсатқа жетуде табандылық, инициативтілік және шешім қабылдағыштық секілді еріктік қасиеттерінің жеткіліксіздігі арқылы көрініп, маңызды тапсырмаларды орындаудан жиі бас тартуы арқылы көрінеді.

Қорытындылай келе, алынған нәтижелердің негізінде сыналушылардың басым көпшілігінде жетістікке жету мотивациясының және мотивациялық полюстің айқын еместігінің басым екендігін анықтадық. Бұл болашақ педагогтардың кәсіби іс-әрекетіне қатысты жағымды болжам жасауға болатындығын және кәсіпте табысқа жетуді, кәсіби және жеке тиімділікті көрсетеді. Білім алушылардың, яғни болашақ педагогтардың бойында сәтсіздік мотивациясын арнайы ұйымдастырылған жұмыстар арқылы түзетіп, айқын полюссіз мотивациясы бар білім алушылардың мотивациясын жетістікке жетумен сәттілікке үміттену көрсеткіштерінің деңгейін арттыру үшін, олардың бойында өз-өздеріне сенімділік, мақсат қою мен жоспарлау, өз жүріс-тұрыс ерекшеліктерін өзгертуге деген қажеттіліктермен, маңызды ептіліктерді дамытуды, әрі қалыптастыруды мақсатты түрде жүзеге асыру керектігін айта кетуге болады.

#### *Қорытынды*

Көптеген елдердегі, соның ішіндегі қазақстандық болашақ педагогтардың психологиялық денсаулық мәселесі, бүгінде тереңірек қарастыруды қажет етеді. Себебі еліміздің президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың жаңа Қазақстанды құру жолында халықтың алдына бірнеше маңызды міндеттер, болашаққа бағдарланған жоспарларды көрсеткен. Еліміздің жаңару мен жаңғыру жолы педагогтардың біліктілігінің, физикалық және психологиялық денсаулығы мен әл-ауқатының жоғары деңгейде болуын қажет етеді. Демек, біздің зерттеп отырған тақырыбымызды, еліміздің өркендеуі жолында кішігірім қадам ретінде санауға болады. Болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығы көпкомпонентті сұрақ екенін ескере отырып, алдағы уақытта бұл тақырыптың төңірегінде психологиялық денсаулықтың басқа да компоненттерінің деңгейі мен сипатын анықтауға бағытталады болады.

Алынған нәтижелердің негізінде, біз болашақ педагогтардың бойында қажетті ептіліктермен білімдерді қалыптастыруға бағытталады біршама жұмыстарды жүзеге асыруды көздеп отырмыз. Соның ішінде арнайы тақырыптардағы психологиялық тренингтерді өткізу және арнайы пәндерді оқу бағдарламаларына енгізуді жоспарлаудамыз. Себебі болашақ педагогтардың бойындағы маңызды кәсіби қасиеттердің бірі болашаққа бағдарлану, өз іс-әрекетін жоспарлаумен ұйымдастыра алу, білім алу үдерісінің барысында қалыптасады. Білім алушылардың өздерінің болашақ кәсіби іс-әрекетіне

жағымды сипатта толығымен бағдарлануы, қазіргі оқу-тәрбиелеу үдерісінде мотивацияның мақсат қою, өз өмірін тиімді ұйымдастыру, өзінің қажеттіліктерін толыққанды түсіну мен уақытты тиімді ұйымдастыру секілді құрамдас бөліктеріне мақсатты түрде әсер етуді қажет етеді. Бұл жоспарды жүзеге асыру жолында, біздің тарапымыздан болашақ педагогтармен өз-өзіне сенімділікті арттыруға бағытталатын, өздерінің эмоционалды-сезімдік өрістерін реттей алу ептіліктерін игеруге негізделетін және жүріс-тұрыстарын кәсіби даму жолында жан-жақты игеруге қажетті дағдыларды қалыптастыруға бағытталатын біршама жұмыстар жоспарланған.

Мұндай жұмыстар болашақ педагогтардың бойында кәсіби маңызды қасиеттердің дамуы мен психологиялық денсаулықтың компоненттерін өзара байланыста қарастыруда, практикалық жағынан құнды нәтижелер беруі мүмкін. Осы саладағы көптеген зерттеулер ең алдымен оның факторларын, күйзеліс кезеңіндегі реакциялардың ерекшеліктеріне, оны болдырмаудың стратегиясын сипаттауға бағытталған. Болашақ педагогтың кәсіби маман ретінде қалыптасуының тиімділігі, жоғары талаптар күшейіп, оған қажетті шарттар болған жағдайда тиімді бола түседі. Осының негізінде болашақ педагогтар кәсіби маман ретінде қалыптасады және олардың психологиялық денсаулығы атқарылатын қызметтің жетістікке толы болуына және өмір стиліне толық әсер етеді деуге болады.

Қарастырылып отырған мәселенің өзектілігі, білім беру жүйесінде өзінің педагогикалық потенциалын жүзеге асыруға қызығушылық танытатын болашақ педагогтарды дайындаумен анықталады. Педагогикалық стандартты меңгерудің тиімділігі, болашақ мамандардың психологиялық денсаулығымен тікелей байланысты. Педагогтың кәсіби шеберлігі, адамның мамандықта қызмет ету тиімділігімен сипатталатындықын, бұл мәселе жоғары мектепте мамандарды даярлауда психологиялық денсаулықтың қажеттілік-мотивациялық компонентін негізге алу қажеттілігін туындатады. Осыған орай, біз бұл тақырыпты эксперименталдық тұрғыда зерттеуді, нақтырақ айтқанда болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының барлық компоненттерін эксперименталдық зерттеуді болашақ жоспар ретінде назарымызға алып отырмыз. Алынған нәтижелер болашақ педагогтарды даярлау барысында, оқу үдерісіне қажетті шарттарды енгізуді және қажетті сапаларды алдын ала дамытуға негіз болады.

### Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. — [Электрондық ресурс]. — 2023. — Қолжетімділігі: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/451747?lang=kk>
- 2 Егенисова А.Қ. Психологиялық денсаулықты қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері / А.Қ. Егенисова, А.М. Қайнарбай // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. Психология сериясы. — 2019. — № 4 (61). — Б. 232–237.
- 3 Жұбаназарова Р.С. Денсаулық психологиясы: оқу құралы / Р.С. Жұбаназарова, Ұ.Б. Төлешова. — Алматы: «Қазақ университеті», 2018. — 116 б.
- 4 Практическая психология образования: учеб. пос. / под ред. И.В. Дубровиной. — 4-е изд. — СПб.: Питер, 2004. — 592 с.
- 5 Сейтқазы П.Б. «Психологиялық денсаулық» ұғымының мәні мен мазмұны / П.Б. Сейтқазы, Н.У. Кулдашева // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы. — 2023. — № 4 (77). — Б. 33–45. <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2023.77.4.004>
- 6 Безуглая Т.И. Особенности психологического здоровья / Т.И. Безуглая // Евразийский союз ученых. Педагогические науки. — 2015. — № 5 (14). — С. 35–38.
- 7 Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности / И.В. Дубровина // Вестн. практической психологии образования. — 2009. — № 3 (20). — С. 17–21.
- 8 Ананьев В.А. Психология здоровья. — Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья [Текст] / В.А. Ананьев. — СПб.: Речь, 2006. — 384 с.
- 9 Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности / А. Маслоу; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей. — М., 1983. — 456 с.
- 10 Ниетбаева Г.Б. Қазіргі кезеңдегі студенттердің психологиялық денсаулығының дамуы: 6D010300 — Педагогика және психология мамандығы бойынша философия докторы (PhD) ғыл. дәр. ... дисс. / Г.Б. Ниетбаева. — Алматы, — 2014. — 210 б.
- 11 Zurlo M.C. Psychological Health Conditions and COVID-19-Related Stressors among University students: A Repeated Cross-Sectional Survey / M.C. Zurlo, M.F.C. Della Volta, F. Vallone // *Frontiers in Psychology*. — 2022. — Vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.741332>
- 12 Vallone F. Technostress and academic motivation: direct and indirect effects on university students' psychological health / F. Vallone, J. Galvin, M.F.C. Della Volta, A. Akhtar, S. Chua, E. Ghio, T. Giovazolias, Z. Kazakou, M. Kritikou, K. Koutra,

S. Kovacevic, G. Lee-Treweek, I. Mašková, E. Mavritsaki, J. Nastic, M. Plassova, I. Stuchlíková, M.C. Zurlo // *Frontiers in Psychology*. — 2023. — Vol. 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1211134>

13 Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. завед. / О.В. Хухлаева. — М.: Академия, 2001. — 208 с.

К.С. Игембаева, Y. Gelisli, P.Ш. Сабирова, Г.К. Сланбекова

### **Особенности потребностно-мотивационного компонента психологического здоровья будущих педагогов**

В статье показана актуальность потребности в саморазвитии, как одного из проявлений психологического здоровья будущих педагогов в образовательном процессе высшей школы. Раскрывая важность данной темы, за основу взяты изменения, внесенные в содержание принципов концепции развития образования в нашей стране. На основе анализа психологической литературы всесторонне описано понятие психологического здоровья. Исходя из теории авторов, обсуждаются несколько компонентов психологического здоровья. Описано проявление содержания потребностно-мотивационного компонента психологического здоровья, который проявляется в становлении будущих педагогов как специалистов в образовательном пространстве высшей школы. Исходя из взглядов авторов, теоретически проанализирована важность этого компонента. Экспериментально изучая особенности психологического здоровья обучающихся, определяются факторы и психологические условия его развития. Авторами описан один компонент психологического здоровья с точки зрения его проявления у будущих педагогов в образовательном пространстве университета. С целью раскрытия содержания темы в практическом смысле представлены результаты исследования мотивационно-потребностного компонента феномена «психологическое здоровье» обучающихся 2-го курса различных образовательных программ педагогического направления. Изучены мотивы успеха и неудачи у обучающихся. В качестве метода исследования использовался опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи». На основании полученных результатов предложено ввести комплекс психолого-педагогических условий, направленных на развитие и обеспечение мотивационной сферы психологического здоровья будущих педагогов, а также рекомендовано внедрение важных инноваций, необходимых для развития и формирования обучающихся высшей школы.

*Ключевые слова:* психологическое здоровье, будущие педагоги, потребностно-мотивационный компонент, образование, потребность в самореализации, потребность в саморазвитии, обучающиеся, высшая школа.

K.S. İgembæeva, Y. Gelisli, R.Ş. Sabirova, G.K. Slanbekova

### **Features of the need-motivational component of psychological health future teachers**

In the article the relevance of the need for self-development as one of the manifestations of the psychological health of future teachers in the educational process was showed. Revealing the relevance of the topic, the changes made to the content of the principles of the concept of education development in our country were taken as a basis. The manifestation of the content of the need-motivational component of psychological health, which manifests itself in the formation of future teachers in the educational space of higher education, was described. This authors describe one component of psychological health from the point of view of its manifestation among future teachers in the educational environment of a university. In order to reveal the topic, the results of a study of the motivational-need component of 2nd year students of various educational programs in the pedagogical field were presented. The motives for success and failure of students were studied. The questionnaire was used as a research method of A.A. Rean "Motivation for success and fear of failure". Based on the results obtained, it is recommended to introduce a set of psychological and pedagogical conditions aimed at developing and ensuring the motivational sphere of psychological health of future teachers.

*Keywords:* psychological health, future teachers, need-motivational component, education, need for self-realization, need for self-development, students, higher school.

#### References

1 Qazaqstan Respublikasynda mektepke deingi, orta, tekhnikalıy zhãne kãsiptik bilim berudi damytudyñ 2023–2029 zhyldarğa arnalğan tüzhyrymdamasy [Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in

the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. (n.d.) [www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/451747?lang=kk](http://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/451747?lang=kk) Retrieved from <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/451747?lang=kk/> [in Kazakh].

2 Egenisova, A.Q., & Qainarbai, A.M. (2019). Psikhologialyq densaulyqy qalyptastyruyñ psikhologialyq erekshelikteri [Psychological features of the formation of psychological health]. *Abai atyndaғы Qazaq Ultyq pedagogikalıq universitetinin khavarshysy. Psikhologiiia seriasy — Bulletin of the Kazakh National University named after Abai. Psychology Series*, 4(61), 232–237 [in Kazakh].

3 Zhubanazarova, R.S., & Töleshova, U.B. (2018). *Densaulyq psihologiasy [Psychology health]*. Almaty: Qazaq universiteti [in Kazakh].

4 Dubrovina, I.V. (Ed.). (2004). *Prakticheskaiia psikhologiiia obrazovaniia [Practical psychology of education]*. (3d ed.) Saint-Petersburg: Peter [in Russian].

5 Seitkazy, P.B., & Kuldashaeva, N.U. (2023). «Psikhologialyq densaulyq» üğymynyñ mäni men mazmüny [The essence and content of the concept of “psychological health”]. *Abai atyndaғы Qazaq Ultyq pedagogikalıq universitetinin khavarshysy. Psikhologiiia seriasy — Bulletin of the Kazakh National University named after Abai. Psychology Series*, 4 (77), 33–45 [in Kazakh].

6 Bezuglaia, T.İ. (2015). Osobnosti psikhologicheskogo zdorovia [Features of psychological health]. *Evrziskii Soiuz Uchenyh (ESU). Pedagogicheskie nauki — Eurasian Union of Scientists (EUU). Pedagogical sciences*, 5(14), 35–38 [in Russian].

7 Dubrovina, İ.V. (2009). Psikhicheskoe i psikhologicheskoe zdorove v kontekste psikhologicheskoi kultury lichnosti [Mental and psychological health in the context of the psychological culture of the individual]. *Vestnik prakticheskoi psihologii obrazovaniia — Bulletin of practical psychology of education*, 3 (20), 17–21 [in Russian].

8 Ananov, V.A. (2006). *Psikhologiiia zdorovia. Kniga 1. Konseptualnye osnovy psihologii zdorovia [Psychology of health. Book 1. The conceptual foundations of health psychology]*. Saint-Petersburg: Rech [in Russian].

9 Maslou, A. (1983). *Samoaktualizatsiia. Psikhologiiia lichnosti [Self-actualization. Personality Psychology]*. (Yu.B. Gippenreiter, A.A. Puzyreı, Ed.). Moscow [in Russian].

10 Nietbaeva, G.B. (2014). Qazırǵı kezeñdegi studentterdiñ psihologialyq densaulyğynyñ damuy [The development of psychological health of students at the present stage]. *PhD thesis*. Almaty [in Kazakh].

11 Zurlo, M.C., Della Volta, M.F.C., & Vallone, F. (2022). Psychological Health Conditions and COVID-19-Related Stressors among University students: A Repeated Cross-Sectional Survey. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.741332>

12 Vallone, F., Galvin, J., Della Volta, M.F.C., Akhtar, A., Chua, S., Ghio, E., Giovazolias, T., Kazakou, Z., Kritikou, M., Koutra, K., Kovacevic, S., Lee-Treweek, G., Mašková, I., Mavritsaki, E., Nastic, J., Plassova, M., Stuchlíková, I., & Zurlo, M. C. (2023). Technostress and academic motivation: direct and indirect effects on university students' psychological health. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1211134>

13 Hukhlaeva, O.V. (2001). *Osnovy psikhologicheskogo konsultirovaniia i psikhologicheskoi korreksii [The basics of psychological counseling and psychological correction]*. Moscow: Akademiia [in Russian].

### Information about the authors

**Igembayeva, K.S.** (contact person) — PhD student EP «8D01102 — Psychology of Education», Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [Igembayeva.K\\_1981@mail.ru](mailto:Igembayeva.K_1981@mail.ru), ORCID ID: 0000-0003-3007-736X

**Gelisli, Y.** — Doctor, Professor, Gazi University, Ankara, Turkey; e-mail: [gelisli@gazi.edu.tr](mailto:gelisli@gazi.edu.tr), ORCID ID: 0000-0003-2816-3621

**Sabirova R.S.** — Candidate of psychological science, Professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [sabirova.raihan@mail.ru](mailto:sabirova.raihan@mail.ru), ORCID ID: 0000-0001-6676-1986

**Slanbekova G.K.** — PhD, Associate professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [g.slanbekova@mail.ru](mailto:g.slanbekova@mail.ru), ORCID ID: 0000-0003-4908-5132

М.Х. Байбаева\*, М.М. Каримова

*Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ташкент, Узбекистан*

*(\*Корреспондирующий автор. E-mail: Ped71@bk.ru)*

<sup>1</sup>ORCID: 0009-0001-9522-8061

<sup>2</sup>ORCID: 0009-0009-9434-2872

## **Квалиметрия образования как теоретико-практическое направление в педагогической науке**

Статья посвящена значению квалиметрии образования как научно-практического направления в педагогической науке. Подчеркнута актуальность квалиметрии через анализ последних исследований, основанная на необходимости развития систем оценки личностных и учебных достижений обучающихся, а также на внедрении квалиметрических технологий, способствующих повышению качества количественных измерений результатов обучения. Представлены концептуальные подходы, позволяющие интегрировать методологический аппарат квалиметрии в оценку качества образовательного процесса. Значимость квалиметрии образования как научно-практического направления в педагогике подтверждается актуальностью стоящих перед нею задач, в том числе обусловленных необходимостью развития квалиметрии личностных учебных достижений учащихся, квалиметрических технологий образования, обеспечивающих качество количественных измерений результатов обучения. Выделены наиболее значимые направления развития квалиметрии. Обобщение проблематики исследований позволило выявить тематическую направленность работ ученых в области квалиметрии образования. Представлен обзор актуальных зарубежных исследований и теоретических разработок по данной теме.

*Ключевые слова:* квалиметрия образования, синтетическая парадигма квалиметрии образования, синтетическое моделирование показателей качества, квалиметрия личностных учебных достижений, интегральный мониторинг личностных учебных достижений.

### *Введение*

Современное образование сталкивается со множеством вызовов, таких как глобализация, инновации в технологиях и изменение образовательных требований. В этом контексте квалиметрия становится важным инструментом для повышения качества образовательных услуг и их соответствия современным требованиям.

Современные подходы к квалиметрии образования свидетельствуют о возрастающем интересе к вопросам измерения качества образовательного процесса как среди исследователей, так и практиков. Одним из ключевых факторов этого интереса является потребность в развитии методологии, позволяющей проводить точные и объективные оценки образовательных результатов, что особенно важно в условиях растущей сложности учебных стандартов и требований к образовательным системам. Исследования в этой области помогают создать методологические основы для внедрения квалиметрических технологий, которые обеспечивают объективность количественных оценок качества обучения и личностных достижений студентов.

Квалиметрия образования представляет собой инновационное научно-практическое направление, нацеленное на измерение, оценку и анализ качества образовательных процессов и результатов. Этот подход возник в ответ на растущие требования современного общества к качеству образования, разнообразных образовательных стандартов и методов, а также к необходимости объективной оценки образовательных результатов.

Термин «квалиметрия» происходит от латинского слова «qualis» и греческого «metron», что дословно означает «измерение качества». Первоначально он был предложен для описания методологии оценки качества в производственных и непроизводственных сферах, однако со временем квалиметрия стала неотъемлемой частью научного исследования в педагогике. В 1970-х годах А.И. Субетто впервые ввел в теорию квалиметрии понятие меры качества как элемента математического формализма, что позволило обосновать необходимость использования количественных подходов в оценке образовательных стандартов. Квалиметрия подразумевает системный подход к количественной и качественной оценке образовательных явлений.

Основной задачей квалиметрии является разработка и внедрение измерительных инструментов, методик и технологий, позволяющих осуществлять глубокий и всесторонний анализ образовательных процессов. Важным аспектом квалиметрии является её практическое применение. Оно состоит в интеграции квалиметрических методов в образовательные учреждения. Например, проведение регулярных оценочных мероприятий, таких как внутренние и внешние аттестации, позволяет не только определить уровень подготовки учащихся, но и выявить проблемные зоны в преподавании. Квалиметрия также может применяться для анализа эффективности образовательных программ. Сравнение результатов до и после внедрения новых методик или технологий позволяет сделать обоснованные выводы об их целесообразности и эффективности.

#### *Методы и материалы*

Для исследования квалиметрии образования как теоретико-практического направления в педагогической науке мы подробно рассмотрели сущность квалиметрии образования, изучив труды как отечественных, так зарубежных ученых. В процессе проведения исследования нами использовались такие методы теоретического исследования, как анализ, синтез, индукция, дедукция, обобщение, систематизация. Проведенный обзор исследований в области квалиметрии образования продемонстрировал широкое разнообразие подходов и методов, нацеленных на обеспечение объективного и комплексного оценивания образовательного процесса, а также показал, что квалиметрия опирается на принципы объективности, надежности и валидности, которые гарантируют, что используемые методы и инструменты обеспечивают стабильность и соответствие цели исследуемого процесса [1, 2].

#### *Результаты и обсуждение*

Исторический аспект исследований в области квалиметрии демонстрирует её развитие от инструментального подхода к системной научной дисциплине. Так, работы А.И. Субетто (1970-е) положили основу для понимания квалиметрии как науки о мере качества, вводя понятие математического формализма для интерпретации и измерения образовательных результатов [3]. Исследования последних лет подтверждают востребованность квалиметрии в педагогике, подчеркивая её значимость для разработки современных методов оценки, которые способствуют повышению качества обучения и адаптации образовательных программ к изменяющимся требованиям времени.

Квалиметрия образования продолжает расширяться как научное направление, включающее междисциплинарные аспекты педагогики, психологии, метрологии и теории управления. Исследования показывают, что основной задачей квалиметрии становится обеспечение точности и объективности оценивания образовательных результатов. Современные работы исследователей подчеркивают необходимость использования квалиметрии как универсального инструмента для стандартизации и объективной оценки образовательных стандартов. Они предлагают применять подходы квалиметрического анализа на всех уровнях образовательной системы — от начального образования до высшего, что способствует улучшению образовательных стандартов и обеспечению их соответствия запросам общества и рынка труда.

В последние годы XX столетия акцент в квалиметрии смещается к применению вероятностно-статистических методов для повышения точности и надёжности оценок образовательных результатов. Исследование В.А. Кальней и С.Е. Шишова (1999) показало значимость использования методов вероятностного моделирования для объективной оценки стандартов качества [4]. Современные ученые-исследователи продолжают развивать эту область, внедряя байесовские модели и другие статистические подходы, которые позволяют более гибко подходить к оценке образовательных достижений.

Современные исследования в квалиметрии нередко охватывают несколько научных дисциплин, объединяя педагогические, психологические и метрологические подходы. В работе Н.А. Селезневой представлен междисциплинарный подход, включающий синтез методов оценки качественных показателей образовательного процесса. Такой подход обеспечивает более комплексное понимание образовательного качества и создает основу для интеграции квалиметрии в различные сферы образования — от начального до высшего профессионального [5].

Активно развивается синтетическая парадигма квалиметрии, предлагаются инновационные модели, объединяющие оценку качества знаний, навыков и личностных качеств обучающихся. В рамках синтетического подхода предлагается внедрение адаптивных моделей оценки, что позволяет учесть не только академические достижения, но и индивидуальные особенности обучающихся. Данные ис-

следования указывают на то, что квалиметрия может стать более точным инструментом в педагогике, обеспечивая объективную оценку сложных образовательных систем и процессов, а также создавая условия для повышения мотивации и самооценки студентов.

Анализ основных направлений исследований в области квалиметрии образования показал, что научные исследования в области квалиметрии охватывают широкий спектр вопросов, связанных с измеримостью образовательных стандартов, разработкой квалиметрических методов мониторинга качества обучения, а также с оценкой личностных и академических достижений студентов. Научные исследования, направленные на улучшение квалиметрии, акцентируют внимание на следующих актуальных направлениях:

- математические основы квалиметрии, математические методы в квалиметрии: разработка математического аппарата для оценки качества образовательных процессов. Работы Д.М. Полева и Н.Н. Мельниковой (2001) развивают математическую базу для создания более точных моделей оценки образовательного процесса, ориентируясь на возможность вычисления сложных показателей, учитывающих многогранность учебных достижений [6];

- вероятностно-статистическая квалиметрия (вероятностно-статистические методы): применение статистических методов в педагогических измерениях для объективной оценки образовательных достижений. В области педагогических измерений широко применяются вероятностно-статистические методы. Эти подходы позволяют повысить надёжность и объективность оценок, что особенно важно для стандартизации образовательных стандартов;

- рефлексивная квалиметрия: внедрение моделей самооценки, основанных на статистических показателях, таких как коэффициенты когнитивной сложности и целостности. В рамках рефлексивной квалиметрии разрабатываются методики самооценки, как в работе Дж. Келли, включающие вычисление коэффициентов когнитивной сложности, целостности и самопринятия [7]. Эти подходы также рассматриваются З.К. Исмаиловой и другими (2015), что подтверждает необходимость развития индивидуализированных методик оценки в образовательных системах [8];

- мониторинг качества образовательных достижений: разработка методологии для интегрального мониторинга учебных успехов на различных уровнях образовательной системы; значимость квалиметрического мониторинга как системного подхода к оценке образовательного процесса на всех уровнях, который позволяет отслеживать и корректировать образовательные стандарты в соответствии с требованиями времени;

- квалиметрия федеральной системы образования, стандарты нового поколения и рынок [9].

Научный интерес к квалиметрии образования с точки зрения взаимодействия, взаимосочетания и взаимопроникновения полисистемностей человека (как принципа и объекта исследования), человековедения и образованиеведения (эдукологии) обусловлен синтезом методологической организации квалиметрии человека и квалиметрии образования, в свою очередь интегрирующей квалиметрию человека, квалиметрию знания и квалиметрию деятельности.

По утверждению А.И. Субетто, «квалиметрия образования является синтетической квалиметрией образования, в которой происходит отражение методологической организации синтетической квалиметрии на всех трех уровнях: общая квалиметрия, специальные квалиметрии и их проблемно ориентированные комплексы — экспертная, индексная, таксономическая, вероятностно-статистические квалиметрии, квалиметрическая теория эффективности, тестовая квалиметрия, рефлексивная квалиметрия, цикловая квалиметрия и др.; предметные квалиметрии, квалиметрия труда и работы, квалиметрия управления, квалиметрия проектирования, квалиметрия научно-технического прогресса и др.». Таким образом, синтетическая квалиметрия образования может рассматриваться как научно-практическое направление в педагогике, синтезирующее общую квалиметрию, специальные и предметные квалиметрии, изучающие и реализующие методы количественной оценки качества образования. Научное обоснование квалиметрии образования как научно-практического направления в педагогической науке, прежде всего, обусловлено рассмотрением квалиметрии как самостоятельной научной дисциплины с точки зрения истории возникновения и становления науки в культурно-историческом и системно-формируемом контексте. Эта отрасль имеет свой специфический объект исследования (общие принципы и методы оценки качества), свой специфический предмет исследования (совокупность свойств продуктов человеческого труда), свой специфический математический аппарат, свои специфические проблемы» [6].

Таким образом, квалиметрия образования как научное направление представляет собой синтетическую дисциплину, сочетающую элементы педагогики, метрологии, теории управления и других

смежных дисциплин. Основой для научного обоснования квалиметрии является синтетическая парадигма, предложенная А.И. Субетто. Согласно этой парадигме, квалиметрия образования рассматривается на трех уровнях: общей, специальной и предметной квалиметрии, каждая из которых включает свои методы и подходы. Это разделение позволяет применять квалиметрию в разных образовательных контекстах, создавая условия для более точного и интегрированного мониторинга образовательных достижений.

Синтетическая парадигма, лежащая в основе квалиметрии образования, опирается на многосистемный подход, который включает в себя квалиметрию знаний, навыков и личностных качеств обучающихся. В рамках данного подхода осуществляется синтез квалиметрических измерений, позволяющий сформировать комплексные модели оценки качества образования. Применение синтетической парадигмы в образовательном процессе позволяет учитывать не только результаты обучения, но и индивидуальные особенности учеников, что делает оценку более гибкой и адаптивной к различным условиям.

Таким образом, в общенаучном понимании синтетическая парадигма квалиметрии имеет широкое распространение в различных сферах деятельности человека, где в оценке свойств или параметров предметов и процессов применима мера качества. Вместе с тем закономерно подчеркнуть, что синтетическая парадигма квалиметрии, прежде всего, предопределяется синтетической структурой науки о качестве — квалитологии, синтезирующей в категорию единства и неразрывной целостности теорию качества, квалиметрию, метрологию и теорию управления качеством [8].

Синтетическая парадигма квалиметрии в понимании «широкой постановки синтеза» обусловлена как статусом категории качества, так и аспектами категории качества: структурностью, динамичностью, определенностью, упорядоченностью, которые, в соответствии с основными положениями системологической теории, определяют системный подход — и к оценке, и к анализу, и к управлению [10]. В качестве основных итогов работы десяти симпозиумов и последующих за ними научных изысканий в направлении развития квалиметрии человека и образования А.И. Субетто называет следующие:

- создана квалиметрия человека и образования как отдельная научная отрасль синтетической квалиметрии;
- получили развитие новые направления тестовой квалиметрии: тестовые методы на основе логико-категориальных тезаурусов и матричных тестов;
- проанализированы пути решения проблемы измеримости образовательных стандартов, создания квалиметрии стандартов и норм в сфере образования.

На основании изложенного можно заключить, что квалиметрия образования структурируется как интегральная составляющая квалиметрии человека. Анализ работ ученых квалиметрологов в сфере образования показывает широкий спектр проблематики научных исследований касательно области измерения на уровне предмета, систем и методов количественных измерений качества получаемых в обучении результатов [4].

Для расширения понимания квалиметрии образования как научно-практического направления в педагогической науке мы посчитали необходимым включение обзора зарубежных исследований по квалиметрии образования, который отражает, на наш взгляд, использование методологии оценки качества в образовании.

В США квалиметрия активно развивается как междисциплинарная область, направленная на создание точных и объективных инструментов для оценки образовательных результатов. Исследования Weiss&Patrick акцентируют внимание на внедрении психометрических подходов в образовательной квалиметрии, подчеркивая важность измерения не только академических, но и личностных достижений студентов. В своих трудах они рассматривают квалиметрию как средство повышения прозрачности образовательных стандартов и предлагают методы для оценки компетенций, ориентированных на потребности профессионального рынка. Их исследования также фокусируются на разработке оценочных инструментов, которые учитывают индивидуальные различия учащихся и их личностный рост, включая такие параметры, как когнитивная сложность, мотивация и эмпатия. Методики самооценки и опросники, разработанные в этих исследованиях, помогают учащимся лучше понять свои сильные и слабые стороны, повышая их вовлеченность и мотивацию в процессе обучения. Современные подходы включают использование моделей компьютерной психометрии для оценки сотрудничества и достижения образовательных целей, например, с помощью адаптированного тестирования и машинного обучения. Данные технологии позволяют автоматизировать оценку слож-

ных функций, таких как совместное решение задач, где используются модели латентных признаков и байесовские сети. Однако имеется важное замечание: подходы, основанные на машинном обучении, позволяют выявить более сложные закономерности в данных, что помогает повысить точность и адаптивность тестов, а также объективность оценок [11].

Еще одно исследование, проведенное организацией RAND (Baird et al., 2018), связано с разработкой квалиметрических методик для оценки эффективности образовательных программ. В частности, исследователи подчеркивают важность интеграции статистических и вероятностных моделей в образовательной квалиметрии для создания более надежных стандартов оценки качества [12].

В Европе квалиметрия активно применяется для стандартизации образовательных программ и обеспечения соответствия международным требованиям. Исследования Бротона и Фергюсона (Broughton & Ferguson, 2017) из Великобритании фокусируются на аккредитации образовательных стандартов и разработке единых инструментов для оценки качества, что способствует унификации образовательных стандартов в рамках Европейского союза. Они подчеркивают важность стандартизации квалиметрических методов в рамках международного образовательного сотрудничества. Их исследования направлены на разработку универсальных методик оценки, которые можно адаптировать в разных странах, что способствует повышению прозрачности и сопоставимости образовательных стандартов. Стандартизация квалиметрии способствует унификации подходов к оценке, что особенно важно для образовательных систем с международной аккредитацией и интеграцией [13].

Финский исследователь Миккела (Mikkela, 2019) предложил методику квалиметрического мониторинга, ориентированную на измерение профессиональных и личностных навыков обучающихся. В частности, он разрабатывает адаптивные методы оценки, которые позволяют учитывать культурные особенности студентов и вариативность образовательных процессов. Этот подход зарекомендовал себя как эффективное средство для улучшения образовательных стандартов и внедрения персонализированных методов оценки.

В странах Азии, таких как Япония и Южная Корея, квалиметрия рассматривается как основа для формирования национальных систем оценивания образовательных достижений. Исследование Оно и Кимуры (Ono & Kimura, 2020) подчеркивает необходимость адаптации международных стандартов квалиметрии для национальных образовательных систем. В работе предлагается использование комплексных математических моделей для оценки качества обучения, учитывающих как индивидуальные, так и коллективные достижения.

Современные технологии анализа больших данных и искусственного интеллекта становятся важными компонентами квалиметрии. Ван и Ли (2021) из Китая исследуют потенциал больших данных в квалиметрии, предлагая использовать машинное обучение для анализа больших массивов информации о прогрессе студентов. Подобные подходы дают возможность не только оценивать текущие достижения, но и прогнозировать будущие успехи студентов, создавая индивидуализированные учебные траектории. Применение алгоритмов машинного обучения также открывает новые перспективы для оценки метапредметных навыков, таких как креативность, критическое мышление и навыки командной работы. Они рассматривают методы анализа больших данных для мониторинга учебных достижений, где квалиметрия используется для прогнозирования успеваемости и разработки индивидуализированных траекторий обучения и отмечают, что такие подходы обеспечивают точные результаты и повышают эффективность учебных программ. Или, например, в исследовании BiYingHu, XiTaoFan, YanWu, NingYang обобщенное аддитивное моделирование (GAM) использовалось для изучения возможных пороговых эффектов на множественные показатели качества структуры программы (размер класса, соотношение детей и учителей, опыт преподавания, зарплата учителя) по отношению к показателям качества взаимодействия учителя и ребенка в классе, измеренным с помощью системы оценки класса (CLASS) в выборке китайских детских садов [14].

В Австралии исследования квалиметрии часто фокусируются на оценке профессиональных навыков и компетенций студентов в системе среднего и высшего профессионального образования, особенно в условиях интеграции образовательных стандартов с требованиями рынка труда. Исследования Льюиса и Смита (Lewis & Smith, 2022) направлены на разработку моделей оценки, которые интегрируют квалиметрию в процессе профессиональной подготовки, ориентированной на рынок труда. Они подчеркивают важность учета как количественных, так и качественных показателей. Актуальной задачей квалиметрии является оценка профессиональных навыков и компетенций студентов, поэтому они также предлагают использовать квалиметрию для создания компетентностных стандартов, которые ориентированы на подготовку студентов к профессиональной деятельности. Такой подход по-

зволяет образовательным учреждениям адаптировать учебные программы к требованиям работодателей, повышая уровень подготовки выпускников.

Кроме того, работа Беннетта (Bennett, 2021) из Университета Сиднея касается разработки компетентностных стандартов в образовательных программах. Беннетт исследует возможности использования квалиметрии для создания гибких инструментов оценки компетенций, что позволяет адаптировать образовательные программы под текущие профессиональные требования.

В области рефлексивной квалиметрии разрабатываются методы оценки, нацеленные на формирование навыков самооценки у студентов. Исследование Келли и коллег (используя технику репертурных решеток) вводит показатели, такие как коэффициенты когнитивной сложности и самопринятия, что позволяет студентам объективно оценивать свои знания и навыки. В современной квалиметрии такие модели играют важную роль, способствуя развитию у студентов саморефлексии и независимого мышления, что, в свою очередь, положительно влияет на их учебную мотивацию и личностное развитие.

Проведенная аналитика тематической направленности развития квалиметрии образования подтверждает актуальность и значимость проводимых исследований, обуславливая квалиметрию образования как важнейшее научно-практическое направление в педагогике. Современные зарубежные исследования в области квалиметрии образования демонстрируют значительное разнообразие подходов к оценке качества обучения. Разработка методик для оценки не только академических знаний, но и личностных достижений, компетенций и профессиональных навыков студентов подчеркивает важность квалиметрии как научно-практического направления. Продолжающееся совершенствование квалиметрических методик позволяет адаптировать образовательные программы к изменяющимся требованиям рынка труда и улучшать качество образования на глобальном уровне.

Анализ современных исследований в области квалиметрии образования демонстрирует высокий интерес к разработке объективных и гибких методов оценки. Активное внедрение статистических и цифровых технологий, акцент на оценке личностных и профессиональных компетенций, стандартизация международных методик и развитие рефлексивных практик в оценивании подчеркивают актуальность и значимость квалиметрии как научно-практического направления в педагогике. Перспективы дальнейших исследований включают развитие адаптивных методов оценки, интеграцию искусственного интеллекта и анализ индивидуальных траекторий развития студентов

### *Заключение*

Разработка и внедрение систем оценки на основе квалиметрических методов способствуют формированию культуры качества в образовательных учреждениях. Это, в свою очередь, повышает компетентность педагогов, мотивирует учащихся и создает условия для их профессионального роста.

Растущий интерес к квалиметрии образования как научно-практическому направлению обусловлен ее важной ролью в повышении качества образования. Благодаря комплексному подходу, основанному на синтезе волюметрических измерений, становится возможным создание гибких и адаптивных моделей оценки, учитывающих как количественные, так и качественные аспекты образовательных достижений. Перспективы дальнейших исследований связаны с внедрением новых технологий и методов оценки, которые позволят улучшить качество образовательного процесса и способствовать его устойчивому развитию.

Таким образом, квалиметрия образования как научно-практическое направление представляет собой неизменно важный инструмент для оценки качества образовательных процессов. Ее методы и подходы помогают не только выявить уровень знаний и навыков учащихся, но и проанализировать влияние различных факторов на образовательные результаты. В эпоху постоянных изменений и внедрения новых технологий квалиметрия становится особенно актуальной, что делает ее важной составляющей современной педагогической практики.

Современное развитие квалиметрии как научно-практического направления подтверждает её роль в повышении качества образования. Включение последних достижений в области математических методов, вероятностно-статистических подходов и рефлексивных методик самооценки позволяет квалиметрии образования более точно адаптироваться к потребностям образовательных систем. Дальнейшие исследования будут направлены на совершенствование методологической базы квалиметрии, что, несомненно, окажет положительное влияние на устойчивое развитие образовательного процесса.

## Список литературы

- 1 Azgaldov G.G. Applied qualimetry: its origins, errors and misconceptions / G.G. Azgaldov, A.V. Kostin // *Benchmarking: An International Journal*. — 2011. — Vol. 18, No 3. — P. 428–444. <https://doi.org/10.1108/14635771111137796>
- 2 Ибрагимова Г.К. Возможности оценки качества дошкольного образования с помощью методики ECERS -R в Казахстане / Г.К. Ибрагимова, Н.П. Чеснокова, Н.В. Мирза, Л.А. Шкутина // *Вестн. Новосиб. гос. пед. ун-та*. — 2018. — № 5. — С. 191–208. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1805.12>
- 3 Субетто А.И. Квалиметрия: малая энциклопедия / А.И. Субетто. — СПб.: ИПЦ СЗИУ–фил. РАНХиГС, 2015. — 244 с.
- 4 Кальней В.А. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель–ученик» / В.А. Кальней, С.Е. Шишов. — М.: Пед. общ-во России, 1999. — 75 с.
- 5 Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад / Н.А. Селезнева. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. — 95 с. <https://textarchive.ru/c-1161566-pall.html>
- 6 Матрос Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. — М.: Пед. общ-во России, 2001. — 122 с.
- 7 Келли Дж. Теория личности. Психология личностных конструктов / Дж. Келли. — СПб.: Речь, 2000. — 249 с. <http://www.iakovlev.org/zip/kelly.pdf>
- 8 Исмаилова З.К. Профессионально важные качества личности учителя [Электронный ресурс] / З.К. Исмаилова, М.Х. Байбаева, А.Б. Сапаров // *Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф.* (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 8–10. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7885/>
- 9 Байбаева М.Х. Педагогическое управление созданием комфортной среды в образовательном учреждении / М.Х. Байбаева // *Образование и инновационные исследования*. — 2021. — № 6. — С. 71–74. DOI: <https://doi.org/10.53885/edinres.2021.72.16.082>
- 10 Квалиметрия человека и образования: Методология и практика. Проблемы измеримости образовательных стандартов и квалиметрического мониторинга образования. — Седьмой симпозиум. — Кн. вторая. — Ч. IV. Качество, содержание и технологии образования: тез. докл. / под науч. ред. Н.А. Селезневой, А.И. Субетто. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 195 с.
- 11 Alina A. von Davier. Computational Psychometrics in Support of Collaborative Educational Assessments / Alina A. von Davier // *Journal of Educational Measurement* Spring. — 2017. — Vol. 54, No 1. — P. 3–11 <https://www.jstor.org/stable/45148408>
- 12 Baird J., Hopfenbeck T.N., Newton P.E., Steen-Utheim A.T. State of the field review: Assessment and learning, Oxford University Centre for Educational Assessment Report OUCEA/14/2 / J. Baird, T.N. Hopfenbeck, P.E. Newton, A.T. Steen-Utheim. — 2014. — [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.researchgate.net/publication/263654863>
- 13 Krokhuina J.A. Monitoring Technology: the Qualimetric Foundations of the Educational Process of the University / J.A. Krokhuina, N.S. Aleksandrova, N.V. Buldakova, G.S. Ashrafullina, V.M. Shinkaruk // *International journal of environmental & science education*. — 2016. — Vol. 11, No 14. — P. 7215–7225. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115879.pdf>
- 14 Bi Ying Hu. Are structural quality indicators associated with preschool process quality in China? An exploration of threshold effects / Ying Hu Bi, Fan Xitao, Wu Yan, Yang Ning // *Early Childhood Research Quarterly*. — 2017. — Vol. 40. — P. 163–173. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.006>

М.Х. Байбаева, М.М. Каримова

### Білім квалиметриясы педагогика ғылымындағы теориялық және практикалық бағыт ретінде

Мақала педагогика ғылымындағы ғылыми-тәжірибелік бағыт ретінде білім беру квалиметриясының маңыздылығына арналған. Квалиметрияның өзектілігі студенттердің жеке және оқу жетістіктерін бағалау жүйесін әзірлеу қажеттілігіне негізделген соңғы зерттеулерді талдау, сондай-ақ оқыту нәтижелерінің сандық өлшемдерінің сапасын жақсартуға көмектесетін квалиметриялық технологияларды енгізу арқылы атап өтіледі. Білім беру процесінің сапасын бағалауда квалиметрияның әдіснамалық аппаратын біріктіруге мүмкіндік беретін тұжырымдамалық тәсілдер ұсынылған. Педагогикадағы ғылыми-практикалық бағыт ретінде білім беру квалиметриясының маңыздылығы оның алдында тұрған міндеттердің өзектілігімен, оның ішінде оқушылардың жеке оқу жетістіктерінің квалиметриясын, оқу нәтижелерінің сандық өлшемдерінің сапасын қамтамасыз ететін білім берудің квалиметриялық технологияларын дамыту қажеттілігімен расталады. Квалиметрияны дамытудың маңызды бағыттары анықталды. Зерттеу мәселелерін жалпылау ғалымдардың білім беру квалиметриясы саласындағы жұмыстарының тақырыптық бағытын анықтауға мүмкіндік берді. Осы тақырып бойынша өзекті шетелдік зерттеулер мен теориялық әзірлемелерге шолу жасалды.

*Кілт сөздер:* білім беру квалиметриясы, білім квалиметриясының синтетикалық парадигмасы, сапа көрсеткіштерінің синтетикалық моделі, жеке оқу жетістіктерінің квалиметриясы, жеке оқу жетістіктерінің интегралды мониторингі.

М.Н. Байбаева, М.М. Каримова

**Qualimetry of education as a theoretical and practical direction in pedagogical science**

The article is devoted to the importance of qualimetry of education as a scientific and practical direction in pedagogical science. The relevance of qualimetry is emphasized through the analysis of the latest research based on the need to develop systems for assessing personal and educational achievements of students, as well as on the introduction of qualimetric technologies that contribute to improving the quality of quantitative measurements of learning outcomes. Conceptual approaches are presented that allow integrating the methodological apparatus of qualimetry into the assessment of the quality of the educational process. The importance of qualimetry of education as a scientific and practical direction in pedagogy is confirmed by the relevance of the tasks facing it, including those caused by the need to develop qualimetry of personal educational achievements of students, qualimetric technologies of education that ensure the quality of quantitative measurements of learning outcomes. The most significant areas of qualimetry development were highlighted. Generalization of the research problems made it possible to identify the thematic focus of the works of scientists in the field of qualimetry of education. An overview of current foreign research and theoretical developments on this topic was presented.

*Keywords:* qualimetry of education, synthetic paradigm of qualimetry of education, synthetic modeling of quality indicators, qualimetry of personal educational achievements, integrated monitoring of personal educational achievements.

## References

- 1 Azgaldov, G.G., & Kostin, A.V. (2011). Applied qualimetry: its origins, errors and misconceptions. *Benchmarking: An International Journal*, 18(3), 428–444. <https://doi.org/10.1108/14635771111137796>
- 2 Ibragimova, G.K., Chesnokova, N.P., Mirza, N.V., & Shkutina, L.A. (2018). Vozmozhnosti otsenki kachestva doshkolnogo obrazovaniia s pomoshchiu metodiki ECERS-R v Kazakhstane [Possibilities of assessing the quality of preschool education using the ECERS-R methodology in Kazakhstan]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*, 5, 191–208. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1805.12> [in Russian].
- 3 Subetto A.I. (2015). *Kvalimetriia: malaia entsiklopediia [Qualimetry: a small encyclopedia]*. Saint-Petersburg: IPTS SXIU–fil. RANKhiGS [in Russian].
- 4 Kal'ney, V.A., & Shishov, S.E. (1999). *Tekhnologiiia monitoring kachestva obucheniiia v sisteme «uchitel–uchenik» [Technology for monitoring the quality of education in the teacher-student system]*. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [in Russian].
- 5 Selezneva, N.A. (2003). *Kachestvo vysshego obrazovaniia kak obekt sistemnogo issledovaniia: lektiia-doklad [Quality of Higher Education as an Object of Systemic Research: Lecture-Report]*. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov <https://textarchive.ru/c-1161566-pall.html> [in Russian].
- 6 Matros, D.Sh., Polev, D.M., & Mel'nikova, N.N. (2001). *Upravlenie kachestvom obrazovaniia na osnove novykh informatsionnykh tekhnologii i obrazovatel'nogo monitoringa [Education quality management based on new information technologies and educational monitoring]*. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [in Russian].
- 7 Kelli, Dzh. (2000) *Teoriia lichnosti. Psikhologiiia lichnostnykh konstruktov [Personality Theory. Psychology of Personality Constructs]*. Saint-Petersburg: Rech [in Russian].
- 8 Ismailova, Z.K., Bajbaeva, M.H., & Saparov, A.B. (2015). Professionalno vazhnye kachestva lichnosti uchitel'ia [Professionally important qualities of a teacher's personality]. *Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii: materialy II Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii (Kazan, mai 2015 g.) — Innovative pedagogical technologies: materials of the International scientific conference (Kazan, May 2015)*, (pp. 8–10). Kazan: Buk. Retrieved from <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7885/> [in Russian].
- 9 Bajbaeva, M.H. (2021). Pedagogicheskoe upravlenie sozdaniem komfortnoi sredy v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Pedagogical management of creating a comfortable environment in an educational institution]. *Obrazovanie i innovatsionnye issledovaniia — Education and innovative research*, 6, 71–74. DOI: <https://doi.org/10.53885/edinres.2021.72.16.082> [in Russian].
- 10 Selezneva, N.A., & Subetto, A.I. (Eds.). (1999). *Kvalimetriia cheloveka i obrazovaniia: Metodologiiia i praktika. Problemy izmerimosti obrazovatel'nykh standartov i kvalimetriceskogo monitoringa obrazovaniia [Qualimetry of man and education: Methodology and practice. Problems of measurability of educational standards and qualimetric monitoring of education]*. *Sedmoi simpozium. Knigavtoraia. Chast IV. Kachestvo, sodержanie i tekhnologii obrazovaniia: tezisy dokladov — The Seventh Symposium. Book Two. Part IV. Quality, Content and Technologies of Education: Abstracts of Papers*. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].
- 11 Alina A. von Davier (2017). Computational Psychometrics in Support of Collaborative Educational Assessments. *Journal of Educational Measurement Spring*, 54(1), 3–11. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/45148408>

12 Baird, J., Hopfenbeck, T.N., Newton, P.E., & Steen-Utheim, A.T. (2014). State of the field review: Assessment and learning, Oxford University Centre for Educational Assessment Report OUCEA/14/2. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/263654863>

13 Krokhnina, J.A., Aleksandrova, N.S., Buldakova, N.V., Ashrafullina, G.S., & Shinkaruk, V.M. (2016). Monitoring Technology: the Qualimetric Foundations of the Educational Process of the University. *International journal of environmental & science education*, 11(14), 7215–7225. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115879.pdf>

14 Bi Ying Hu, Xitao Fan, Yan Wu, Ning Yang (2017). Are structural quality indicators associated with preschool process quality in China? An exploration of threshold effects. *Early Childhood Research Quarterly*, 40, 163–173. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.006>

#### Information about the authors

**Baybayeva, M.H.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Uzbekistan. ORCID: 0009-0001-9522-8061; e-mail: [Ped71@bk.ru](mailto:Ped71@bk.ru);

**Karimova, M.M.** — Lecturer, Department of Pedagogy, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Uzbekistan. ORCID: 0009-0009-9434-2872

Е.П. Зайцева\*

Филиал НАО «Республиканская физико-математическая школа», Астана, Казахстан  
(\*Корреспондирующий автор. E-mail: [lena\\_zaizewa@mail.ru](mailto:lena_zaizewa@mail.ru))

ORCID 0009-0001-8072-6332

## Анализ эффективных практик коммуникации семьи и школы

Адекватное взаимодействие семьи и образовательного учреждения представляет собой существенный компонент успешной образовательной карьеры детей. В настоящее время активно изучаются и обсуждаются эффективные стратегии взаимодействия между семьей и школой в академических кругах. Для детального исследования и эффективного применения этих практик были проанализированы работы таких известных авторов в области образования и педагогики, как К.А. Любичкая, М.А. Шакарова, Я.А. Коменский, N.E. Hill, L.C. Taylor, Н.В. Иванова, М.Н. Попова, М.М. Прокопьева, В.А. Кан-Калик. Исследования в данной области представляют собой значимый вклад в анализ динамики взаимодействия между семейной системой и образовательной средой. Цель настоящей статьи заключается в выявлении эффективных стратегий коммуникации между семейными структурами и образовательными учреждениями с целью оптимизации образовательных и учебных результатов учащихся и стимулирования формирования поддерживающей обучающей среды. Предполагается, что полученные данные будут применены для выявления ключевых аспектов проблематики и препятствий в коммуникации между семейными структурами и образовательными учреждениями, что является основой для последующих исследований и разработки новых методов улучшения коммуникационных практик в данной сфере.

*Ключевые слова:* практики, ученики, коммуникации, родители, педагоги, обучение, педагогические подходы, школа.

Тема об эффективном взаимодействии между семьей и образовательным учреждением является актуальной в контексте формирования образовательного процесса и обеспечения оптимальных условий для развития учащихся. Коммуникация между семьей и школой прямо влияет на процессы обучения, воспитания и развития детей. Активное участие родителей в образовательном процессе способствует более глубокому пониманию индивидуальных потребностей и особенностей каждого ребенка, что, в свою очередь, способствует их академическому и социальному успеху. Взаимодействие между родителями и учителями также обеспечивает обмен ценной обратной связью, что помогает индивидуализировать образовательный процесс и адаптировать его к потребностям каждого ученика.

В современной образовательной практике, ориентированной на индивидуализацию обучения и учет различных потребностей учащихся, эффективное взаимодействие между семьей и школой приобретает еще большее значение. Это способствует установлению партнерских отношений между образовательным учреждением и семейным окружением, повышает степень вовлеченности родителей в образовательный процесс и обеспечивает более гармоничное обучение и развитие детей.

В последние десятилетия в различных странах активно проводятся научные исследования в области коммуникации между семейным окружением и образовательными учреждениями. Эффективное взаимодействие между ними рассматривается как ключевой фактор в достижении высокой степени вовлеченности родителей в школьную жизнь [1; 197].

Опыт преподавателей свидетельствует о том, что, несмотря на общественные ожидания от школы, эффективность воспитательного и образовательного процесса сильно зависит от активного участия и поддержки со стороны родителей, их глубокого вовлечения и осведомленности в педагогических и психологических аспектах. Педагоги устанавливают цели, направленные на поощрение самореализации взрослых, создание возможностей для обнаружения собственных интересов и приверженностей, которые могут быть полезны для их детей и классной общности. Учителя стремятся создать условия, при которых родители проявляют желание сотрудничать с педагогами, выступают в роли их союзников и помощников [2; 52].

Подход Я.А. Коменского к взаимодействию между семьей и школой в образовании детей выделяет важность роли школьных учителей в этом процессе. Он отмечает, что в современном обществе

родители часто лишены достаточного времени и компетенций для полноценного воспитания своих детей. Следовательно, семья передает заботу о детях квалифицированным педагогам, обладающим соответствующими знаниями и серьезным подходом к задаче. В то же время Я.А. Коменский утверждает, что основная ответственность за воспитание и образование детей все же лежит на родителях, которые руководствуются своими образовательными идеалами, такими как представления Мартина Лютера [3; 87].

Последние годы характеризуются интенсивными дискуссиями среди педагогов, государственных деятелей и общественности на Западе относительно роли родителей в образовательном процессе. Анализ зарубежных концепций выявляет, что американская и европейская педагогическая литература часто различает понятия «Parental involvement» (участие родителей) и «Parental engagement» (вовлеченность родителей) [4; 26].

Термин «Parental involvement» описывает деятельность школы, направленную на включение родителей, такую как участие в собраниях с учителями, родительских конференциях, открытых уроках и других мероприятиях, на которых родители добровольно принимают участие. В свою очередь, термин «Parental engagement» описывает сотрудничество между семьями, школами и общественными организациями с целью повышения осведомленности родителей о важности их участия в образовательном процессе и предоставления им необходимых навыков для этого [5; 162].

Участие родителей в образовательном процессе оказывает положительное воздействие на академическую успеваемость, отношение и поведение учащихся. В рамках ограниченного числа зарубежных исследований, в которых применялось экономическое моделирование для анализа влияния участия родителей на образовательные результаты, было обнаружено, что родительские усилия, включая различные формы участия, имеют прямое воздействие на академическую успеваемость учащихся. Эмпирические данные также указывают на то, что увеличение уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс может благоприятно сказаться на различных аспектах личностного развития учащихся, включая социальные навыки, поведение, адаптацию к школе, чувство собственной компетентности и эффективность обучения [6; 29].

Один из подходов к сотрудничеству между классным руководителем и группой наиболее опытных и активных родителей состоит в организации классного родительского комитета. Под руководством классного руководителя этот комитет совместно разрабатывает и реализует коллективные инициативы в области педагогического образования, поддерживает контакты с родителями, оказывает помощь в воспитании учеников, организует совместные досуговые мероприятия и проводит анализ, оценку и обобщение результатов (рис. 1) [7; 729].



Рисунок 1. Формы работы с родителями

Одним из ключевых аспектов работы классного руководителя является осуществление психолого-педагогической диагностики. Этот процесс имеет значительное значение при планировании вос-

питательной работы в классе и взаимодействии с родителями. Проведение диагностики в рамках работы с классом помогает выявить проблемные ситуации в отдельных семьях и позволяет классному руководителю выбрать оптимальную стратегию взаимодействия с родителями учащихся. Корректное применение диагностических методов может существенно повлиять на коммуникацию между родителями и их детьми в семейной среде, а также определить стратегию взаимодействия взрослых по отношению к ребенку [8; 63].

В социоэкономическом и психологическом контексте общества возникают трудности в области семейных отношений и образования. Эти трудности следующие:

1. Ограниченная правовая грамотность у родителей в отношении их прав и обязанностей создает препятствия для выполнения ими некоторых обязательств и способствует возникновению конфликтов с педагогами из-за применения авторитарных методов.

2. Рост запросов со стороны родителей в отношении интеграции современных образовательных технологий противоречит ограниченным ресурсам и средствам, доступным для школ, а также навыкам и способностям педагогов к усвоению новых технологических инструментов.

3. Увеличение запросов со стороны родителей на поддержку со стороны учителей в процессе воспитания их детей сталкивается с формальным подходом многих педагогов к этому вопросу, что отражает проблему формирования педагогической культуры среди родителей.

4. Рост негативных воздействий в окружающей среде детей и недостаточная эффективность профилактических мер, направленных на укрепление их резистентности к этим воздействиям, являются заметными тенденциями.

5. Отсутствие у родителей навыков выбора соответствующей образовательной программы, а также нежелание или неспособность педагогов предоставить информацию о новых программах, технологиях и услугах, представляет собой проблему в сфере образования [9; 60].

По мнению О.Ю. Кожуровой, деструктивные отношения между школой и семьей, а также несовместимость их действий усугубляют существующие проблемы детства, что подчеркивает необходимость новых подходов к их взаимодействию. В своих исследованиях автор отмечает, что существующие методы организации взаимодействия школы и семьи, осуществляемые через формально-административные процедуры или просветительские инициативы, недостаточно ориентированы на стимулирование активной роли семьи и раскрытие ее потенциала в воспитании детей.

Согласно И.Н. Маняповой, успешность взаимодействия между семьей и школой зависит от степени и характера вовлеченности их участников в систему отношений, основанных на взаимном уважении, понимании и стремлении к сотрудничеству в решении семейных и школьных воспитательных вопросов [10; 52].

Статья «The Effects of Science Teaching Practice Supported With Web 2.0 Tools on Prospective Elementary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs» анализирует влияние использования Web 2.0 инструментов на самооффективность будущих учителей начальных классов в их применении. Исследование проведено в виде квазиэксперимента с предварительным и последующим тестированием без контрольной группы и дополнено качественными данными. В исследовании приняли участие 40 студентов педагогического факультета в 2017–2018 учебном году. В течение одного семестра (14 недель) курс «Преподавание науки и технологий II» велся в соответствии с конструктивистским подходом к обучению, поддерживаемым 23 различными Web 2.0 инструментами [11; 92].

Для оценки использовалась шкала самооффективности «Web 2.0 Rapid Content Development Self-efficacy Scale» и форма интервью с открытыми вопросами, разработанная исследователем. Результаты показали, что использование Web 2.0 инструментов в преподавании науки положительно повлияло на самооффективность будущих учителей. Ответы участников на открытые вопросы также продемонстрировали, что они считают Web 2.0 инструменты инновационными и полезными для улучшения процесса обучения, развития навыков высокого уровня, креативности и воображения, а также для устранения тревожности и заблуждений в преподавании науки [11; 93].

Также в ходе исследования была проанализирована статья, которая посвящена междисциплинарному исследованию, в которой был разработан инструмент инклюзивного дизайна для оценки отзывов учащихся о школьных пространствах с целью улучшения среды обучения. Исследование объединяет архитектуру, географию и педагогические науки, чтобы обеспечить комплексный подход к школьному пространству, сообществам и учебной деятельности. Инструмент под названием «Опрос студенческих школьных пространств» (S3S) сочетает анкетирование с пошаговым руководством и

использует онлайн-платформу. Пилотное исследование было проведено в двух школах, где данные, собранные с помощью S3S, использовались для проектного предложения по ремонту школы, включающего отзывы учащихся и вовлечение всего сообщества. Результаты обсуждаются с целью способствования совместному подходу к проектированию в других школах и дальнейшему развитию инструмента [12].

Было проанализировано обзорное исследование, которое описывает факторы, способствующие или препятствующие сотрудничеству учителей в средних школах. Основная цель работы — представить всесторонний обзор аспектов, влияющих на эффективность коллективной учебной деятельности учителей. В рамках исследования было рассмотрено 50 исследований, посвященных совместному обучению, на основе которых выделены три ключевые категории: совместное использование, экспериментирование и проектирование.

Авторы исследования изучили, как личные, групповые, процессные, руководящие, организационные и структурные факторы влияют на сотрудничество учителей в каждой из этих категорий. Важное место во всех трех категориях занимает анализ факторов, связанных с процессом совместной работы и обучения, который подчеркивает важность процессов взаимодействия и обмена опытом среди учителей.

Практическая значимость исследования заключается в рекомендациях по созданию условий, которые позволят учителям исследовать и критически оценивать ключевые аспекты преподавания и обучения. В частности акцент делается на необходимости создания возможностей для профессионального взаимодействия и совместного анализа педагогических практик, что, по мнению авторов, способствует повышению качества образования и эффективности обучения [13].

Таким образом, главным аспектом взаимодействия между семьей и школой следует считать активное включение родителей в различные внеклассные инициативы, а также формирование у них осознания своей роли в образовательном и воспитательном контексте школы. Родители нуждаются не только в информационной поддержке от школы, но и в ощущении своей важности для образовательного сообщества и осознании систематичного и постоянного характера взаимодействия с ними. Это взаимодействие должно быть не просто перечнем мероприятий, а комплексным и стратегически запланированным процессом.

Эффективность процесса воспитания и обучения детей в значительной степени зависит от тесного взаимодействия между образовательным учреждением и семейной средой. Успешное осуществление воспитательных и образовательных функций становится возможным лишь при условии, когда все участники образовательного процесса — педагогический персонал, учащиеся и их родители — объединены в единую и согласованную образовательную общность.

Объектом исследования представляется взаимодействие между семьей и школой, а предметом исследования — эффективные стратегии коммуникации между этими двумя институтами.

Цель исследования заключается в проведении анализа эффективных методов коммуникации между семейной и образовательной средами.

Для реализации определенной выше цели формулируются следующие задачи:

- провести анализ существующих методологий взаимодействия между семейной и школьной сферами коммуникации;
- осуществить опрос родителей и учителей для выявления их потребностей, ожиданий и предпочтений относительно коммуникации и взаимодействия;
- разработать рекомендации для учителей и родителей по улучшению коммуникации и взаимодействия между семьей и школой.

#### *Методы и материалы*

В работе использовались следующие методологические подходы: экспертные оценки, анкетирование участников (родителей и педагогов), наблюдения за образовательным процессом, анализ результатов контрольных работ и тестирование.

На первом этапе исследования были проведены экспертные оценки, представляющие собой анализ мнений высококвалифицированных специалистов и опытных преподавателей в данной области. Экспертные оценки позволили осуществить анализ текущего состояния образовательного процесса, выявить потенциальные проблемы и определить направления для последующих исследований.

На втором этапе исследования было проведено анкетирование как учителей, так и родителей. С использованием анкет была собрана информация о восприятии и оценке коммуникационных практик, а также оценке эффективности применяемых методов обучения. Полученные результаты анкетирования способствовали более полному освещению динамики взаимодействия между учителями и родителями, включая точку зрения непосредственных участников образовательного процесса.

В заключительной фазе исследования произведен анализ данных, полученных в результате проведения контрольных работ и тестирования.

#### *Результаты и их обсуждение*

Взаимосвязь между семьей и школой играет существенную роль в гарантировании высоких показателей образовательного успеха у детей. Эффективное взаимодействие между родителями и педагогами способствует формированию поддерживающей и благоприятной образовательной среды, способствующей развитию обучающихся. Одной из ключевых стратегий коммуникации является систематический обмен информацией между родителями и педагогами о прогрессе и достижениях учащихся. Этот процесс включает в себя регулярные родительские собрания, индивидуальные консультации с родителями, а также использует возможности электронных коммуникаций, такие как электронная почта или мобильные приложения.

Взаимосвязь и взаимодействие между семьей и школой играют ключевую роль в обеспечении эффективной коммуникации в образовательном процессе. Важным фактором является установление уважения и доверия между участниками образовательного процесса. Исследования показывают, что успешное сотрудничество между родителями и школой существенно влияет на улучшение результатов обучения, поведения и общего благополучия учащихся.

Проведено опросное исследование среди родителей и учителей начальных классов, в котором приняли участие 110 респондентов. Ниже отображен анализ полученных данных в ходе исследования (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

#### **Анализ ответов респондентов**

<b>№</b>	<b>Вопрос</b>	<b>Варианты ответов</b>	<b>% (респондентов)</b>
1	2	3	4
1	Как часто Вы участвуете в родительских собраниях и встречах в школе?	Постоянно	50
		Иногда	30
		Редко	10
		Никогда	10
2	Какую информацию Вы предпочитаете получать от школы?	Актуальные новости и объявления	30
		Оценки и успеваемость вашего ребенка	45
		Информацию о школьных мероприятиях и мероприятиях для родителей	20
		Советы и рекомендации по воспитанию и образованию	5
3	Как часто Вы общаетесь с учителями вашего ребенка лично или посредством электронных средств связи (электронная почта, мессенджеры и т.д.)?	Ежедневно	20
		Несколько раз в неделю	50
		Раз в неделю	20
		Реже одного раза в неделю	10
		Почти никогда	0

1	2	3	4
4	Как вы оцениваете доступность учителей для общения и консультаций?	Очень доступны	60
		Доступны	30
		Скорее недоступны	10
		Недоступны	0
5	Какие методы коммуникации Вы предпочитаете для взаимодействия с учителями?	Личные встречи	30
		Телефонные звонки	20
		Электронная почта	0
		Мессенджеры (WhatsApp, Telegram и т.д.)	50
		Социальные сети (Facebook, В Контакте и т.д.)	0
6	Как Вы оцениваете информационную прозрачность школы (доступность информации о программах, правилах, событиях и т.д.)?	Очень хорошая	30
		Хорошая	40
		Удовлетворительная	25
		Плохая	5
		Очень плохая	0
7	Какие темы Вы считаете наиболее важными для обсуждения на родительских собраниях или встречах?	Учебные планы и программы, оценки	30
		Проблемы поведения и адаптации детей	20
		Возможности дополнительного образования и развития	20
		Безопасность и здоровье учащихся	30
8	Какие изменения в коммуникации между семьей и школой Вы считаете необходимыми для улучшения взаимодействия?	Более частые родительские собрания	20
		Улучшение доступности и информационной прозрачности школы	20
		Регулярные обновления по успеваемости и прогрессу учащихся	30
		Развитие электронных средств коммуникации	30
9	Что, по Вашему мнению, могли бы сделать учителя или администрация школы для улучшения взаимодействия с родителями?	Более частые консультации и обратная связь	30
		Обучение учителей навыкам эффективной коммуникации с родителями	20
		Создание электронных платформ для обмена информацией и обратной связи	40
		Организация тематических мероприятий и семинаров для родителей	10
10	Как Вы оцениваете общее качество коммуникации между вашей семьей и школой на данный момент?	Очень хорошее	40
		Хорошее	30
		Удовлетворительное	15
		Плохое	10
		Очень плохое	5

Таким образом, результаты опроса свидетельствуют о том, что большинство родителей активно вовлечены в школьную жизнь своих детей: 50 % респондентов регулярно посещают родительские собрания, а 30 % делают это время от времени. Родители проявляют значительный интерес к академическим успехам своих детей, предпочитая получать информацию об их успеваемости (45 %) и актуальные новости и объявления от школы (30 %). Взаимодействие с учителями преимущественно осуществляется несколько раз в неделю (50 %), что свидетельствует о высокой степени вовлеченности родителей в образовательный процесс.

Преподаватели оцениваются как высоко доступные для общения и консультаций (60 %), что указывает на положительное восприятие родителями готовности учителей к взаимодействию. Мессенджеры являются предпочтительным средством коммуникации для 50 % родителей, что отражает

тенденцию к использованию современных технологий для обмена информацией. Тем не менее личные встречи остаются значимыми для 30 % респондентов.

Информационная прозрачность школы в основном оценивается как хорошая (40 %) или очень хорошая (30 %), что свидетельствует о высоком уровне открытости и доступности информации. Основными темами для обсуждения на родительских собраниях родители считают учебные планы и программы (30 %), а также вопросы безопасности и здоровья учащихся (30 %).

Следовательно, для улучшения взаимодействия между родителями и школой респонденты выдвигают ряд ключевых рекомендаций. В первую очередь, они подчеркивают необходимость регулярных обновлений по успеваемости и прогрессу учащихся (30 %), а также развитие электронных средств коммуникации (30 %). Создание электронных платформ для обмена информацией и обратной связи (40 %) и повышение частоты консультаций и обратной связи (30 %) также рассматриваются как важные меры. Обучение учителей навыкам эффективной коммуникации с родителями (20 %) и организация тематических мероприятий и семинаров для родителей (10 %) могут дополнительно укрепить взаимодействие и повысить качество общения.

В целом, родители оценивают текущее качество коммуникации с учебным заведением как высокое (40 %) или хорошее (30 %), что представляет собой благоприятный индикатор. Однако существует потенциал для улучшения, особенно в контексте использования современных технологий и увеличения частоты обратной связи. Учитывая эти результаты, школа может разработать стратегии, направленные на дальнейшее укрепление взаимодействия с родителями и повышение прозрачности образовательного процесса.

Далее проанализируем ответы учителей о коммуникации между семьей и школой (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

## Анализ ответов респондентов

№	Вопрос	Варианты ответов	% (респондентов)
1	2	3	4
1	Как часто Вы разговариваете с родителями (законными представителями) о том, как успешно учится и ведет себя их ребенок?	Ежедневно	20
		Несколько раз в неделю	20
		Раз в неделю	40
		Реже одного раза в неделю	20
		Почти никогда	0
2	Отметьте Ваше предпочтение использования методов коммуникации с родителями.	Личные встречи	40
		Телефонные звонки	10
		Электронная почта	0
		Мессенджеры (WhatsApp, Telegram и т.д.)	50
3	Как Вы оцениваете уровень открытости и доступности родителей для обсуждения проблем и вопросов?	Социальные сети (Facebook, ВКонтакте и т.д.)	0
		Очень высокий	20
		Высокий	20
		Средний	30
		Низкий	20
	Очень низкий	10	

С учётом результатов аналитического изучения, можно заключить, что 50 % участников исследования придерживаются важности обсуждения успеваемости и оценок с родителями в контексте встреч или обмена мнениями в рамках образовательного процесса. Дополнительно 30 % респондентов выделяют важность рассмотрения вопросов поведения и адаптации студентов, в то время как 10 % уделяют внимание индивидуальным потребностям и особенностям развития детей, и ещё 10 % подчёркивают значимость поддержки учащихся как в образовательной сфере, так и во внеурочной деятельности.

На основе результатов анкетирования респондентов в рамках исследования была разработана программа коммуникации между семейными структурами и образовательными учреждениями, а

также сформулированы рекомендации по улучшению взаимодействия между указанными сторонами. Программа и рекомендации основаны на полученных данных и направлены на оптимизацию коммуникационных процессов между семейными структурами и образовательными учреждениями с целью обеспечения более эффективного обучения и развития учащихся (рис. 2).

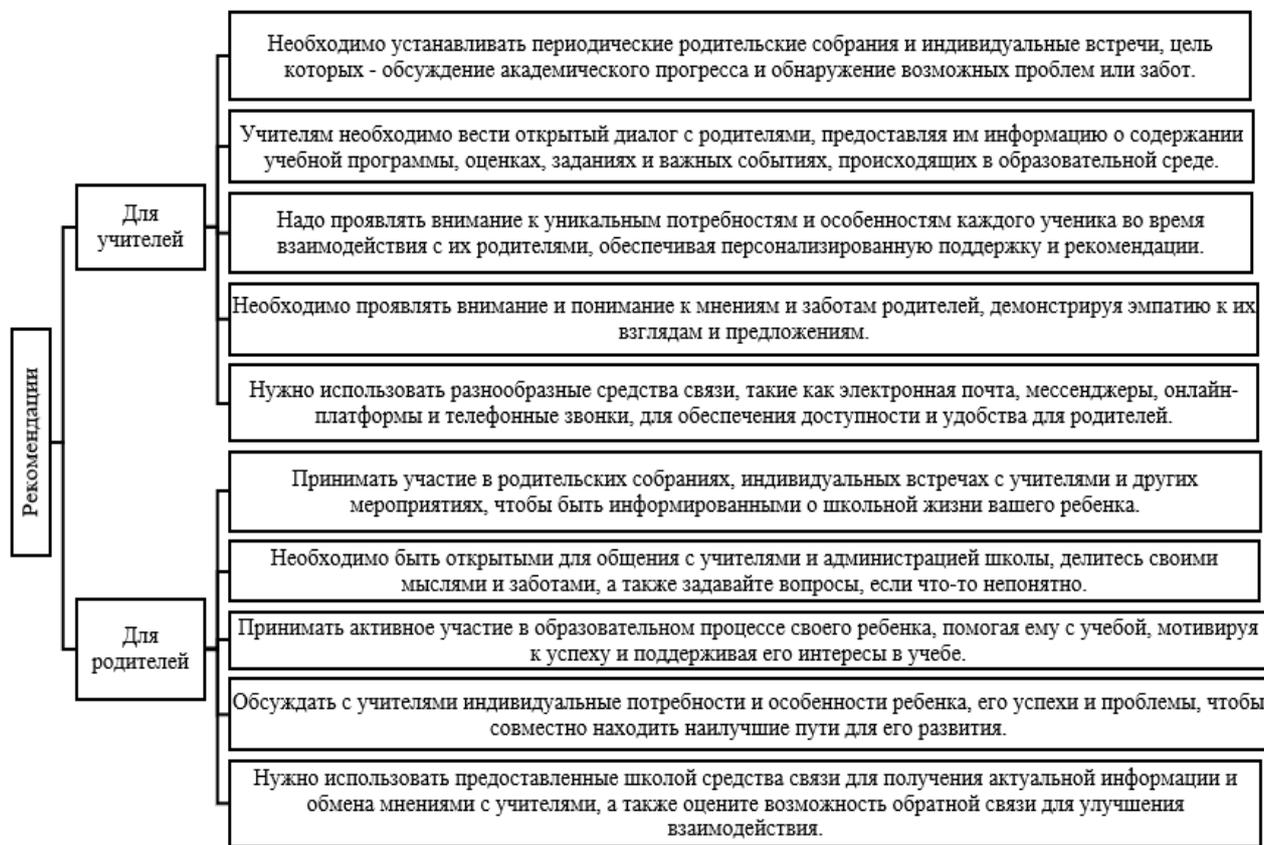


Рисунок 2. Советы по улучшению общения для более успешного взаимодействия

Для того чтобы улучшить взаимодействие между родителями и учителями, важно вводить систему регулярного общения. Для обсуждения достижений и трудностей учащихся родители и учителя должны периодически встречаться. Этого можно достичь посредством создания специальных родительских групп, которые будут способствовать обмену информацией между школой и семьями. Эти группы могут организовывать ежемесячные собрания для обсуждения улучшений в учебном процессе, а также для планирования дополнительных мероприятий и образовательных программ.

Для улучшения взаимодействия между родителями и учителями предлагается использовать цифровые платформы, которые обеспечивают доступ к расписаниям, академическим достижениям и оперативному решению возникающих вопросов. Важно, чтобы такие платформы позволяли учителям информировать о поведении и успехах учеников, а родителям быстро реагировать и предоставлять обратную связь. На рисунке 3 отобразена программа сотрудничества.



Рисунок 3. Сотрудничество между семьей и образовательным учреждением

Значительное беспокойство вызывает недостаточное осведомление многих родителей о методах воспитания и развития их детей. Раннее детство играет критическую роль в формировании личности и приобретении навыков, которые оказывают влияние на всю последующую жизнь ребенка. Поэтому важно не только привлечь внимание родителей к этому вопросу, но и предложить им конкретные рекомендации и инструменты для улучшения ситуации.

В таблице 3 представлены рекомендации и стратегии для улучшения существующей ситуации, учитывая выявленные проблемы. Одним из ключевых предложений является организация периодических семинаров для родителей, направленных на представление новейших методов воспитания и психического развития детей.

Т а б л и ц а 3

**Вовлечение родителей в жизнь школы**

№	Название	Цель	Необходимые инструменты	Ожидаемые результаты
1	Вовлечение родителей в создание безопасной и дружелюбной обстановки в школе	Организация регулярных сессий взаимодействия с родителями начальных классов, нацеленных на освещение проблемы буллинга	Материалы об буллинге. Программа обучения чтению. Анализ инцидентов буллинга с целью выявления корней проблемы и выработки стратегий ее предотвращения. Подготовленный курс и учебные материалы для обучения родителей	Родители детей, посещающих начальные классы, получают информацию о сути явления буллинга и о значимости своей роли в борьбе с этой проблемой. Родители будут готовы активно участвовать в инициативах по противодействию буллингу и получают информацию о планируемом тренинге по чтению
2	Помощь детям в адаптации к школьной среде: взаимодействие с родителями и поддержка	Исследование и обсуждение значимости эффективной адаптации детей к школьной среде среди родителей, а также разработка конкретных планов и методов для поддержки данного процесса	Коллективные обсуждения среди родителей, где происходит обмен опытом и идеями по успешной адаптации детей. Использование ролевых игр и симуляций адаптационных ситуаций для практического освоения необходимых навыков	Приобретение навыков по оказанию поддержки ребенку в процессе его адаптации, включая уверенное овладение различными стратегиями и методиками. Понимание важности взаимодействия с учителями и школой для успешной адаптации детей
3	Чтение как привычка в семейной и школьной среде: методы замещения времени, потраченного на гаджеты.	Проведение открытого собрания для родителей с целью обсуждения значимости замены времени, которое дети проводят за гаджетами, на чтение книг, а также разработка конкретных планов и стратегий для поддержки данного процесса	Презентация, которая акцентирует внимание на воздействии гаджетов на развитие детей и значимости чтения книг. Групповые дискуссии, где родители и преподаватели могут обменяться опытом по данной теме. Обучающее мероприятие для родителей, включающее в себя практические упражнения и обсуждение успешных методик	Поддержка осознания родителями значимости замены использования гаджетов чтением книг и стимулирование интереса к этой идее. Овладение специфическими методами и стратегиями, направленными на поддержку чтения книг детьми, а также повышение уверенности родителей в их применении. Укрепление привычки семейного чтения книг и формирование положительного отношения

Для улучшения взаимодействия между родителями и учителями организуются регулярные совещания, на которых обсуждаются достижения и проблемы в учебном процессе. Родители информированы и активно вовлечены в решение различных образовательных вопросов, касающихся их детей. Совместное обсуждение и планирование позволяют оптимально использовать образовательные ресурсы школы и семьи для достижения наилучших результатов в обучении.

### Заключение

Взаимодействие между семьей и образовательным учреждением оказывает значительное влияние на формирование личности ученика. Обе среды играют ключевую роль в развитии детей. Важно, чтобы школа и семья сотрудничали, учитывая их уникальные возможности. Эффективное взаимодействие предполагает, что семья рассматривает школу как важного союзника в воспитании ребенка.

Взаимодействие между родителями и детьми в контексте подготовки и участия в выставках играет ключевую роль в образовательном процессе. Эффективно предусмотреть заранее возможность совместной подготовки экспонатов учащимися с их родителями, что способствует углублению сотрудничества между семьями и учащимися. Это также привлекает родителей других учеников к участию в разнообразных формах совместной деятельности.

Исследование подтвердило, что качественное образование учащихся достигается только при тесном взаимодействии семей, учителей и общественных организаций. Это позволяет оптимально использовать все имеющиеся ресурсы для обучения и развития учащихся.

Реализация программ взаимодействия с родительским сообществом способствует достижению следующих целей: улучшение качества родительского воспитания, интеграция лучших отечественных традиций в семейное воспитание, укрепление сотрудничества между семьей и школой в интересах развития ребенка, формирование общих подходов к образовательному процессу, развитие системы совместного изучения психологических особенностей ребенка, установление единых стандартов в вопросах образования, создание поддерживающей образовательной атмосферы для ребенка. Основной целью является обеспечение качественного образования и развития личностных качеств ученика. Сотрудничество между школой и семьей направлено на достижение определенного образа выпускника начальной школы, объединяя усилия для ответственного обучения и развития ученика.

### Список литературы

- 1 Любичкая К.А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе / К.А. Любичкая, М.А. Шакарова // Вопросы образования. — 2018. — № 3. — С. 196–215. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-semi-i-shkoly-klyuchevye-osobennosti-na-sovremennom-etape>
- 2 Взаимодействие семьи и школы: теория и практика / редкол.: Г.В. Лагонда, Е.И. Медведская; под общ. ред. И.Г. Матыгиной // Электрон. сб. материалов Междунар. науч.-практ. семинара БрГУ. — 2021. — 116 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://boigo.by/деятельность/научнометодическая-деятельность/международный-ипс-взаимодействие-семьи-и-школы-теория-и-практика>
- 3 Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. — М.: Учпедгиз, 1955. — 512 с.
- 4 Weiss H.V. Beyond random acts: Family, school and community engagement as an integral part of education reform [Electronic resource] / H.V. Weiss, M.E. Lopez, H. Rosenberg. Harvard Family Research Project. — 2010. — Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/234687228\\_Beyond\\_Random\\_Acts\\_Family\\_School\\_and\\_Community\\_Engagement\\_as\\_an\\_Integral\\_Part\\_of\\_Education\\_Reform\\_National\\_Policy\\_Forum\\_for\\_Family\\_School\\_Community\\_Engagement](https://www.researchgate.net/publication/234687228_Beyond_Random_Acts_Family_School_and_Community_Engagement_as_an_Integral_Part_of_Education_Reform_National_Policy_Forum_for_Family_School_Community_Engagement)
- 5 Hill N.E. Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues / N.E. Hill, L.C. Taylor // Current Directions in Psychological Science. — 2022. — Vol. 13, No. 4. — P. 161–164.
- 6 Иванова Н.В. Анализ зарубежного опыта организации взаимодействия образовательного учреждения и родителей младших школьников / Н.В. Иванова, Е.В. Минаева, Н.А. Воробьева // Педагогика и просвещение. — 2018. — № 4. — С. 27–42. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=28007](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28007)
- 7 Попова М.Н. Социально-педагогическое партнерство школы и семьи как средство повышения родительской компетентности / М.Н. Попова, М.М. Прокопьева // Современные наукоемкие технологии. — 2015. — Т. 12, № 4. — С. 728–732.
- 8 Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. — М.: Просвещение, 2019. — 240 с.
- 9 Позднякова Т.Н. Проблемы взаимодействия семьи и школы в современной образовательной практике / Т.Н. Позднякова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — № 5. — Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN519.pdf>
- 10 Управление качеством образования / ред. М.М. Поташник. — М.: Инфра-М, 2022. — 214 с.
- 11 İzgi Ü. The Effects of Science Teaching Practice Supported With Tools on Prospective Elementary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs [Electronic resource] / Ü. İzgi, Ü. Onbaşı // International Journal of Progressive Education. — 2020. — Vol. 16, No. 2. — P. 91–110. Access mode: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1249937.pdf>
- 12 Coelho C. Survey on Student School Spaces: An Inclusive Design Tool for a Better School. [Electronic resource] / C. Coelho, A. Cordeiro, L. Alcoforado, M. Gonçalo // Buildings. — Vol. 12, 4. — 392. — Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/359402630\\_Survey\\_on\\_Student\\_School\\_Spaces\\_An\\_Inclusive\\_Design\\_Tool\\_for\\_a\\_Better\\_School](https://www.researchgate.net/publication/359402630_Survey_on_Student_School_Spaces_An_Inclusive_Design_Tool_for_a_Better_School)

13 Jong L. de. School-based collaboration as a learning context for teachers: A systematic review [Electronic resource] / L. de Jong, J. Meirink, W. Admiraal // International Journal of Educational Research. — 2022. — Vol. 112. — Access mode: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035522000052>

Е.П. Зайцева

## Отбасы мен мектеп арасындағы тиімді қарым-қатынас тәжірибесін талдау

Отбасы мен білім беру мекемесінің барабар өзара әрекеті балалардың табысты білім беру мансабының маңызды құрамдас бөлігі. Қазіргі уақытта академияда отбасы мен мектеп арасындағы өзара әрекеттесудің тиімді стратегиялары белсенді түрде зерттелуде және талқылануда. Осы тәжірибелерді егжей-тегжейлі зерттеу және тиімді қолдану үшін К.А. Любичкая, М.А. Шакарова, Я.А. Коменский, N.E. Hill, L.C. Taylor, Н.В. Иванова, М.Н. Попова, М.М. Прокопьева, В.А. Кан-Калик сияқты білім беру және педагогика саласындағы танымал авторлардың жұмыстары талданды. Осы саладағы зерттеулер отбасылық жүйе мен білім беру ортасы арасындағы өзара әрекеттесу динамикасын талдауға айтарлықтай үлес қосады. Мақаланың мақсаты оқушылардың білім беру және оқу нәтижелерін оңтайландыру және қолдау көрсететін оқу ортасын қалыптастыруды ынталандыру мақсатында отбасылық құрылымдар мен білім беру мекемелері арасындағы қарым-қатынастың тиімді стратегияларын анықтау. Нәтижелер отбасылық құрылымдар мен білім беру мекемелері арасындағы қарым-қатынастағы проблемалар мен кедергілердің негізгі аспектілерін анықтау үшін қолданылады деп болжануда, бұл кейінгі зерттеулер мен осы саладағы коммуникациялық тәжірибені жақсартудың жаңа әдістерін әзірлеу үшін негіз болып саналады.

*Кілт сөздер:* әдістемелер, оқушылар, коммуникация, ата-аналар, педагогтар, білім, педагогикалық әдістемелер, мектеп.

E.P. Zaitseva

## Analysis of effective communication practices between family and school

Adequate interaction between the family and the educational institution is an essential component of a successful educational career for children. Effective strategies for interaction between family and school in academic circles are currently being actively studied and discussed. For a detailed study and effective application of these practices, the works of such well-known authors in the field of education and pedagogy as K.A. Lyubitskaya, M.A. Shakarova, Ya.A. Komensky, N.E. Hill, L.C. Taylor, N.V. Ivanova, M.N. Popova, M.M. Prokopyev, V.A. Kan-Kalik were analyzed. Research in this field represents a significant contribution to the analysis of the dynamics of interaction between the family system and the educational environment. The purpose of this article is to identify effective communication strategies between family structures and educational institutions in order to optimize the educational and learning outcomes of students and stimulate the formation of a supportive learning environment. It is assumed that the data obtained will be used to identify key aspects of the problems and obstacles in communication between family structures and educational institutions, which is the basis for subsequent research and the development of new methods to improve communication practices in this area.

*Keywords:* practices, students, communications, parents, teachers, training, pedagogical approaches, school.

## References

- 1 Lyubiczkaya, K.A., & Shakarova, M.A. (2018). Kommunikatsiia semi i shkoly: kliuchevye osobennosti na sovremennom etape [Family and school communication: key features at the present stage]. *Voprosy obrazovaniia — Education issues*, 3, 196–215. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-semi-i-shkoly-klyuchevye-osobennosti-na-sovremennom-etape> [in Russian].
- 2 Lagonda, G.V., Medvedskaya, E.I., & Matycinoj, I.G. (Eds.). (2021). Vzaimodeistvie semi i shkoly: teoriia i praktika [Interaction between family and school: theory and practice]. *Elektronnyi sbornik materialov Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo seminarina — Electronic collection of materials of International Scientific practical seminar*. Brest. Retrieved from <https://boiro.by/deyatel`nost`/nauchnometodicheskaya-deyatel`nost`/mezhdunarodny`j-nps-vzaimodejstvie-sem`i-ishkoly`-teoriya-i-praktika> [in Russian].
- 3 Komenskij, Ya.A. (1955). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia [Selected pedagogical works]*. Moscow: Uchpedgiz [in Russian].
- 4 Weiss, H.B., Lopez, M.E., & Rosenberg, H. (2010). Beyond random acts: Family, school and community engagement as an integral part of education reform. Harvard Family Research Project. Retrieved from

[https://www.researchgate.net/publication/234687228\\_Beyond\\_Random\\_Acts\\_Family\\_School\\_and\\_Community\\_Engagement\\_as\\_an\\_Integral\\_Part\\_of\\_Education\\_Reform\\_National\\_Policy\\_Forum\\_for\\_Family\\_School\\_Community\\_Engagement](https://www.researchgate.net/publication/234687228_Beyond_Random_Acts_Family_School_and_Community_Engagement_as_an_Integral_Part_of_Education_Reform_National_Policy_Forum_for_Family_School_Community_Engagement).

5 Hill, N.E., & Taylor, L.C. (2022). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164.

6 Ivanova, N.V., Minaeva, E.V., & Vorobeva, N.A. (2018). Analiz zarubezhnogo opyta organizatsii vzaimodeistviia obrazovatel'nogo uchrezhdeniia i roditeli mladshikh shkolnikov [Analysis of foreign experience in the organization of interaction between an educational institution and parents of primary school children]. *Pedagogika i prosveshchenie — Pedagogy and Education*, 4, 27–42. Retrieved from [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=28007](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28007) [in Russian].

7 Popova, M.N., & Prokopeva, M.M. (2015). Sotsialno-pedagogicheskoe partnerstvo shkoly i semi kak sredstvo povysheniia roditelskoi kompetentnosti [Socio-pedagogical partnership of school and family as a means of increasing parental competence]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii — Modern high-tech technologies*, 12(4), 728–732 [in Russian].

8 Kan-Kalik, V.A. (2019). *Uchiteliu o pedagogicheskom obshchenii [To the teacher about pedagogical communication]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].

9 Pozdnyakova, T.N. (2019). Problemy vzaimodeistviia semi i shkoly v sovremennoi obrazovatel'noi praktike [Problems of interaction between family and school in modern educational practice]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya — The world of science. Pedagogy and psychology*, 5. Retrieved from <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN519.pdf> [in Russian].

10 Potashnik, M.M. (Ed.) (2022). *Upravlenie kachestvom obrazovaniia [Quality management of education]*. Moscow: Infra-M [in Russian].

11 İzgi, Ü., & Onbaşıllı, Ü. (2020). The Effects of Science Teaching Practice Supported With Tools on Prospective Elementary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 91–110. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1249937.pdf>.

12 Coelho, C., Cordeiro, A., Alcoforado, L., & Gonçalo, M. (2022). Survey on Student School Spaces: An Inclusive Design Tool for a Better School. *Buildings*, 12(4), 392. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/359402630\\_Survey\\_on\\_Student\\_School\\_Spaces\\_An\\_Inclusive\\_Design\\_Tool\\_for\\_a\\_Better\\_School](https://www.researchgate.net/publication/359402630_Survey_on_Student_School_Spaces_An_Inclusive_Design_Tool_for_a_Better_School).

13 Jong, L. de, Meirink, J., & Admiraal, W. (2022). School-based collaboration as a learning context for teachers: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 112. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035522000052>.

### Information about the author

**Zaitseva, E.P.** — Primary school teacher, Deputy director for academic work in primary schools, Branch of the NAO Republican Physics and Mathematics School, Astana, Kazakhstan; e-mail: [lena\\_zaitseva@mail.ru](mailto:lena_zaitseva@mail.ru); ORCID 0009-0001-8072-6332

А.Н. Сакаева<sup>1</sup>, Ж.М. Мамерханова<sup>2</sup>, В.В. Боброва<sup>3\*</sup>, С.Б. Мукушева<sup>4</sup>

<sup>1,3,4</sup>Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан;

<sup>2</sup>Академия «Bolashaq», Караганда, Казахстан

(\*Корреспондирующий автор. E-mail: bobrova\_v.v@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0001-8580-8612

<sup>2</sup>ORCID 0000-0003-2388-5481

<sup>3</sup>ORCID 0000-0002-6181-6885

<sup>4</sup>ORCID 0000-0003-2757-5739

## О подходах к разработке и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» в фокусе непрерывного профессионального развития

Представлены подходы к разработке и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» как ресурса и инструмента формирования специальных компетенций и компетенций непрерывного профессионального развития педагога (далее — НПП). Уточнена сущность концепции контекстного обучения, проектного подхода в образовании, обозначены методологические основания формирования компетенций НПП педагога в условиях академической самостоятельности вуза. Предложены отбор содержания учебного курса в логике профессиональной деятельности педагога-ассистента, реализация учебного курса на рабочем месте в ходе профессиональной деятельности педагога-ассистента в сопровождении практикующего специального педагога. Рассмотрен активный режим профессионального взаимодействия действующих и будущих педагогов-ассистентов и специальных педагогов через реализацию учебного курса по стадиям: обучение «лицом к лицу» на базе специальных организаций образования, практика в общеобразовательной школе, обучение «лицом к лицу» на базе вуза. Раскрыто содержание организационно-подготовительного, основного и заключительного этапов разработки и реализации предлагаемого учебного курса. Обосновано назначение учебного курса в формировании компетенций НПП у действующего педагога-ассистента в рамках учебно-методической работы общеобразовательной школы. Обозначена актуальность учебного курса для студента как возможность реализации карьерно-образовательного роста и выхода на рынок труда на 2–3-м году обучения в условиях академической самостоятельности вуза. Сделан вывод о получении конкретной выгоды от реализации учебного курса всеми заинтересованными сторонами в виде добавленной стоимости в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, педагог-ассистент, дети с особыми образовательными потребностями, дети с физическими и (или) психическими недостатками, контекстное обучение, проектный подход, непрерывное профессиональное развитие, компетенции непрерывного профессионального развития.

### Введение

«Инклюзивный рост — это экономическое развитие, в рамках которого возникают возможности для всех слоёв населения, справедливо распределяются материальные и нематериальные блага в обществе для повышения его благосостояния» [1]. В связи с этим в 1994 году на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями провозглашена «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». Делегаты конференции обратились к правительствам стран с призывом обеспечить образование лиц с особыми потребностями в условиях инклюзивной школы [2].

16 декабря 1991 года Республика Казахстан провозгласила о своей независимости, вступила в ООН 2 марта 1992 года. Этот шаг предоставил Казахстану благоприятные условия для реализации преобразований и осуществления модернизации в социально-политической, экономической, гуманитарной и других сферах общественной жизни, в том числе и в образовании. Инклюзивное образование — один из трендов, определивших вектор развития образования Казахстана с начала XXI века, сохраняющего свою актуальность и сегодня.

В 2011 году в Закон Республики Казахстан «Об образовании» впервые введён термин «инклюзивное образование» [3], в 2015 году — понятие «лица (дети) с особыми образовательными потребностями» (далее — ООП) [4].

Первый опыт Казахстана по внедрению принципов инклюзивного образования в образовательный процесс признан положительным [5]. Учёными проводятся исследования с целью определения теоретического и методологического обоснования этого феномена. Педагогами ведётся поиск адекватных методов, форм и средств инклюзивного образования в рамках профессиональной деятельности в условиях общеобразовательной школы.

Особое внимание уделено кадровому обеспечению инклюзивного образования. Для этого в рамках образовательных программ вузов ведётся подготовка учителей к работе с детьми с ООП, специальных педагогов к профессиональной деятельности в условиях общеобразовательной школы. В организациях среднего образования Казахстана впервые введён институт тьюторства.

Согласно приказу Министерства образования и науки Республики, Казахстан № 169 от 30 апреля 2020 года сфера деятельности специального педагога распространяется и на организации дошкольного и общего среднего образования, впервые включена должность «педагог-ассистент». Специальный педагог получил возможность выполнять коррекционную деятельность в массовой школе, а педагог-ассистент стал представителем ранее не существовавшей в Казахстане профессии. Таким образом, институт тьюторства в Казахстане с 2020 года перешёл на институциональный уровень [6].

Основной функцией педагога-ассистента является участие в психолого-педагогическом сопровождении ребёнка с ООП, в том числе ребенка с конкретными физическими и (или) психическими недостатками. Педагог-ассистент должен:

- знать, понимать особенности ребёнка с конкретными физическими и (или) психическими недостатками;
- владеть навыками применения этих знаний и понимания в работе с ними;
- принимать участие в командной работе со специалистами и учителями по составлению индивидуальных образовательных программ;
- взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса (ребёнок с/без ООП, учитель, специальный педагог, родители) и пр. [7, 8].

То есть педагогу-ассистенту необходимо владеть специальными компетенциями, обозначенными в Профессиональном стандарте «Педагог» в Карточке профессии «Педагог в области специального образования» [9].

Однако к такой деятельности в должной мере подготовлены только специальные педагоги. Несмотря на то, что для работы педагогом-ассистентом в общеобразовательной школе квалификационным требованием является наличие технического и профессионального образования по направлению «Специальное образование», также достаточно иметь техническое и профессиональное образование не по педагогическим специальностям при наличии сертификата курсов повышения квалификации по направлению деятельности [10]. Безусловно, для выполнения функциональных обязанностей педагогу-ассистенту необходимо овладеть специальными компетенциями до выполнения своей профессиональной деятельности, а не во время неё, что, фактически, повсеместно наблюдается сегодня.

Согласно Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы ожидается, что к 2029 году «будут обновлены квалификационные требования для ... педагогов-ассистентов, ... разработаны правила сертификации педагогов-ассистентов и программы сертификационных курсов (учет психолого-педагогических особенностей и потребностей детей, умение правильно организовать дифференцированную помощь, знание шрифта Брайля для детей с нарушением зрения, знание дактилологии для детей с нарушением слуха, знание специальных технологий для детей с аутизмом и др.)» [11]. Однако обозначенными компетенциями педагогу-ассистенту необходимо владеть сегодня, а не только в обозримой перспективе.

В 2023 году в Карагандинской области проживали 14788 детей с физическими и психическими недостатками. Из них в общеобразовательных организациях образования обучались 7892 ребёнка с трудностями в обучении, нарушениями интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы. Из них 310 обучающимся, в основном с нарушениями интеллекта и эмоционально-волевой сферы, рекомендовано психолого-педагогическое сопровождение педагогом-ассистентом.

По состоянию на 1 января 2023 года в Карагандинской области работали 163 педагога-ассистента, что составляет 52,6 % от общей потребности [12]. Бесспорно, количество педагогов-ассистентов будет увеличиваться. Наряду с этим спектр физических и психических нарушений у детей, обучающихся в общеобразовательной школе, также будет расширяться. Появятся категории детей «неслышащие», «незрячие», увеличится количество обучающихся с различными формами нарушений опорно-двигательного аппарата, общения и социального взаимодействия, тяжелыми нарушениями речи. Данная тенденция особо актуализирует непрерывное профессиональное развитие (далее — НПП) действующего педагога-ассистента.

В этом нуждаются также студенты, приобретающие педагогическую специальность как будущие потенциальные педагоги-ассистенты в общеобразовательной школе. Существующая в вузе учебная дисциплина «Инклюзивное образование» направлена на формирование у будущего учителя общего представления об инклюзивном образовании и стратегиях работы с детьми с ООП в целом. Формирование специальных компетенций для работы с разными категориями детей по видам нарушений их физического и (или) психического развития в рамках данной дисциплины не предусмотрено.

Таким образом, на сегодняшний день существует объективная необходимость формирования и развития у педагога-ассистента специальных компетенций для работы с детьми с физическими и (или) психическими недостатками, что актуализирует разработку и реализацию соответствующего учебного курса как ресурса НПП педагога. Рассмотрению подходов к разработке и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования», направленного на овладение будущим и действующим педагогом-ассистентом специальными компетенциями для работы в общеобразовательной школе с фокусом на НПП, и посвящена настоящая статья.

#### *Методы и материалы*

Для разработки и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» предлагается использование концепции контекстного обучения (А.А. Вербицкий, 2006), проектного подхода (Дж. Дьюи, вторая половина XIX века; В. Килпатрик, 1918; П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, 1905, и другие), методологических оснований формирования компетенций НПП будущего педагога в условиях академической самостоятельности вуза (С.Д. Муканова, А.Ж. Мурзалинова и другие, 2023).

#### *Сущность концепции контекстного обучения*

Фундаментальной основой концепции контекстного обучения является теория деятельности (Л.С. Выготский, 1931; Л.С. Рубинштейн, 1940; А.Н. Леонтьев, 1975), в соответствии с которой усвоение социального опыта осуществляется в результате активной, «пристрастной» деятельности субъекта во время выполнения различных реальных задач. В трактовке А.А. Вербицкого она рассматривается как активное обучение контекстного типа, в ходе которой в формах учебной деятельности обучающихся осуществляется последовательное моделирование содержания и условий профессиональной деятельности специалистов [13]. Автор определяет контекстное обучение как то, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности. Учение здесь не замыкается само на себе — учиться, чтобы получить знания, — а выступает той формой личностной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста [14, 15].

В нашем случае, согласно Концепции контекстного обучения, содержание учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» отбирается в логике профессиональной деятельности педагога-ассистента. Так как для выполнения функциональных обязанностей педагогу-ассистенту необходимо овладеть специальными компетенциями, которыми обладают специальные педагоги, то усвоение содержания учебного курса осуществляется действующим педагогом-ассистентом на рабочем месте в ходе профессиональной деятельности, а будущим педагогом-ассистентом в ходе учебной деятельности в сопровождении практикующего специалиста по виду нарушения физического и (или) психического развития ребёнка.

Подготовка специалистов по программам профессионального образования, организованных одновременно на базе школ и на производствах, широко распространена в странах ОЭСР [16, 17]. Практикуется повышение квалификации педагогов на базе школ без отрыва от работы, подготовка по образовательным программам в три этапа обучения («лицом к лицу», «практика в школе», «лицом к

лицу») в ходе профессиональной деятельности [18]. Однако в Казахстане подобный опыт используется редко [19]. В этом заключаются относительная новизна, особенность разработки и реализации учебного курса по подготовке педагога-ассистента к деятельности в общеобразовательной школе.

Таким образом, активный режим профессионального взаимодействия обучающихся и специалистов обеспечивается следующей структурой реализации учебного курса:

*1 стадия — обучение «лицом к лицу» на базе специальных организаций образования.* Действующими и будущими педагогами-ассистентами изучаются психолого-педагогические особенности и взаимодействие с различными категориями детей по видам нарушений их физического и (или) психического развития, организация обучения в специальных организациях образования по видам нарушений развития обучающихся. Обучение «лицом к лицу» осуществляется практикующими специальными педагогами специальных организаций образования.

*2 стадия — практика в общеобразовательной школе.* Под руководством практикующего специального педагога действующими и будущими педагогами-ассистентами на рабочем месте в ходе профессиональной деятельности/практики в общеобразовательной школе осуществляется:

- участие в командной оценке образовательных потребностей ученика с ООП;
- прогноз возможных линий развития и достижимых результатов обучения ученика с ООП;
- адаптация образовательных программ по предмету (в том числе разработка индивидуально-развивающих (поведенческих) программ, программ дополнительного образования) в зависимости от образовательных потребностей ученика с ООП;
- планирование урочной и внеурочной деятельности ученика с ООП;
- организация взаимодействия ученика с ООП с учителем, учениками без ООП в образовательном, коррекционно-развивающем процессе, внеурочной деятельности;
- контроль реализации плана урочной и внеурочной деятельности ученика с ООП;
- коррекция учебной деятельности ученика с ООП в ходе урочной и внеурочной деятельности.

*3 стадия — обучение «лицом к лицу» на базе вуза.* Обучающимися презентуются отчеты по практике, подводятся итоги обучения по учебному курсу при участии преподавателей вуза, специальных педагогов, представителей органов управления образованием.

Таким образом, необходимым условием реализации учебного курса является взаимодействие со специальными педагогами специальных организаций образования, региональным управлением общего среднего образования и вузом, реализующим образовательные программы по специальной педагогике.

#### *Сущность проектного подхода*

Исходной дефиницией, на которой строится проектный подход, является понятие проекта. Существуют различные точки зрения к трактовке данного понятия:

- проект как набор признаков: предприятие, характеризующееся уникальными условиями его функционирования [20];
- проект как изменение системы: задача с искомыми данными; результат, которого необходимо достичь; способы решения задачи для достижения результата [21];
- проект как пакет плановых документов: совокупность документов, содержащих принципиальное или окончательное решение, дающее полное представление об объекте, последующие данные для разработки документации [22];
- проект как комплекс мероприятий: система взаимосвязанных целей и путей их достижения, представляющих собой комплекс научно-исследовательских, опытно-конструкторских, производственных, организационных, финансовых, коммерческих и других мероприятий, соответствующим образом организованных [23].

Анализ представленных выше точек зрения позволяет выделить ценностные и деятельностные черты проекта в образовании, которые способствуют достижению:

- управленческой задачи: организация целостной работы проектной группы;
- педагогической задачи: формирование и развитие компетенций и практических умений у обучающихся;
- стратегической задачи: достижение результатов и выдвижение новых целей [24].

Исходя из изложенного выше, можно представить определение понятия «проектный подход» в образовании — это методы и средства организации учебного процесса для достижения поставленной цели путем анализа задач, которые, в конечном счете, обеспечат достижение реальных результатов.

Таким образом, в нашем случае к основным чертам проектного подхода отнесем:

- наличие цели изучения учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования»;
- реалистичность достижения цели курса;
- реализацию учебного курса в коллективе действующих и будущих педагогов-ассистентов, специальных педагогов специальных организаций образования, профессорско-преподавательского состава вуза;
- поэтапную разработку и реализацию учебного курса;
- уникальность реализации учебного курса в три этапа обучения («лицом к лицу», «практика в школе», «лицом к лицу»).

Методологические основания формирования компетенций НПП педагога (действующего, будущего) в условиях академической самостоятельности вуза.

В настоящей статье будем опираться на следующие базовые понятия:

НПП педагога — устойчивое повышение компетентности в отношении личных, социальных и организационных целей и ценностей, которые взаимосвязаны и помогают в успешном продвижении в профессии и расширении профессионально-педагогического профиля. Это непрерывные процессы и деятельность в этих процессах, включенные в каждодневную практику образовательного процесса [25, 26].

НПП обучающегося (будущего педагога) — учебная деятельность, выходящая за рамки традиционной учебной деятельности и реализуемая посредством ресурсов формального, неформального и информального образования, которую организуют и выполняют (изучают, испытывают и применяют) обучающиеся для расширения своих знаний, навыков, компетентности и профессионально-ориентированного опыта [26].

Компетенции НПП — комплекс умений будущего педагога для эффективного планирования, контроля и оценки собственных стратегий обучения (формального, неформального и информального), подтверждающий готовность и способности к решению педагогических задач и профессиональных затруднений посредством оптимизации ресурсов самообразования и самореализации, а также используемый как инструмент активного вхождения в профессию и ее освоения [27].

Описание структуры компетенций НПП, критерии и индикаторы их выраженности в деятельности будущего педагога представлены рамкой компетенций НПП обучающегося вуза (далее — Рамка). Рамка включает шесть интегративных компетенций:

1. Готовность и способность к познанию внутренних ресурсов.
2. Готовность и способность определения и работы с профессиональными затруднениями.
3. Готовность и способность к организации работы с информацией и информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) для профессионального развития — собственного и коллег.
4. Готовность и способность к исследовательской деятельности.
5. Самоменеджмент.
6. Мониторинг профессионального развития и карьерно-образовательного роста [28].

В нашем случае подготовка действующего педагога-ассистента с целью овладения им специальными компетенциями для выполнения своей профессиональной деятельности осуществляется в рамках учебно-методической работы «в целях интеграции науки и практики, обеспечения и совершенствования учебного и воспитательного процесса, разработки и внедрения современных технологий, методик обучения, обеспечения повышения квалификации педагогов в организациях образования и соответствующей инфраструктуре» [29]. Таким образом, обучение действующего педагога-ассистента по курсу «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» в рамках учебно-методической работы общеобразовательной школы в целом будет содействовать развитию компетенций НПП, управлению собственным профессиональным ростом, формированию специальных компетенций для эффективной педагогической деятельности. Безусловно, участие специального педагога в разработке и реализации предлагаемого учебного курса также окажет положительный эффект на его НПП.

Формирование у будущего педагога-ассистента специальных компетенций для работы с разными категориями детей по видам нарушений их физического и (или) психического развития и компетенций НПП предлагается осуществлять по учебному курсу «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» в рамках основной образовательной программы. Названная дисциплина может как дополнять общее представление студентов об инклюзивном обра-

зовании и стратегиях работы с детьми с ООП, приобретённых в курсе «Инклюзивное образование», так и входить в *minor* основной образовательной программы. В условиях академической свободы последнее предоставляет вузу возможность «сократить продолжительный путь подготовки педагогов по современным требованиям», а студенту реализовать карьерно-образовательный рост в рамках собственного НПП, «и, начиная со 2–3 годов обучения, выйти на рынок труда» [30].

Разработку и реализацию учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» в фокусе НПП на примере участия специальных организаций образования, управления общего среднего образования по Карагандинской области, НАО «Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова» представим далее.

### *Результаты и их обсуждение*

Разработку и реализацию учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» предлагается осуществлять в три этапа: организационно-подготовительный, основной и заключительный. Каждый этап имеет свою цель и задачи, подчиненные общей цели предлагаемого учебного курса: формирование и развитие у педагога-ассистента специальных и НПП компетенций по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с физическими и (или) психическими недостатками в условиях инклюзивного образования. Рассмотрим содержание каждого этапа более подробно.

#### *1 Организационно-подготовительный этап*

Организационно-подготовительный этап направлен на выработку общей стратегии достижения цели учебного курса: установление партнерских договоренностей и профессиональных взаимоотношений между всеми субъектами, участвующими в разработке и реализации предлагаемого учебного курса, определение порядка и условий осуществления данной деятельности.

*Цель:* разработка программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования в фокусе НПП.

*Задачи:*

1.1 Изучить профессиональные потребности и затруднения педагога-ассистента, исходный уровень сформированности компетенций НПП.

1.2 Заключить договоры со специальными организациями образования Карагандинской области о сотрудничестве.

1.3 Пригласить специальных педагогов из специальных организаций образования Карагандинской области по видам нарушений физического и (или) психического развития детей для совместной разработки программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов с учётом выявленных профессиональных потребностей и затруднений педагога-ассистента.

1.4 Провести координационные вебинары по вопросам реализации учебного курса для специальных педагогов.

Трудоёмкость предлагаемого учебного курса может составлять до 5 кредитов. Как было указано ранее, для студентов педагогических специальностей учебный курс включается в образовательную программу вуза, для действующих педагогов-ассистентов в систему учебно-методической работы общеобразовательной школы.

Комплекс учебно-методических материалов представляет собой образовательные ресурсы по видам нарушений физического и (или) психического развития ребёнка:

- 1) слух;
- 2) зрение;
- 3) речь;
- 4) опорно-двигательный аппарат;
- 5) трудности в обучении;
- 6) интеллект;
- 7) эмоционально-волевая сфера.

#### *2 Основной этап*

Основной этап представляет собой реализацию намеченной ранее стратегии, непосредственно осуществление образовательной деятельности по подготовке педагога-ассистента к деятельности в

общеобразовательной школе по стадиям: обучение «лицом к лицу» на базе специальных организаций образования, практика в общеобразовательной школе, обучение «лицом к лицу» на базе вуза.

*Цель:* реализация программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования в фокусе НПР.

*Задачи:*

- 2.1 Сформировать группу педагогов-ассистентов.
- 2.2 Провести координационные вебинары по вопросам реализации учебного курса для педагогов-ассистентов.
- 2.3 Провести обучение «лицом к лицу» на базе специальных организаций образования Карагандинской области.
- 2.4 Провести практику в общеобразовательной школе: разработка и реализация педагогом-ассистентом индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения ребенка на учебный год в соответствии с видом нарушения физического и (или) психического развития в сопровождении специального педагога.
- 2.5 Провести обучение «лицом к лицу» на базе Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова: презентация, само-, взаимо- и суммативное оценивание отчетов о результатах практики.

### *3 Заключительный этап*

Заключительный этап направлен на оценку результатов реализации учебного курса, выявление сильных и слабых сторон, анализ извлеченных уроков, а также оценивание работы, благодарность и поощрение всех участников по разработке и реализации учебного курса.

*Цель:* мониторинг качества реализации программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования в фокусе НПР.

*Задачи:*

- 3.1 Провести оценку результатов реализации программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушением физического и (или) психического развития, разработанной и реализованной в течение учебного года педагогом-ассистентом в сопровождении практикующего специалиста, всеми участниками образовательного процесса: ребёнком с ООП и его родителями, учителем, педагогом-ассистентом, специальным педагогом.
- 3.2 Провести анализ результатов реализации программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушением физического и (или) психического развития.
- 3.3 Провести корректировку программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушением физического и (или) психического развития.
- 3.4 Изучить итоговый уровень сформированности компетенций НПР педагога-ассистента.
- 3.5 Провести корректировку программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования в фокусе НПР.
- 3.6 Провести анализ, обсуждение и оценку результатов работы участников по разработке и реализации учебного курса.

Мониторинг качества реализации программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования осуществляется с использованием методов наблюдения, изучения продуктов образовательной деятельности и опроса педагога-ассистента и ребенка с ООП на всех стадиях реализации учебного курса.

Оценка результата реализации учебного курса и комплекса учебно-методических материалов проводится по показателю «степень удовлетворённости»:

- ребенка с ООП и его родителей достигнутыми результатами и условиями обучения в общеобразовательной школе;
- учителя достигнутыми учебными результатами ребенка с ООП;
- педагога-ассистента достигнутым уровнем развития собственных специальных и НПР компетенций;
- специального педагога качеством специальных компетенций, приобретённых педагогом-ассистентом.

Оптимальный результат — не менее 80 % значения каждого показателя.

Остановимся на рисках (трудностях), связанных с реализацией учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования и возможных стратегиях (мерах) по их устранению (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Критические риски и стратегии управления рисками**

№	Описание риска	Предлагаемые меры по снижению риска
1	Отсутствие интереса органов управления общим средним образованием в участии вуза в подготовке педагога-ассистента.	Обращение с письмом в Управление общего среднего образования по Карагандинской области об актуальности учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования». Заключение Меморандума о сотрудничестве между Карагандинским университетом имени академика Е.А. Букетова и Управлением общего среднего образования по Карагандинской области.
2	Отсутствие интереса у специальных педагогов в разработке и реализации учебного курса и комплекса учебно-методических материалов.	Оплата услуг специальных педагогов в разработке и реализации учебного курса и комплекса учебно-методических материалов на основе Договора о сотрудничестве.
3	Педагог-ассистент на стадии «Практика в общеобразовательной школе» прекращает взаимодействие с сопровождающими его специальными педагогами.	Заключение Договоров о сотрудничестве между Карагандинским университетом имени академика Е.А. Букетова и Организационными органами общего среднего образования Карагандинской области.

*Заключение*

Полагаем, что представленные подходы к разработке и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» являются эффективными в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе. Целевые группы, участвующие в реализации программы учебного курса и комплекса учебно-методических материалов для подготовки педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования (обучающиеся, заинтересованные стороны, политики, общественность), получают конкретные выгоды в виде добавленной стоимости (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

**Влияние и амбициозность разработки и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования»**

№ п/п	Целевая группа	Профиль	Добавленная стоимость
1	Обучающиеся	Педагоги-ассистенты (будущие, действующие)	Специальные компетенции для психолого-педагогического сопровождения детей с физическими и (или) психическими недостатками, обучающиеся в общеобразовательной школе, НПР будущего и действующего педагога-ассистента
2	Заинтересованные стороны	Специальные педагоги специальных организаций образования (психолого-медико-педагогические консультации, специальные школы, реабилитационные центры, кабинеты психолого-педагогической коррекции, аутизм-центры)	Представление об особенностях процесса обучения и развития детей с/без ООП в условиях общеобразовательной школы Казахстана, опыт психолого-педагогического сопровождения детей с/без ООП, взаимодействия с учителями, педагогами-ассистентами, а также родителями детей с/без ООП, НПР действующего педагога-ассистента и специального педагога
3	Политики	Специалисты отделов образования (область, район, город)	Представление об особенностях управления процессом обучения и развития детей с/без ООП в условиях общеобразовательной школы Казахстана
4	Общественность	Родители детей с/без ООП, средства массовой информации	Развитие инклюзивной культуры школьного и местного сообщества

Добавленная стоимость, в партнёрстве и сотрудничестве произведённая каждой из групп, обеспечивает:

– в краткосрочной перспективе — успешную реализацию учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования», формирование у педагога-ассистента специальных компетенций по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с физическими и (или) психическими недостатками в общеобразовательной школе и НПР компетенций;

– в среднесрочной перспективе — развитие теории и практики общего среднего образования в Казахстане в соответствии со стандартами ОЭСР в части инклюзивного образования, развитие у педагога-ассистента и специального педагога специальных и НПР компетенций;

– в долгосрочной перспективе — инклюзивный рост казахстанского сообщества, предоставляющего равные возможности для всех слоёв населения в развитии и повышении своего благосостояния, НПР педагога «шириною и длиною в жизнь».

*Статья подготовлена в рамках научного проекта ИРН АР19678852 — «Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у обучающихся и выпускников направления «Педагогические науки» в условиях академической самостоятельности вуза» по грантовому финансированию Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.*

#### Список литературы

1 INCLUSIVE GROWTH. OECD Better policies for better lives. — [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.oecd.org/inclusive-growth/#introduction>.

2 Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми образовательными потребностями от 7–10 июня 1994 года. Саламанка, Испания. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.notabene.ru/down\\_syndrome/Rus/declarat.htm](http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.htm).

3 Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319–III, 24.10.2011. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319\\_/24.10.2011](https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319_/24.10.2011).

4 Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года N 319-III, 13.01.2015. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319\\_/13.01.2015](https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319_/13.01.2015).

5 Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан. Аналитический доклад. — Астана: Нац. акад. образования имени И. Алтынсарина, 2016. — 50 с.

6 О внесении изменений в Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338 «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц». Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 30 апреля 2020 года № 169. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020551>.

7 Shkutina L.A. Human resource is a key factor in the successful implementation of the inclusive education system / L.A. Shkutina, A.R. Rymkhanova, N.V. Mirza, G.S. Ashimkhanova, G.K. Alshynbekova // Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin. — 2017. — Vol. 7(1). — P. 21–33. <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1701.02>. Просмотр «2017 (88) 4» (ksu.kz)

8 Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513>.

9 Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Приказ и.о. министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149#z653>.

10 Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогов. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750_).

11 Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>.

12 СМИ «Индустриальная Караганда» (12.02.2023 г.). Всем педагогам школ необходимо пройти курсы по инклюзивному образованию. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://inkaraganda.kz/novosti/obshhestvo/vsem-pedagogam-shkol-neobhodimo-projti-kursy-po-inkluzivnomu-obrazovaniju/>.

13 Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.

14 .Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии: учеб. пос. / Н.В. Бордовская, С.Н. Костромина, Г.Н. Молодцова [и др.]; под ред. Н.В. Бордовской. — М.: КНОРУС, 2010. — 432 с.

- 15 Баркалова Е.В. Методы контекстного обучения студентов: метод. пос. / Е.В. Баркалова, Ю.М. Боброва, А.В. Еремин, М.Б. Кабанова, С.И. Коряченко, Р.М. Кравченко, Ю.В. Морозова, Л.А. Чернышева; под ред. Ю.В. Морозовой. — СПб.: СПб. юрид. ин-т (филиал) Ун-та прокуратуры РФ, 2021. — 62 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://procurog.spb.ru/izdaniya/2021\\_05\\_01.pdf](https://procurog.spb.ru/izdaniya/2021_05_01.pdf).
- 16 Страновые обзоры по VET. URL. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.oecd.org/en/publications/reports.html?orderBy=mostRelevant&page=0>.
- 17 Яковлева А.Ф. Анализ политики стран — членов ОЭСР в области профессионального образования и подготовки / А.Ф. Яковлева. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://iorj.hse.ru/data/2011/01/18/1208079103/Analyzing\\_OECD\\_Policy.pdf](https://iorj.hse.ru/data/2011/01/18/1208079103/Analyzing_OECD_Policy.pdf).
- 18 Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris [Electronic resource] / S. Guerriero (Ed.). — Access mode: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>.
- 19 Национальный центр исследований и оценок образования имени А. Байтұрсынұлы. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://taldau.edu.kz/ru/napravlenie/all-levels>.
- 20 Magzumova N. Professional pedagogical formation of the competence of the teacher-manager / N. Magzumova, M. Natalya, Z. Galiya, K. Karas, B. Gulbarshyn // Cypriot Journal of Educational Sciences. — 2021. — Vol. 16 (5). — P. 2698–2712. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i5.6359>
- 21 Мазур И.И. Управление проектами: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» / И.И. Мазур. — М.: Изд-во «Омега-Л», 2010. — 960 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://muk.iuk.kg/wp-content/uploads/2021/12/Upravlenie-proektami.pdf>
- 22 Kapasheva Z. Modeling the development of pedagogical competence in higher education educators amid the digitization of the contemporary world / Z. Kapasheva, N. Mirza, I. Shastsitka, A. Makouchyk, A. Umbetova // Frontiers in Education. — 2024. — Vol. 9. — P. 1360712 <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1360712>
- 23 Яковлев Е.А. Управление взаимодействием субъектов инновационного проекта / Е.А. Яковлев // Вестн. ЧГУ. — 2011. — № 1. — С. 499–501.
- 24 Уракова Е.А. Сущность проектного подхода в профессиональном образовании / Е.А. Уракова, Н.В. Быстрова, П.А. Грашина. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44715901>.
- 25 Фадель Чарльз. Четырехмерное образование. Компетенции, необходимые для успеха / Чарльз Фадель, Майя Бялик, Берни Триллинг; пер. с англ. яз. — М.: Изд. группа «Точка», 2018. — 240 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://vbudushee.ru/upload/iblock/fc0/fc03a04935bb2fed886eab93b224d88b.pdf>.
- 26 Manashova G.N. Practice-Oriented Teaching in Preparing Future Teachers-Psychologists for Professional Activity / G.N. Manashova, L.A. Shkutina, N.V. Mirza, G.B. Beisenbekova, G.N. Jabayeva // Journal of Intellectual Disability — Diagnosis and Treatment. — 2021. — Vol. 9(5). — P. 468–482. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.05.6>
- 27 Муканова С.Д. Интеграция предметных, педагогических и компетенций непрерывного профессионального развития в структуре профессиональной компетентности: методологические основания / С.Д. Муканова, А.Ж. Мурзалинова, А.Н. Сакаева, С.Б. Мукушева, А.К. Иманов // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2023. — № 4(112). — С. 22–34.
- 28 Мирза Н.В. Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у будущих педагогов / Н.В. Мирза, А.Н. Сакаева // Ранняя профилизация как основа профессионального самоопределения и развития личности: материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Кокшетау: Кокшетау. ун-т им. Ш. Уалиханова, 2024. — С. 30–35. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://shokan.edu.kz/ru/departments/departament-nauki-i-kommercializacii-tehnologii/nauchnye-konferencii/>
- 29 Об утверждении Правил организации и осуществления учебно-методической и научно-методической работы в организациях образования, за исключением организаций образования в области культуры. Приказ министра просвещения Республики Казахстан от 10 августа 2023 года № 253. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033285>.
- 30 Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>.

А.Н. Сакаева, Ж.М. Мамерханова, В.В. Боброва, С.Б. Мукушева

### Оқу курсың эзірлеу және іске асыру тәсілдері туралы «Инклюзивті білім беру жағдайындағы қызметке педагог-ассистентті даярлау» үздіксіз кәсіби дамудың назарында

«Инклюзивті білім беру жағдайындағы қызметке педагог-ассистентті даярлау» оқу курсың эзірлеу және іске асыру тәсілдері педагогтың үздіксіз кәсіби дамуының (бұдан әрі — ҮКД) арнайы құзыреттері мен оны қалыптастырудың ресурсы мен құралы ретінде ұсынылған. Контекстік оқыту тұжырымдамасының мәні, білім берудегі жобалық тәсіл нақтыланды, жоо-ның академиялық дербестігі жағдайында педагогтың ҮКД құзыреттерін қалыптастырудың әдіснамалық негіздері

анықталған. Педагог-ассистенттің кәсіби қызметінің логикасында оқу курсының мазмұнын іріктеу, практик арнайы педагогтың сүйемелдеуімен педагог-ассистенттің кәсіби қызметі барысында оқу курсы жұмыс орнында іске асыру ұсынылды. Арнайы білім беру ұйымдары базасында «бетпе-бет» оқыту, жалпы білім беретін мектепте практика, жоо базасында «бетпе-бет» оқыту кезеңдері бойынша оқу курсы іске асыру арқылы жұмыс істейтін және болашақ педагог-ассистенттер мен арнайы педагогтардың кәсіби өзара іс-қимылының белсенді режимі қаралды. Ұсынылған оқу курсы эзирлеу мен іске асырудың ұйымдастырушылық-дайындық, негізгі және қорытынды кезеңдерінің мазмұны ашылды. Жалпы білім беретін мектептің оқу-әдістемелік жұмысы шеңберінде қазіргі педагог-ассистентте ҮҚД құзыреттілігін қалыптастыруда оқу курсы тағайындау негізделген. Студент үшін оқу курсының өзектілігі жоғары оқу орнының академиялық дербестігі жағдайында мансаптық-білім беру өсімін іске асыру және еңбек нарығына 2-3 жылға шығу мүмкіндігі ретінде белгіленді. Қысқа мерзімді, орта мерзімді және ұзақ мерзімді перспективада қосылған құн түрінде барлық мүдделі тараптардың оқу курсына іске асырудан нақты пайда алуы туралы қорытынды жасалды.

*Кілт сөздер:* инклюзивті білім беру, педагог-ассистент, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, дене және (немесе) психикалық кемістігі бар балалар, контекстік оқыту, жобалық тәсіл, үздіксіз кәсіби даму, үздіксіз кәсіби даму құзыреттері.

A.N. Sakayeva, J.M. Mamerkhanova, V.V. Bobrova, S.B. Mukusheva

## **On approaches to the development and implementation of the training course “Preparation of a teacher-assistant for activities in the context of inclusive education” in the focus of continuous professional development**

The approaches to developing and implementing the course “Training Teacher Assistants for Inclusive Education” were presented as a resource for developing specialized competencies and continuous professional development (CPD). The concepts of contextual learning and the project-based approach in education were clarified, with the methodological foundations for forming CPD competencies in teachers within university academic autonomy. The course content is aligned with the professional activities of teacher assistants and is implemented in the workplace under the guidance of a practicing special education teacher. The course promotes professional interaction between current and future teacher assistants and special educators, structured across three stages: face-to-face training at specialized institutions, practical experience in general schools, and further face-to-face training at the university. The organizational-preparatory, core, and final stages of the course’s development and implementation were described. The course aims to develop CPD competencies in practicing teacher assistants within their pedagogical work in general schools. For students, it offers opportunities for career growth and early entry into the labor market by the second or third year of study, within university academic autonomy. The course provides concrete benefits to all stakeholders, delivering added value in the short, medium, and long term.

*Keywords:* inclusive education, teacher-assistant, children with special educational needs, children with physical and (or) mental disabilities, contextual learning, project approach, continuous professional development, competences of continuous professional development.

### References

- 1 INCLUSIVE GROWTH. OECD Better policies for better lives. Retrieved from <https://www.oecd.org/inclusive-growth/#introduction>.
- 2 Salamanskaia deklaratsiia i ramki deistvii po obrazovaniuu lits s osobymi obrazovatelnyimi potrebnostyami ot 7–10 iyunia 1994 goda, Salamanca, Ispaniia [Salamanca Declaration and Framework for Action on Special Educational Needs Education, 7-10 June 1994, Salamanca, Spain]. Retrieved from [http://www.notabene.ru/down\\_syndrome/Rus/declarat.htm](http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.htm) [in Russian].
- 3 Ob obrazovanii. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 27 iuliia 2007 goda № 319–III, 24.10.2011 [On education. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 № 319-III, 10.24.2011]. Retrieved from [https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319\\_/24.10.2011](https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319_/24.10.2011) [in Russian].
- 4 Ob obrazovanii. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 27 iuliia 2007 goda № 319–III, 13.01.2015 [On education. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 № 319-III, 13.01.2015]. Retrieved from [https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319\\_/13.01.2015](https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/Z070000319_/13.01.2015) [in Russian].
- 5 (2016). *Sostoianie i razvitie spetsialnogo i inkluzivnogo obrazovaniia v Respublike Kazakhstan. Analiticheskii doklad [The state and development of special and inclusive education in the Republic of Kazakhstan. Analytical report]*. Astana: Nationalnaia akademiia obrazovaniia imeni I. Altynsarina [in Russian].
- 6 O vnesenii izmenenii v Prikaz ministra obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan ot 13 iuliia 2009 goda № 338 «Ob utverzhdenii Tipovykh kvalifikatsionnykh kharakteristik dolzhnostei pedagogicheskikh rabotnikov i priravnennykh k nim lits». Prikaz ministra obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan ot 30 apreliia 2020 goda № 169 [On Amendments to the Order of the

Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated July 13, 2009 No. 338 “On Approval of the Standard Qualification Characteristics of the Positions of Teaching Staff and Persons Equivalent to Them”. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 30, 2020 No. 169]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020551> [in Russian].

7 Shkutina, L.A., Rymkhanova, A.R., Mirza, N.V., Ashimkhanova, G.S., & Alshynbekova, G.K. (2017). Human resource is a key factor in the successful implementation of the inclusive education system. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 7(1), 21–33. <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1701.02>.

8 Ob utverzhdenii Pravil psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniia v organizatsiakh doskolnogo, srednego, tekhnicheskogo i professionalnogo, poslesrednego obrazovaniia, dopolnitelnogo obrazovaniia. Prikaz ministra obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan ot 12 yanvaria 2022 goda № 6 [On approval of the Rules for psychological and pedagogical support in organizations of preschool, secondary, technical and vocational, post-secondary education, additional education. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated January 12, 2022 No. 6]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513> [in Russian].

9 Ob utverzhdenii professionalnogo standarta «Pedagog». Prikaz i.o. ministra prosveshcheniia Respubliki Kazakhstan ot 15 dekabria 2022 goda № 500 [On approval of the professional standard “Teacher”. Order of the Acting Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated December 15, 2022 No. 500]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149#z653> [in Russian].

10 Ob utverzhdenii Tipovykh kvalifikatsionnykh kharakteristik dolzhnostei pedagogov. Prikaz ministra obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan ot 13 iulia 2009 goda № 338 [On approval of the Standard qualification characteristics of teacher positions. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated July 13, 2009 No. 338]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750> [in Russian].

11 Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiia doskolnogo, srednego, tekhnicheskogo i professionalnogo obrazovaniia Respubliki Kazakhstan na 2023–2029 gody. Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda № 249 [On approval of the Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023–2029. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> [in Russian].

12 SMI «Industrialnaia Karaganda» (12.02.2023). Vsem pedagogam shkol neobkhodimo proiti kursy po inkluzivnomu obrazovaniiu [Media “Industrial Karaganda” (12.02.2023). All school teachers must take courses on inclusive education]. Retrieved from <https://inkaraganda.kz/novosti/obshhestvo/vsem-pedagogam-shkol-neobkhodimo-proiti-kursy-po-inkluzivnomu-obrazovaniiu/> [in Russian].

13 Verbitsky, A.A. (1991). *Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod* [Active learning in higher education: a contextual approach]. Moscow: Vysshiaia shkola [in Russian].

14 Bordovskaya, N.V., Kostromina, S.N., & Molodtsova, G.N. (2010). *Sovremennye obrazovatelnye tekhnologii: uchebnoe posobie* [Modern educational technologies: a teaching aid]. Moscow: KNORUS [in Russian].

15 Barkalova, E.V., Bobrova, Yu.M., Eremin, A.V., Kabanova, M.B., Koryachentsova, S.I., Kravchenko, R.M., Morozova, Yu.V., & Chernysheva, L.A. (2021). *Metody kontekstnogo obucheniia studentov: metodicheskoe posobie* [Methods of contextual teaching of students: a methodological manual]. Saint Petersburg: Sankt-Peterburgskii yuridicheskii institut (filial) Universiteta prokuratury Rossiiskoi Federatsii. Retrieved from [https://procuror.spb.ru/izdaniia/2021\\_05\\_01.pdf](https://procuror.spb.ru/izdaniia/2021_05_01.pdf). [in Russian].

16 Stranovye obzory po VET. URL [Country reviews by VET URL]. Retrieved from <https://www.oecd.org/en/publications/reports.html?orderBy=mostRelevant&page=0> [in Russian].

17 Yakovleva, A.F. Analiz politiki stran — chlenov OESR v oblasti professionalnogo obrazovaniia i podgotovki [Analysis of the policy of OECD member countries in the field of vocational education and training]. Retrieved from [https://iorj.hse.ru/data/2011/01/18/1208079103/Analyzing\\_OECD\\_Policy.pdf](https://iorj.hse.ru/data/2011/01/18/1208079103/Analyzing_OECD_Policy.pdf) [in Russian].

18 Guerriero, S. (Ed.). (2017). *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>.

19 Natsionalnyi tsentr issledovaniia i otsenki obrazovaniia imeni A. Baytursynuly [National Center for Research and Evaluation of Education named after A. Baytursynuly]. Retrieved from <https://taldau.edu.kz/ru/napravlenie/all-levels> [in Russian].

20 Magzumova, N., Natalya, M., Galiya, Z., Karas, K., & Gulbarshyn, B. (2021). Professional pedagogical formation of the competence of the teacher-manager. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(5), 2698–2712. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i5.6359>

21 Mazur, I.I. (2013). *Upravlenie proiektami: uchebnoe posobie* [Project Management: A Study Guide]. Moscow: Izdatelstvo «Omega-L». Retrieved from <https://muk.iuk.kg/wp-content/uploads/2021/12/Upravlenie-proiektami.pdf> [in Russian].

22 Kapasheva, Z., Mirza, N., Shastitska, I., Makouchyk, A., & Umbetova, A. (2024). Modeling the development of pedagogical competence in higher education educators amid the digitization of the contemporary world. *Frontiers in Education*, 9, 1360712. <https://doi.org/10.3389/feuc.2024.1360712>

23 Yakovlev, E.A. (2011). Upravlenie vzaimodeistviem subektov innovatsionnogo proekta [Managing the interaction of subjects of an innovative project]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta — Bulletin of the Chuvash State University*, 1, 499–501 [in Russian].

24 Urakova, E.A., Bystrova, N.V., & Grashina, P.A. Sushchnost proektnogo podkhoda v professionalnom obrazovanii [The essence of the project approach in professional education]. Retrieved from <https://elibrary.ru/item.asp?id=44715901> [in Russian].

25 Fadel, C., Bialik, M., & Trilling, B. (2018). Chetyrekhmernoe obrazovanie. Kompetentsii, neobkhodimye dlia uspekha [Four-dimensional education: Competencies needed for success]. (Trans). Moscow: Izdatelakaia gruppa «Tochka». Retrieved from <https://vbudushee.ru/upload/iblock/fc0/fc03a04935bb2fed886eab93b224d88b.pdf> [in Russian].

26 Manashova, G.N., Shkutina, L.A., Mirza, N.V., Beisenbekova, G.B., & Jabayeva, G.N. (2021). Practice-Oriented Teaching in Preparing Future Teachers-Psychologists for Professional Activity. *Journal of Intellectual Disability — Diagnosis and Treatment*, 9(5), 468–482 <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.05.6>

27 Mukanova, S.D., Murzalinova, A.Zh., Sakaeva, A.N., Mukusheva, S.B., & Imanov, A.K. (2023). Integratsiia predmetnykh, pedagogicheskikh i kompetentsii nepreryvnogo professionalnogo razvitiia v strukture professionalnoi kompetentnosti: metodologicheskie osnovaniia [Integration of subject, pedagogical and continuous professional development competencies in the structure of professional competence: methodological foundations]. *Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seria pedagogika — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series*, 4(112), 22–34. Retrieved from <https://doi.org/10.31489/2023Ped4/22-34> [in Russian].

28 Mirza, N.V., & Sakaeva, A.N. (2024). Formirovanie kompetentsii nepreryvnogo professionalnogo razvitiia u budushchikh pedagogov [Formation of competencies for continuous professional development in future teachers]. *Ranniia profilizatsiia kak osnova professionalnogo samoopredeleniia i razvitiia lichnosti: Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii — Materials of the International Scientific and Practical Conference “Early Profiling as a Basis for Professional Selfdetermination and personal Development”*. Kokshetau: Kokshetauskii universitet imeni Sh. Ualikhanova, 30–35. Retrieved from <https://shokan.edu.kz/ru/departments/departament-nauki-i-kommercializacii-tehnologii/nauchnye-konferencii/> [in Russian].

29 Ob utverzhdenii Pravil organizatsii i osushchestvleniia uchebno-metodicheskoi i nauchno-metodicheskoi raboty v organizatsiakh obrazovaniia, za isklucheniem organizatsii obrazovaniia v oblasti kultury. Prikaz ministra prosveshcheniia Respubliki Kazakhstan ot 10 avgusta 2023 goda № 253 [On approval of the Rules for the organization and implementation of educational-methodical and scientific-methodical work in educational organizations, with the exception of educational organizations in the field of culture. Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 10, 2023 No. 253]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033285> [in Russian].

30 Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiia vysshego obrazovaniia i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023–2029 gody. Postanovleniie Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda № 248 [On approval of the Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 248]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> [in Russian].

#### Information about the authors

**Sakayeva, A.N.** — Candidate of pedagogical sciences, Assistant professor of the Department of Special and Inclusive Education, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [sakayeva\\_a@mail.ru](mailto:sakayeva_a@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8580-8612>

**Mamerkhanova, Zh.M.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Pedagogy Academy “Bolashaq”, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [mamerhanova@mail.ru](mailto:mamerhanova@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2388-5481>

**Bobrova, V.V.** — Candidate of pedagogical sciences, Assistant professor of the Department of Special and Inclusive Education, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [bobrova.v.v@mail.ru](mailto:bobrova.v.v@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6181-6885>

**Mukusheva, S.B.** — Candidate of pedagogical sciences, Assistant professor of the Department of Preschool and Psychological-Pedagogical Training, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [mukusheva8sb@gmail.com](mailto:mukusheva8sb@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2757-5739>

С.С. Касымов, Н.А. Садвакасова\*, Г.С. Ашимханова

*Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан*  
(\*Корреспондирующий автор. E-mail: nurqul.sadvakasova@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID ID 0000-0003-4979-9127; Scopus Author ID: 57191039180;

<sup>2</sup>ORCID ID 0000-0002-2713-1292; Scopus Author ID: 57229974600;

<sup>3</sup>ORCID ID 0000-0003-0495-2669; Scopus Author ID: 57193959374

## Психологическое благополучие в среднем образовании: анализ исследований

Психологическое благополучие школьников влияет не только на их текущее состояние, но и на их будущие успехи и адаптацию к взрослой жизни. Оно формируется под воздействием множества факторов, таких как семейная среда, школьная атмосфера, социальные связи и личные качества. Цель данного исследования — анализ состояния исследований психологического благополучия обучающихся и педагогов в контексте среднего образования. Авторами осуществлялся поиск статей, доступных в полнотекстовом формате, опубликованные за последние пять лет на английском языке в двух авторитетных базах Scopus и Web of Science. В общей сложности 48 исследовательских статей были успешно собраны и проанализированы в соответствии с установленными критериями. В качестве поискового термина использовался «psychological AND well-being». Поиск был сужен другими поисковыми терминами, такими как «school», «schoolchild», «student», «teacher», «education». Проведенный анализ исследований способствовал более целостному пониманию многогранности аспектов психологического благополучия педагогов и обучающихся. Психологическое благополучие школьников в последние годы изучается через влияние ряда переменных: стресс в школьной среде, семейная среда, атмосфера взаимоотношений в образовательной среде, буллинг, учебная мотивация, личностный успех, влияние использования цифровых технологий в обучении, общая организация образовательного процесса, стиль преподавания. Накопившийся в исследованиях объем знаний требует систематизации и интеграции для создания модели организации образовательной среды, направленной на личностное развитие и психологическое благополучие обучающихся и педагогов.

*Ключевые слова:* устойчивое развитие, психологическое благополучие, среднее образование, педагог, обучающийся, школа, образовательная среда, анализ исследований.

### Введение

Цели устойчивого развития (ЦУР) (ООН, 2015) являются ведущей идеей в международной политике развития до 2030 года и инструментом международной кооперации и выработки совместных национальных политик в различных сферах, включая образование. ЦУР заявлены как взаимосвязанный комплекс задач: ни одна из них не может быть достигнута без достижения остальных. Образование является одной из сфер, где наиболее ярко выражена данная взаимосвязанность: вопросы образования затрагиваются в рамках задач и индикаторов в шести других целях. Образованию посвящена Цель 4, заявленная как «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» [1].

В Послании Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество» отмечается, что «каждый казахстанский школьник должен иметь достойные условия для обучения и всестороннего развития». Задача школы состоит не только в готовности детей к определенным навыкам, здесь речь идет о глобальных компетенциях и психологическое благополучие обучающихся играет ключевую роль в данном процессе [2].

По данным Национального отчета за 2022 год, 83,4 % школьников оценивают свое психическое благополучие как хорошее. Однако остаются тревожные сигналы: у 16,6 % подростков выявлены признаки возможной депрессии, и эта цифра имеет тенденцию к росту, достигнув 21,8 % [3]. Это увеличение подчеркивает необходимость более глубокого анализа положения и принятия мер.

Стремительное развитие инновационных технологий оказывает как положительное, так и отрицательное влияние на психическое состояние подростков. Положительные аспекты включают доступ к информации и новые возможности для обучения. Однако отрицательные последствия также значительны. В частности, наблюдается формирование «клипового мышления», при котором информация усваивается фрагментарно и поверхностно. Это приводит к трудностям в восприятии и обучении, снижению общей продуктивности, дисциплины и произвольности действий. Существует проблема

замещения социальных взаимодействий виртуальными коммуникациями, что может затруднять развитие навыков построения межличностных отношений [4].

Частое реформирование системы образования также является значимым фактором, влияющим на психологическое благополучие обучающихся. Непрерывные изменения в образовательной среде ведут к увеличению требований к педагогам и усложняют образовательный процесс для учащихся. Эти изменения могут создавать дополнительные стрессы, снижать стабильность и предсказуемость образовательной среды, что, в свою очередь, отражается на психологическом благополучии обучающихся и педагогов.

В этой связи особую актуальность приобретает проблема повышения психологического благополучия казахстанских школьников, что позволит повысить эффективность работы по достижению Казахстаном ЦУР.

### *Материалы и методы*

В истории исследования феномена психологического благополучия сложилось несколько подходов. Первый — гедонистический (N. Bradburn, E. Diener), где благополучие раскрывается через «удовлетворение потребностей и баланса аффектов» [5, 6]. Вторым подходом является эвдемонистический (C.D. Ryff, E.L. Deci, R.M. Ryan), где основной акцент сделан на «гармоничном развитии, функционировании и процветании личности» [7, 8]. Более поздние исследования эвдемонистического подхода (А.А. Скорынин) включают в понятие благополучия «самопринятия, автономии, целенаправленности жизни и мотивационной вовлеченности» [9]. В ряде исследований (Е.Б. Лактионова, М.Г. Матюшина) психологическое благополучие рассматривается как системное образование психики, отражающее различные аспекты позитивного функционирования личности [10].

Целью исследования является анализ состояния исследований психологического благополучия обучающихся и педагогов в контексте среднего образования.

Для выявления исследований, посвященных психологическому благополучию в среднем образовании, был проведен поиск научных статей на английском языке в двух авторитетных базах данных, а именно Scopus и Web of Science. Осуществлялся поиск ссылок на статьи, находящиеся в открытом доступе, опубликованные за последние пять лет (2020–2024 гг.). В качестве поискового термина использовался «psychological AND well-being». Поиск был сужен другими поисковыми терминами, такими как «school», «schoolchild», «student», «teacher», «education». Поиск был ограничен отраслями знания «Psychology», «Social Sciences» и «Arts and Humanities» (Scopus), а также отраслями исследования «Psychology», «Education Educational Research» (Web of Science). Результаты поиска были перенесены в таблицу Microsoft Excel. Темы проанализированных научных исследований, указанных в источниках к данной статье, рассматривали изучение аспектов психологического благополучия в среднем образовании в разных странах. Процесс отбора статей включал проверку названий и аннотаций, контент-анализ текстов научных статей. Статьи, не соответствующие теме данного обзора, не были включены в анализ.

### *Результаты и их обсуждение*

В результате поиска по базе данных Scopus было найдено 25 документов, в базе данных Web of Science было получено 23 результата. Статистический анализ результатов поиска по двум базам данных позволил увидеть динамику публикаций (см. рис.).

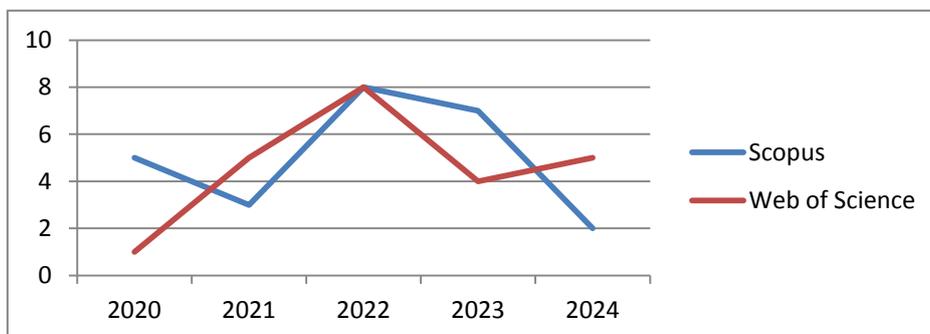


Рисунок. Динамика количества публикаций

Отмечается значительный рост публикаций по теме в период с 2020 по 2022 год, что связано с периодом пандемии COVID–19 и карантина в образовании по всему миру.

Результаты поиска показали, что чаще психологическое благополучие в среднем образовании за указанный период изучалось авторами из Великобритании, Италии, США (Scopus), Австралии, Германии и Израиля (Web of Science).

33,3 % исследований посвящены влиянию давления пандемии COVID–19 на психическое здоровье, психологическое благополучие обучающихся, в том числе специальных школ, и педагогов в период и после пандемии, а также исследованию эффективности процессов, которые школы внедрили для защиты психического благополучия обучающихся и педагогов.

М. Carmignola, D. Martinek, G. Hagenauer исследовали связь существенных изменений социальных условий для педагогов и обучающихся во время первого карантина из-за COVID–19 с удовлетворением основных потребностей и жизнеспособности согласно теории самодетерминации [11].

Проведенное исследование Е. Commodari, V.L. La Rosa позволило определить потенциальные возможности дистанционного обучения для благополучия обучающихся в период пандемии [12].

Небольшое количество исследований (Е. Sonesson, S. Puntis, N. Chapman) было посвящено исследованию обучающихся, чье психическое здоровье и благополучие улучшились во время карантинных мер в связи с COVID–19. Данная группа обучающихся сообщили об улучшении отношений с друзьями и семьей, меньшем количестве одиночества и изоляции, уменьшении травли, лучшем выполнении школьных заданий, большем количестве сна и физических упражнений во время изоляции [13].

Достаточное количество статей посвящены психологическому благополучию педагогов школ, а именно влиянию благополучия учителей на качество их работы и на самих обучающихся. Отмечается, что высокий уровень благополучия связан с большей удовлетворенностью работой, снижением стресса и повышением эффективности преподавания [14, 15].

Большая часть исследований рассматривает психологическое благополучие обучающихся, в том числе субъективное благополучие, эмоциональное благополучие и ментальное здоровье. Растет тенденция к изучению благополучия, исследователи стремятся определить области и измерения благополучия у детей и подростков. Анализ исследований показывает, что на психологическое благополучие влияют различные факторы.

В одном из исследований (Y. Yoon, M. Eisenstadt, S.T. Lereya и другие) обнаруживаются гендерные различия в изменении психического здоровья и субъективного благополучия подростков за 3 года оценивались при учете различных социально-демографических факторов и факторов жизнестойкости. Результаты показали, что «подростки, особенно девочки, подвержены повышенному риску возникновения проблем с психическим здоровьем в возрасте от 11 до 14 лет» [16].

Результаты исследования М. Tommasi, F. Loforese и других показали, что у детей средней школы более низкое учебное благополучие и более высокий уровень иррациональных мыслей, чем у обучающихся начальной школы, что связано с влиянием психологического благополучия перехода из начальной в среднюю школу [17].

Помимо пола и возраста, психологическое благополучие детей и подростков может быть связано с семейным окружением и стилем воспитания.

D. Castellanos-Simons, К.М. Pérez-Pacheco изучали взаимосвязь между психологическим благополучием подростков с образовательным капиталом семьи [18].

Отдельного внимания заслуживают исследования, доказывающие зависимость психологического благополучия от педагогической компетентности педагогов школы. Школьные учителя должны обладать не только обучающими навыками и знать методику преподавания, но и психологические особенности класса, умение определять риски возникновения психологических конфликтов. Психологическое благополучие учащихся во многом зависит от педагогической компетентности учителей. Они должны не только хорошо владеть предметом, но и понимать психологию детей, уметь создавать поддерживающую атмосферу и распознавать потенциальные конфликты. Компетенции в области психологии помогают учителям более эффективно управлять классом, устанавливать доверительные отношения с учениками и своевременно реагировать на проблемы. Это, в свою очередь, способствует не только успешному обучению, но и формированию положительного эмоционального фона, что критически важно для общего благополучия детей.

Опыт Сингапура, как страны лидера по оценке качества системы образования, позволяет сформулировать мнение о высоких требованиях к профессии педагога. Оценка педагогических компетенций производится с точки зрения умения работать с разными психологическими особенностями де-

тей для достижения одной цели. В этой связи отмечается ключевая роль педагога в установлении благоприятного психологического климата и психологического благополучия [19].

Среди проанализированных встречаются исследования для установления причинно-следственных связей, лонгитюдные исследования, отслеживающие изменения в психологическом благополучии с течением времени. В исследованиях анализируется влияние различных подходов к восстановлению и поддержке психологического благополучия педагогов и обучающихся.

Несколько исследований были посвящены влиянию на психологическое благополучие стресса обучающихся в школьной среде, а также общей атмосферы учебного процесса, стиля преподавания.

Исследователями изучалось вмешательство, состоящее из психолого-педагогического компонента и компонента физической активности, направленных на снижение тревожности при школьном тестировании и улучшение психологического благополучия обучающихся, а также доказывалась потребность в мероприятиях, направленных на развитие навыков преодоления стресса у школьников, связанного с высокими требованиями к успеваемости, а также отношениями со сверстниками и семейными проблемами [20, 21].

Исследование обучающихся Великобритании (N. Butler, Z. Quigg, R. Bates и других) показало связь между уровнем поддержки со стороны взрослых в семье, школе, а также поддержки со стороны сверстников и психическим благополучием обучающихся в школе. Результаты исследования подчеркивают, что «школы играют важную роль в формировании позитивных отношений между сверстниками и поддерживающих отношений между учителями и учениками, способствуя укреплению психического здоровья и устойчивости обучающихся». Школы в действительности играют ключевую роль в формировании позитивной социальной среды. Положительные отношения между сверстниками, а также поддержка со стороны учителей способствуют укреплению психического здоровья и эмоциональной устойчивости учеников. Когда в школе создается атмосфера доверия и взаимопомощи, это помогает детям развивать навыки общения, решать конфликты и справляться со стрессом. Учителя, которые активно поддерживают своих учеников, могут не только повысить их академическую успеваемость, но и помочь им чувствовать себя более уверенно и безопасно [22].

С.М. Salazar-Ayala, G. Gastélum-Cuadras, E. Huéscar Hernández и другие обсуждают продвижение стиля поддержки автономии, избегающего контролирующего стиля преподавания, для минимизации негативных результатов, связанных с восприятием страха, и улучшения самочувствия обучающихся как в школьной среде, так и за ее пределами [23].

В качестве одного из подходов поддержки психологического благополучия педагогов школы в период пандемии изучалась эффективность мобильного приложения для медитации, предназначенное для тренировки ключевых составляющих хорошего самочувствия педагогов [24].

Высокую ценность представляет исследование крупной группы исследователей, в котором изучалась комплексная школьная устойчивость, включающая пять взаимосвязанных конструкций (позитивные взаимоотношения, принадлежность, инклюзивность, участие и осведомленность о психическом здоровье) и ее связь с благополучием и жизнестойкостью обучающихся в школьной образовательной среде [25].

### *Выводы*

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать несколько выводов. Психологическое благополучие является ключевым аспектом общего развития и жизненного успеха обучающихся. Данное состояние охватывает не только физическое, но и эмоциональное здоровье, включающее удовлетворение от жизни, чувство счастья, эмоциональную стабильность и способность справляться с негативными эмоциями и стрессом. Также качественные и поддерживающие отношения с одноклассниками, учителями и членами семьи, способность строить положительные взаимодействия и иметь чувство принадлежности, то есть социальные отношения. Психологическое благополучие подразумевает академическую мотивацию и успех, обеспечивающие обучающимся интерес к учебе, стремление к знаниям, удовлетворение от достигнутых результатов и уверенность в собственных способностях. Кроме этого, составляющей психологического благополучия является личностное развитие, а именно чувство собственной ценности, самоуважение, уверенность в себе и способность устанавливать и достигать цели. Личностное развитие действительно играет ключевую роль в психологическом благополучии. Чувство собственной ценности и самоуважение помогают человеку справляться с трудностями и стремиться к новым достижениям. Уверенность в себе позволяет принимать вызовы и рисковать, а способность устанавливать и достигать цели способствует росту и

самореализации. Эти аспекты взаимосвязаны и создают основу для общей гармонии и удовлетворенности жизнью.

Психологическое благополучие школьников влияет не только на их текущее состояние, но и на их будущие успехи и адаптацию к взрослой жизни. Оно формируется под воздействием множества факторов, таких как семейная среда, школьная атмосфера, социальные связи и личные качества. Создание поддерживающей и безопасной образовательной среды, внимание к эмоциональным потребностям учащихся и развитие их социальных навыков играют ключевую роль в обеспечении их психологического благополучия.

Психологическое благополучие школьников в последние годы изучается через влияние ряда переменных. Стресс в школьной среде, вызванный учебной нагрузкой, экзаменами и социальным давлением, изучается с точки зрения освоения обучающимися практик по преодолению стресса, формирования психологической резилентности. Семейная среда оказывает влияние на психологическое благополучие обучающихся через уровень родительской поддержки, психолого-педагогической компетентности, влияние семейных конфликтов. Положительное влияние атмосферы образовательной среды на психологическое благополучие обучающихся определяется отношениями с педагогами и сверстниками, а также условиями обучения, наличием поддерживающей и инклюзивной школьной среды. Комфортная образовательная среда, стиль преподавания способствуют повышению учебной мотивации, созданию ситуации успеха, влияющей на психологическое благополучие обучающихся. В то же время исследуются факторы, способствующие или препятствующие успешной учебе и личностному успеху. К ним относят буллинг и агрессивное поведение со стороны сверстников. Изучаются стратегии профилактики и вмешательства. В фокус исследования попадает влияние тенденции использования цифровых технологий и социальных сетей в образовательной среде на психологическое благополучие обучающихся.

Из полученных результатов поиска третью часть составляют научные статьи, раскрывающие аспекты психологического благополучия обучающихся и педагогов в период пандемии. Исследования психологического благополучия обучающихся и педагогов в период пандемии позволили выявить ряд проблем, а также пути улучшения ситуации. К основным результатам данных исследований можно отнести следующие аспекты: вынужденная изоляция, неопределенность, изменения в образовательных процессах и забота о здоровье стали основными источниками стресса и тревожности, также трудности адаптации к дистанционному обучению, чувство одиночества обучающихся. Состояние выгорания и профессионального стресса у педагогов затруднило их способность эффективно поддерживать учеников, что подчеркивает необходимость поддержки и ресурсов педагогов в виде психологического консультирования, профессиональной поддержки, особенно тренингов по управлению стрессом. Исследования показывают влияние изменения социальных связей, форм взаимодействия и обучения на психологическое благополучие обучающихся и педагогов, рассматриваются стратегии его поддержки.

В совокупности зарубежные исследования способствовали более целостному пониманию многогранности аспектов психологического благополучия педагогов и обучающихся. Накопившийся в исследованиях объем знаний требует систематизации и интеграции для более глубокого понимания и практического применения в сфере среднего образования. Конкретно, это может включать обобщение данных и создание модели организации образовательной среды, направленной на личностное развитие и психологическое благополучие обучающихся и педагогов.

Существует потребность в большем количестве исследований, направленных на то, чтобы раскрыть содержательные, описательные аспекты, которые определяют суть психологического благополучия в образовательной среде казахстанских школ. Понимание содержательных и описательных аспектов психологического благополучия в казахстанских школах поможет выявить специфические факторы, влияющие на учеников, такие как культурные особенности, социальные условия и образовательные практики. Эти исследования могут также рассмотреть, как различные компоненты, включая отношения между учениками и учителями, эмоциональную поддержку и условия обучения, влияют на общее психологическое состояние учащихся. В конечном итоге, такие данные позволят разработать более целенаправленные стратегии и программы, способствующие созданию благоприятной образовательной среды, что является шагом к улучшению качества образования и общего благополучия школьников.

Существует недостаток исследований, изучающих казахстанский опыт создания безопасной образовательной среды школы, что вскрывает необходимость разработки научно-методологических

основ организации образовательной среды, благоприятной для личностного развития и психологического благополучия обучающихся в школах Казахстана. Разработка научно-методологических основ для организации безопасной образовательной среды в школах Казахстана может существенно повлиять на личностное развитие и психологическое благополучие обучающихся. Это потребует комплексного подхода и сотрудничества всех участников образовательного процесса, что в конечном итоге приведет к созданию более гармоничной и поддерживающей образовательной среды.

*Статья профинансирована Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН BR24992828).*

### Список литературы

- 1 United Nations. Sustainable Development Goals. — [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
- 2 Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество». Официальный сайт Президента Республики Казахстан. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130>
- 3 Калмакова Ж.А. Факторы образа жизни школьников Казахстана, их физическое, психическое здоровье и благополучие: национальный отчет / Ж.А. Калмакова, Ш.З. Абдрахманова, А.А. Адаева, Т.И. Слажнева, С.А. Назарова, К.А. Раисова, Д.М. Шамгунова, Н.А. Сулейманова. — Астана–Алматы: Национальный центр общественного здравоохранения МЗ РК, 2023. — С. 121. ISBN 978-601-7606-46-6
- 4 Адаева А.А. Проблемное использование социальных сетей и психологическое благополучие городских и сельских подростков Казахстана / А.А. Адаева, Т.И. Слажнева, Ш.З. Абдрахманова, Г.К. Каусова, Ж.А. Калмакова // Наука и здравоохранение. — 2023. — Т. 25, № 6. — С. 140–151. DOI:10.34689/SH.2023.25.6.017
- 5 Bradburn N. The Structure of Psychological well-being / N. Bradburn // Oxford: Aldine Pub. — 2016. — Vol. 7. — P. 14. <https://www.scrip.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1919363>
- 6 Diener E. Subjective well-being / E. Diener // Psychological Bulletin. — 1984. — № 95. — P. 542–575.
- 7 Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing / C.D. Ryff // Journal of Personality and Social Psychology. — 1989. — P. 1069–1081.
- 8 Ryan R.M. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions / R.M. Ryan, E.L. Deci // Contemporary Educational Psychology. — 2020. — 61. — 101860. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X20300254>
- 9 Скорынин А.А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности / А.А. Скорынин // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. — 2020. — С. 87–93. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-strukture-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti/viewer>
- 10 Лактионова Е.Б. Теоретический анализ подходов к исследованию проблемы позитивного функционирования личности: счастье, психологическое благополучие, субъективное благополучие / Е.Б. Лактионова, М.Г. Матюшина // Изв. Иркут. гос. ун-та. Сер. Психология. — 2018. — 26. — С. 77–88. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskij-analiz-podhodov-k-issledovaniyu-problemy-pozitivnogo-funktsionirovaniya-lichnosti-schastie-psihologicheskoe/viewer>
- 11 Carmignola M. “At first I was overwhelmed, but then — I have to say — I did almost enjoy it”. Psychological needs satisfaction and vitality of student teachers during the first Covid-19 lockdown / M. Carmignola, D. Martinek, G.Hagenauer // Social Psychology Education. — 2021. — P. 1607–1641. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09667-2>
- 12 Commodari E. Adolescents and Distance Learning during the First Wave of the COVID-19 Pandemic in Italy: What Impact on Students’ Well-Being and Learning Processes and What Future Prospects? / E. Commodari, V.L. La Rosa // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. — 2021. — 11. — P. 726–735. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030052>
- 13 Sonesson E. Happier during lockdown: a descriptive analysis of self-reported wellbeing in 17,000 UK school students during Covid-19 lockdown / E. Sonesson, S. Puntis, N. Chapman et al. // *Eur Child Adolesc Psychiatry*. — 2023. — 32(6). — P. 1131–1146. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01934-z>
- 14 Greenier V. Emotion regulation and psychological well-being in teacher work engagement: A case of British and Iranian English language teachers / V. Greenier, A. Derakhshan, J. Fathi // *System*. — 2021. — Vol. 97. — P. 102–446. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102446>
- 15 Noughabi M.A. The Contribution of Psychological Wellbeing and Emotion-Regulation to Foreign Language Teaching Enjoyment (in English) / M.A. Noughabi, N. Fekri, and F.K. Hasankiadeh // *Frontiers in Psychology*. — 2022. — Vol. 13. — P. 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889133>
- 16 Yoon Y. Gender difference in the change of adolescents’ mental health and subjective wellbeing trajectories / Y. Yoon, M. Eisenstadt, S.T. Lereya et al. // *Eur Child Adolesc Psychiatry*. — 2023. — P. 1569–1578. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01961-4>

- 17 Marco T. Scholastic psychological well-being and irrational thoughts in students of primary and secondary school: An Italian study / T. Marco, L. Feliciana, R.S. Maria, A. Simone, P. Laura, S. Aristide // *Acta Psychologica*. — 2022. — Vol. 231. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103787>
- 18 Castellanos-Simons D. Psychological Well-Being and Its Relations to School Trajectory and Family Educational Capital in High Intellectual Ability Adolescents / D. Castellanos-Simons, K.M. Pérez-Pacheco, E. Hernández-Padilla // *Sustainability*. — 2020. — 12(21). — 9190. <https://doi.org/10.3390/su12219190>
- 19 Liu W.C. Singapore's approach to developing teachers: Hind sight, insight, and foresight / W.C. Liu // *Area Studies, Education*. — 2021. <https://doi.org/10.4324/9780429433641>
- 20 Carrillo-Alvarez E. The association between social capital indicators and psychological distress in Catalan adolescents / E. Carrillo-Alvarez, A. Andrés, J. Riera-Romani, D. Novak, M. Rodriguez-Monforte, L. Costa-Tutusaus, M. Guerra-Balic // *Front. Psychol.* — 2022. — Vol. 13. — 964689. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.964689>
- 21 Zhou X. Chinese school adolescents' stress experience and coping strategies: a qualitative study / X. Zhou, M. Bambling, X. Bai et al // *BMC Psychol.* — 2003. — 11. — 91. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01137-y>
- 22 Butler N. The Contributing Role of Family, School, and Peer Supportive Relationships in Protecting the Mental Wellbeing of Children and Adolescents / N. Butler, Z. Quigg, R. Bates et al. // *School Mental Health*. — 2022. — 14. — P. 776–788. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09502-9>
- 23 Salazar-Ayala C.M. Individualism, Competitiveness and Fear of Negative Evaluation in Pre-adolescents: Does the Teacher's Controlling Style Matter? / C.M. Salazar-Ayala, G. Gastélum-Cuadras, E. Huéscar Hernández, O. NúñezEnríquez, J.C. Barrón Luján // *Front. Psychol.* — 2021. — Vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626786>
- 24 Hirshberg M.J. A randomized controlled trial of a smartphone-based well-being training in public school system employees during the COVID-19 pandemic / M.J. Hirshberg, C. Frye, C.J. Dahl, K.M. Riordan, N.J. Vack, J. Sachs, R. Goldman, R.J. Davidson, S.B. Goldberg // *Journal of Educational Psychology*. — 2022. — 114(8). — P. 1895–1911. <https://doi.org/10.1037/edu0000739>
- 25 Morote R. Development and validation of the theory-driven School Resilience Scale for Adults: Preliminary results / R. Morote, F. Anyan, C. Las Hayas, S. Gabrielli, A. Zwiefka, D. Gudmundsdottir // *Children and Youth Services Review*. — 2020. — Vol. 119. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105589>

С.С. Касымов, Н.А. Садвакасова, Г.С. Ашимханова

## Орта білім берудегі психологиялық әл-ауқат: зерттеулерді талдау

Оқушылардың психологиялық әл-ауқаты олардың қазіргі жағдайына ғана емес, сонымен бірге олардың болашақ жетістіктері мен ересек өмірге бейімделуіне де әсер етеді. Ол отбасылық орта, мектеп атмосферасы, әлеуметтік байланыстар және жеке қасиеттер сияқты көптеген факторлардың әсерінен қалыптасады. Зерттеудің мақсаты — орта білім беру контексіндегі білім алушылар мен мұғалімдердің психологиялық әл-ауқатын зерттеу жағдайын талдау. Соңғы бес жылда екі беделді Scopus және Web of Science базаларында ағылшын тілінде жарияланған толық мәтінді форматта қолжетімді мақалалар ізделді. Барлығы 48 зерттеу мақаласы белгіленген критерийлерге сәйкес сәтті жиналды және талданды. Іздеу термині ретінде «psychological AND well-being» сөзі қолданылды. Іздеуде «school», «schoolchild», «student», «teacher», «education» сияқты басқа іздеу терминдері тарылды. Зерттеулерге жүргізілген талдау педагогтар мен білім алушылардың психологиялық әл-ауқатының аспектілерінің жан-жақтылығын жан-жақты түсінуге ықпал етті. Соңғы жылдары мектеп оқушыларының психологиялық әл-ауқаты бірқатар айнымалылардың әсері арқылы зерттелді: мектеп ортасындағы стресс, отбасылық орта, білім беру ортасындағы қарым-қатынас атмосферасы, қорқыту, оқу мотивациясы, жеке жетістік, оқытуда цифрлық технологияларды қолданудың әсері, білім беру процесін жалпы ұйымдастыру, оқыту стилі. Зерттеулерде жинақталған білім көлемі білім алушылар мен мұғалімдердің жеке дамуы мен психологиялық әл-ауқатына бағытталған білім беру ортасын ұйымдастырудың моделін құру үшін жүйелеу мен интеграцияны қажет етеді.

*Кілт сөздер:* тұрақты даму, психологиялық әл-ауқат, орта білім, педагог, білім алушы, мектеп, білім беру ортасы, зерттеулерді талдау.

S.S. Kassymov, N.A. Sadvakassova, G.S. Ashimkhanova

## Psychological well-being in secondary education: research analysis

The psychological well-being of schoolchildren affects not only their current state, but also their future success and adaptation to adulthood. It is formed under the influence of many factors, such as family environment, school atmosphere, social ties and personal qualities. The purpose of this study is to analyze the state of research on the psychological well-being of learners and teachers in the context of secondary education. A search was conducted for articles available in full-text format, published in the last five years in English in

two authoritative databases Scopus and Web of Science. A total of 48 research articles were successfully collected and analyzed according to the established criteria. The search term used was “psychological AND well-being”. The search was narrowed down by other search terms such as “school”, “schoolchild”, “student”, “teacher”, and “education”. The conducted research analysis contributed to a more holistic understanding of the multifaceted aspects of psychological well-being of teachers and learners. The psychological well-being of students in recent years has been studied through the influence of a number of variables: stress in the school environment, family environment, the atmosphere of relationships in the educational environment, bullying, learning motivation, personal success, the influence of the use of digital technologies in learning, the overall organization of the educational process, and teaching style. The accumulated body of knowledge in research requires systematization and integration to create a model of educational environment organization aimed at personal development and psychological well-being of students and teachers.

*Keywords:* sustainable development, psychological well-being, secondary education, teacher, student, school, educational environment, research analysis.

## References

- 1 United Nations. Sustainable Development Goals. Retrieved from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
- 2 Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazakhstana «Spravedlivoє gosudarstvo. Edinaia natsiia. Blagopoluchnoe obshchestvo». Ofitsialnyi sait Prezidenta Respubliki Kazakhstan. Retrieved from <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130> [in Russian].
- 3 Kalmakova, Zh.A., Abdrahmanova, Sh.Z., Adaeva, A.A., Slazhneva, T.I., Nazarova, S.A., Raisova, K.A., Shamgunova, D.M., & Sulejmanova, N.A. (2023). *Faktory obraza zhizni shkolnikov Kazakhstana, ikh fizicheskoe, psikhicheskoe zdorove i blagopoluchie: natsionalnyi otchet [Lifestyle factors of schoolchildren in Kazakhstan, their physical, mental health and well-being: national report]*. Astana–Almaty: Natsionalnyi tsentr obshchestvennogo zdavoohraneniia MZ RK. ISBN 978-601-7606-46-6 [in Russian].
- 4 Adaeva, A.A., Slazhneva, T.I., Abdrahmanova, Sh.Z., Kausova, G.K., & Kalmakova, Zh.A. (2023). Problemnoe ispolzovanie sotsialnykh setei i psikhologicheskoe blagopoluchie gorodskikh i selskikh podrostkov Kazakhstana [Problematic social media use and mental well-being of urban and rural adolescents in Kazakhstan]. *Nauka i zdavoohranenie — Science and Healthcare*, 25(6), 140–151. DOI:10.34689/SH.2023.25.6.017 [in Russian].
- 5 Bradburn, N. (2016). The Structure of Psychological well-being. *Oxford: Aldine Pub.*, 7, 14. Retrieved from <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1919363>.
- 6 Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542–575.
- 7 Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1069–1081.
- 8 Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X20300254>
- 9 Skorynin, A.A. (2020). K voprosu o strukture psikhologicheskogo blagopoluchiiia lichnosti [On the structure of psychological well-being of the individual]. *Gumanitarnye issledovaniia. Pedagogika i psikhologiya — Humanitarian studies. Pedagogy and psychology*, 87–93. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-strukture-psihologicheskogo-blagopoluchiyaličnosti/viewer> [in Russian].
- 10 Laktionova, E.B., & Matyushina, M.G. (2018). Teoreticheskii analiz podkhodov k issledovaniiu problemy pozitivnogo funktsionirovaniia lichnosti: schaste, psikhologicheskoe blagopoluchie, subektivnoe blagopoluchie [Theoretical analysis of approaches to the problem of positive functioning of the individual: happiness, psychological well-being, subjective well-being]. *Izvestiia Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii Psikhologiya — Proceedings of Irkutsk State University. Series Psychology*, 26, 77–88. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskii-analiz-podkhodov-k-issledovaniyu-problemy-pozitivnogo-funktsionirovaniya-lichnosti-schastie-psihologicheskoe/viewer> [in Russian].
- 11 Carmignola, M., Martinek, D. & Hagenauer, G. (2021). “At first I was overwhelmed, but then — I have to say — I did almost enjoy it”. Psychological needs satisfaction and vitality of student teachers during the first Covid-19 lockdown. *Social Psychology Education*, 1607–1641. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09667-2>
- 12 Commodari, E., & La Rosa, V.L. (2021). Adolescents and Distance Learning during the First Wave of the COVID-19 Pandemic in Italy: What Impact on Students’ Well-Being and Learning Processes and What Future Prospects? *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11, 726–735. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030052>
- 13 Sonesson, E., Puntis, S., Chapman, N. et al. (2023). Happier during lockdown: a descriptive analysis of self-reported wellbeing in 17,000 UK school students during Covid-19 lockdown. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 32(6), 1131–1146. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01934-z>
- 14 Greenier, V., Derakhshan, A. & Fathi, J. (2021). Emotion regulation and psychological well-being in teacher work engagement: A case of British and Iranian English language teachers. *System*, 97, 102–446. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102446>

- 15 Noughabi, M.A., Fekri, N., & Hasankiadeh, F.K. (2022). The Contribution of Psychological Wellbeing and Emotion-Regulation to Foreign Language Teaching Enjoyment (in English). *Frontiers in Psychology*, 13, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889133>
- 16 Yoon, Y., Eisenstadt, M., & Lereya, S.T. *et al.* (2023). Gender difference in the change of adolescents' mental health and subjective wellbeing trajectories. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 1569–1578. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01961-4>
- 17 Marco, T., Feliciano, L., Maria, R.S., Simone, A., Laura, P., & Aristide, S. (2022). Scholastic psychological well-being and irrational thoughts in students of primary and secondary school: An Italian study. *Acta Psychologica*, 231. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103787>
- 18 Castellanos-Simons, D, Pérez-Pacheco, K.M., Hernández-Padilla, E. (2020). Psychological Well-Being and Its Relations to School Trajectory and Family Educational Capital in High Intellectual Ability Adolescents. *Sustainability*, 12(21), 9190. <https://doi.org/10.3390/su12219190>
- 19 Liu, W.C. (2021). Singapore's approach to developing teachers: Hind sight, insight, and foresight. *Area Studies, Education*. <https://doi.org/10.4324/9780429433641>
- 20 Carrillo-Alvarez, E, Andrés, A, Riera-Romaní, J, Novak, D, Rodriguez-Monforte, M, Costa-Tutusaus, L., & Guerra-Balic, M. (2022). The association between social capital indicators and psychological distress in Catalan adolescents. *Front. Psychol*, 13, 964689. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.964689>
- 21 Zhou, X., Bambling, M., & Bai, X. *et al.* (2023). Chinese school adolescents' stress experience and coping strategies: a qualitative study. *BMC Psychol*, 11, 91. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01137-y>
- 22 Butler, N., Quigg, Z., & Bates, R. *et al.* (2022). The Contributing Role of Family, School, and Peer Supportive Relationships in Protecting the Mental Wellbeing of Children and Adolescents. *School Mental Health*, 14, 776–788. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09502-9>
- 23 Salazar-Ayala, C.M., Gastélum-Cuadras, G., Huéscar Hernández, E., Núñez Enríquez, O., Barrón Luján, J.C., & Moreno-Murcia, J.A. (2021). Individualism, Competitiveness and Fear of Negative Evaluation in Pre-adolescents: Does the Teacher's Controlling Style Matter? *Front. Psychol.*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626786>
- 24 Hirshberg, M.J., Frye, C., Dahl, C.J., Riordan, K.M., Vack, N.J., Sachs, J., Goldman, R., Davidson, R.J., & Goldberg, S.B. (2022). A randomized controlled trial of a smartphone-based well-being training in public school system employees during the COVID-19 pandemic. *Journal of Educational Psychology*, 114(8), 1895–1911. <https://doi.org/10.1037/edu0000739>
- 25 Morote, R., Anyan, F., Las Hayas, C., Gabrielli, S., Zwiefka, A., Gudmundsdottir, D. (2020). Development and validation of the theory-driven School Resilience Scale for Adults: *Preliminary results*. *Children and Youth Services Review*, 119. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105589>

### Information about the authors

**Kassymov, S.S.** — Candidate of physical and mathematical sciences, Director of the Department of Science, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, Scopus Author ID: 57191039180, ORCID ID 0000-0003-4979-9127, <http://www.researcherid.com/rid/U-5081-2018>, Researcher ID: U-5081-2018; e-mail: [skasymov@mail.ru](mailto:skasymov@mail.ru);

**Sadvakassova, N.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, Scopus Author ID: 57229974600, ORCID ID 0000-0002-2713-1292; e-mail: [nurqul.sadvakasova@mail.ru](mailto:nurqul.sadvakasova@mail.ru);

**Ashimkhanova, G.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior lecturer at the Department of special and inclusive education, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, Scopus Author ID: 57193959374, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0495-2669>; e-mail: [banu\\_asyl@mail.ru](mailto:banu_asyl@mail.ru).

Б.Е. Батанасова\*, М.П. Асылбекова

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан  
(\*Хат-хабарға арналған автор. E-mail: b.ergalievna@mail.ru)*

<sup>1</sup>ORCID 0009-0002-8409-3939,<sup>2</sup>ORCID 0000-0001-7529-8022

## Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту

Мақалада болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту мәселелесі мен олардың кәсіби құзыреттілігіне әсері қарастырылған. Зерттеу аясындағы транссауаттылық термині — цифрлық құрылғыларды қолдана отырып, ақпаратпен тиімді жұмыс істеу, оның маңыздылығын түсіну, сенімділігін бағалау мен практикалық тиімді қолдану мүмкіндігімен сипатталады. Алыс-жақынды шетелдік және отандық ғылыми еңбектердегі транссауаттылық мәселесінің зерттелу жағдайы берілген. Авторлар тарапынан болашақ педагог-психологтерге қойылатын заманауи талаптар, ақпараттық және цифрлық технологияларды қолдану мүмкіндіктері, сондай-ақ студенттердің цифрлық кеңістікте әртүрлі ақпарат көздеріне қол жеткізуі үшін транссауаттылықты дамыту қажеттілігі негізделген. Жоғары оқу орнындағы болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының ағымдағы жағдайын анықтау мақсатында арнайы жасалған сауалнама жүргізіліп, алынған нәтижелері талданды. Зерттеу жұмысындағы транссауаттылықты дамытуға бағытталған инновациялық әдістердің болашақ мамандардың танымдық, коммуникативтік, мотивациялық, сыни ойлау, өзіндік ізденіс пен бағалау деңгейін арттыратындығы сипатталды. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттер мен арнайы сауалнама нәтижелерін саралай келе, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуда жобалық оқыту, презентация мүмкіндігі, цифрлық портфолио, ойынға негізделген оқыту сияқты инновациялық әдістер ұсынылды. Бүгінгі ақпарат ағыны мен цифрлық технологиялардың жылдам жаңаруы тұсында студенттердің транссауаттылығын дамыту олардың кәсіби дайындығының маңызды бөлігі бола отырып, педагогикалық және психологиялық ақпаратпен тиімді жұмыс істеуге, цифрлық технологияларды жетік қолдануға мүмкіндіктер ашады. Зерттеу нәтижесінде авторлар болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуға арналған ұсыныстар береді.

*Кілт сөздер:* транссауаттылық, болашақ педагог-психолог, құзыреттілік, медиасауаттылық, ақпараттық сауаттылық, цифрлық сауаттылық, инновациялық әдіс, сыни ойлау.

### Кіріспе

Бүгінгі қоғамда цифрлық технологиялардың үздіксіз жаңаруы мен ақпарат ағынының ауқымы болашақ мамандардан еңбек нарығында бәсекеге қабілетті болуымен қатар, жаңалықтар мен сын-қатерлерге дайын болуды талап етеді. Мұндай ортада жетістікке жету үшін болашақ мамандар бейімделуге және жаңашылдыққа мүмкіндік беретін дағдылар мен құзыреттерге ие болуы керек.

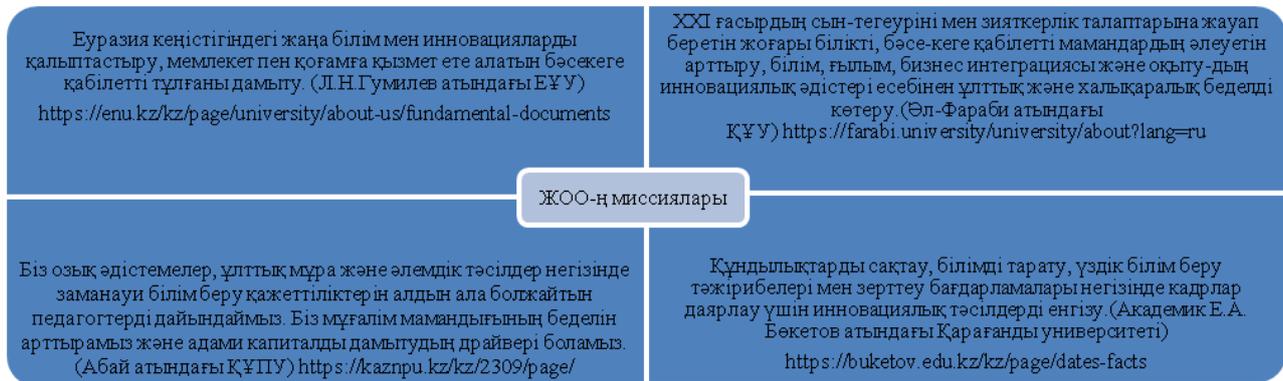
Мамандардың сыни тұрғыдан ойлау, шығармашыл шешім қабылдау, қарым-қатынастағы ынтымақтастық, деректерді тиімді талдау, өзгерістер мен инновацияларға бейімделуі қазіргі таңдағы алдыңғы қатарлы кәсіби қызметте қажет дағдыларға айналып отыр. Ал сұранысқа ие және кәсіби құзыретті маман болу «оқу орны — оқытушы — студенттің» нақты мақсатқа бағытталған, жүйелі, бірізділікпен құрылған қажырлы еңбегінің нәтижесінен көрініс табады.

Болашақ маман өзінің үздіксіз білім алуы негізінде табысты және өз саласының білікті маманы болатынын оқуға түскен күннен ескергені жөн. Өйткені оқу үдерісінде алған білімінің жалғасын өзіндік ізденіс таныту арқылы, заманауи ақпарат көздерімен толықтыра алады.

Бүгінде жоғары оқу орны білікті мамандармен, соңғы цифрлық технологиямен жабдықталған аудиториямен, оқу әдебиеттері, қолжетімді интернетпен және т.б. мүмкіндіктермен студенттің сапалы, еркін білім алуына қажетті бар жағдайлармен қамту үстінде. Ал профессор оқытушы құрамының жаңартылған білім беру бағдарламаларын, сондай-ақ білім беру үдерісінде оқытудың дәстүрлі және инновациялық әдістерін тиімді ұштастыра ұйымдастырулары, болашақ маманның еңбек нарығына еркін енуіне бағытталған жұмысының айқын көрінісі.

Осы орайда еліміздегі жоо-ның миссияларын саралай келе, олардың алға қойған мақсат-міндеттері нақты, әрі айқын екенін көруге болады. Келесі 1-суретте алдыңғы қатарлы жоғары оқу

орындарының алға қойған миссияларын қарастырамыз (\*Жоо-ның миссиялары университеттердің ресми сайттарынан алынды):



1-сурет. Отандық жоғары оқу орындарының миссиялары

Демек, еліміздің қай университетін алып қарасақ та, заманауи инновациялық тәсілдерді игерген, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, сұранысқа ие болашақ мамандарды дайындауды мақсат еткен.

Осы тұрғыда маңызды сұрақтар туындайды: елімізде болашақ мамандар қандай білік, дағдыларды игерулері керек? Құзыреттіліктері қандай болу керек? Оқытудың тәсілдері мен әдістерінің қайсысы тиімді болады? Бұл сұрақтардың жауабы болашақ мамандарды үнемі өзгерістеігі ақпараттық орта жағдайында қажетті дағдылармен қамтамасыз ете алатын білім беру үдерісін ұйымдастырумен қарастырылады.

Бүгінгі ақпараттық кеңістікте еркін бағдарлана алу үшін болашақ маманға транссауаттылықты дамытудың маңызы зор. Транссауаттылық ұғымы дәстүрлі оқу және жазу сауаттылығынан бөлек, ақпаратты өңдеу, талдау дағдылары мен құзыреттердің кең ауқымын қамтиды. Сонымен қатар, сыни тұрғыдан ойлау, ақпаратты түсіну мен өңдеу, жаңа технологиялар мен контекстерге бейімделу, цифрлық ортада өзара тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін білдіреді. Ал болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту білім беру және психология саласындағы тиімді кәсіби іс-әрекет үшін қажетті нақты дағдылар мен құзыреттерді дамытуға бағытталғандығымен ерекшеленеді.

Болашақ мамандардың транссауаттылығын дамытудың көкейкестілігі қазіргі заманғы білім беру жағдайларына бейімделу және міндеттерді тиімді шешуге мүмкіндік беретін ақпараттық, цифрлық, медиасауаттылықты игеруді қамтиды. Сонымен қатар, жеке және кәсіби ортада сыни тұрғыдан ойлау негізінде оңтайлы шешімдер қабылдауға, білім алушы — ата-аналар — әріптестермен тиімді қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Осылайша, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту қазіргі заманның сын-тегеуріндеріне жауап беретін, күрделі және көп қырлы білім беру ортасында табысты жұмыс істей алатын мамандарды даярлау қажеттілігімен өзектілігі артады.

Зерттеудің мақсаты — болашақ педагог-психологтердің білім беру бағдарламасында көрсетілген құзыреттіліктерді ескере отырып, ақпараттық және цифрлық технологиялар мүмкіндіктерімен студенттердің транссауаттылығын дамыту (\*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 6В01103 — «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы басшылыққа алынды <https://fss.enu.kz/ru/page/departments/department-of-pedagogics/education-programme>). Білім берудегі транссауаттылыққа негізделген ғылыми еңбектерді зерделей келе, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуға арналған кешенді көзқарасты ұсыну.

Мақсатқа жетуде келесі міндеттер қойылды:

- Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының ағымдағы жағдайын анықтау.
- Студенттердің транссауаттылығын дамытуда тиімді инновациялық әдістерді ұсыну.
- Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуға негізделген оқу бағдарламалары мен оқыту әдістемелеріне ұсыныстар беру.

Осы мақала аясында жүргізілген зерттеу нәтижелері болашақ педагог-психологтердің транссауаттылық деңгейінің ағымдағы жағдайын бағалауға және медиасауаттылық, ақпараттық және

цифрлық сауаттылық дағдыларын дамыту арқылы оны жақсартудың негізгі бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді.

### *Әдістер мен материалдар*

Болашақ педагог-психологтердің кәсіби қызметі білім беру саласы болғандықтан, маман ретінде мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім, арнайы/түзету, мамандандырылған ұйымдардан да, кәсіби және техникалық білім беру ұйымындағы педагогика және психология оқытушысы лауазымдарына ие бола алады. Маман ретінде игеруі керек әмбебап құзыреттіліктерінде коммуникациялық құралдар мен технологиялардың заманауи қолдану мүмкіндігі қарастырылса, ал кәсіби құзыреттіліктері қатарында білім беру және инновациялық технологияларды қолдану қабілеті кіреді [1]. Осы аталған құзыреттіліктерді игеруде болашақ маманның цифрлық сауаттылығы мен медиасауаттылығын дамыту арқылы, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану, қажетті мәліметтерді сенімді дереккөздерден алу, ақпараттың шынайылығын тексеру, жүйелеу, сыни және шығармашылық ойлауды тиімді жүзеге асыруға болады.

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес, құзыреттілік — оқу процесінде алған білімді, шеберлік пен дағдыны кәсіби қызметте практикалық тұрғыда пайдалана білу қабілеті ретінде берілген [2].

Ал, педагогикалық сөздікте құзыреттілік — белгілі бір салада іс-әрекетке дайындық деңгейі, дұрыс және тиімді шешімдер қабылдау үшін қажетті білім, іс-әрекет пен тәсілдерін меңгеру дәрежесі ретінде анықталған [3; 41].

Демек, болашақ педагог-психологтердің әмбебап және кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасуында транссауаттылықты дамытуға ерекше көңіл бөлу қажет.

Транссауаттылықты бастапқыда S. Thomas және оның әріптестері зерттеп, транссауаттылық — бұл әртүрлі платформаларда, құралдар мен бұқаралық ақпарат құралдарында ым-ишара мен ауызша сөйлеуден бастап қолжазба жазуға, баспаға, теледидарға, радио мен киноға, цифрлық әлеуметтік желілерге дейін оқу, жазу және өзара әрекеттесу мүмкіндігі және ол ХХІ ғасырда сауатты болуға деген көзқарасты қамтамасыз ете алатындығымен сипаттаған болатын [4].

F. Alison өз зерттеуінде транссауаттылық — сауаттылықты, ақпараттық сауаттылықты, компьютерлік және цифрлық сауаттылықты ғана емес, сонымен қатар ауызша, баспа және цифрлық коммуникацияларды, әртүрлі технологияларды, сондай-ақ әлеуметтік және мәдени контекстерді қоса алғанда, коммуникативтік процестердің барлық спектрін біріктіретінін айтса [5], ал A. Karine транссауаттылықты белгілі бір жағдайда бір бұқаралық ақпарат құралын білу ғана емес, сонымен бірге бірінен екіншісіне ауысу мүмкіндігі. Дәл осы икемділік пен ашықтық, транссауаттылыққа оның бірегейлігін беретін ақпараттық немесе медиа эклектикасы тұрғысында қарастырып өтеді [6].

Транссауаттылыққа қатысты тағы бір ұстаным D. Frau-Meigs зерттеулерінен көрініс тауып, автор транссауаттылықты толыққанды енгізу үшін бес негізгі қадамды бөліп көрсетеді:

1. білім берудің барлық деңгейлерінде транссауаттылықтың кешенді бағдарламаларын әзірлеу;
2. мұғалімдер мен кітапханашыларды даярлау;
3. мемлекеттік органдар мен азаматтық қоғам институттарына бағытталған ақпараттандыруды арттыру;
4. зерттеу және оның таралу желісі;
5. халықаралық ынтымақтастық [7].

Ресейлік зерттеушілер И.А. Колесникова сауаттылықтың жана түрлеріне талдау жасай келе, транссауаттылық — ақпарат көздерін біріктіру қабілетінен басқа, сыни тұрғыдан жіктеу, ақпарат сапасын бағалау, қажетті білімді таңдау (қалыптастыру) және оны белгілі бір міндетке біріктіру қабілетін талап ететіндігін атап өтті [8].

И.Ю. Тарханованың ұжымдық монографиясында транссауаттылық (Transliteration) — қолжазба мәтіні, баспа мәтіні, теледидар, радио және кино сияқты белгілер мен ауызша сигналдардан бастап, цифрлық әлеуметтік желілерге дейінгі әртүрлі платформалар, құралдар мен бұқаралық ақпарат құралдары арқылы оқу, жазу және өзара әрекеттесу қабілеті осылай аталады. Транссауаттылық, ақпарат көздерін біріктіру қабілетінен басқа, сыни тұрғыдан жіктеу, ақпарат сапасын бағалау, қажетті білімді таңдау (қалыптастыру) және оны белгілі бір міндетке біріктіру қабілетін талап етуімен сипаттайды [9; 15].

Отандық зерттеулерде транссауаттылық — медиалық және ақпараттық сауаттылық шеңберінде қалыптастырылатын құзыреттердің синтетикалық сипатын белгілеу үшін медиабілімнің заманауи зерттеулерінде қалыптасатын ұғым ретінде анықталады [10; 235].

Ал медиасауаттылық — медиабілімнің және медианы зерттеудің нәтижесі болып табылатын функционалдық және жүйелі құзыреттіліктердің арнайы жиынтығы [10; 135] болса, ақпараттық сауаттылық — ақпаратты ақпарат көздерінен іздестіру, талдау мен ақпарат шынайылығын тексеру, сұрыптау, өңдеу, талдамалы нәтиже шығару және тиімді қолдану мүмкіндігі ретінде қарастырылады [11; 9]. Цифрлық сауаттылық — цифрлық құралдар мен технологияларды, интернет ресурстарды қауіпсіз және тиімді қолдану үшін қажет білім мен дағдылардың жиынтығымен түсіндіріледі [11; 121].

Демек, транссауаттылық қазіргі ақпараттық қоғамда қажет дағдылар мен білімнің кең спектрін ашып, дәстүрлі оқу және жазу қабілетімен байланысты сауаттылықты сипаттай келе, ақпараттың әртүрлі түрлерімен тиімді қарым-қатынас жасауды, цифрлық технологияларды қолдануды және әртүрлі әлеуметтік-мәдени контекстерді түсіну мен бейімделуді қамтитынын аңғардық. Бұл термин бүгінгі тез өзгеретін ақпараттық ортаға жылдам бейімделу және өмір бойы оқуға белсенді қатысу қажеттілігін көрсетеді.

Осылайша алыс-жақынды шетелдік және отандық ғылыми еңбектерді зерделей келе, транссауаттылық ХХІ ғасырдағы әлеуметтік-мәдени, цифрландыру, ақпарат, коммуникация және бұқаралық ақпарат құралдары ұсынатын жаңа білімдер мен қазіргі қоғамда табысты жұмыс істеу үшін қажетті басқа аспектілерді қамтитын сауаттылық деп тұжырымдаймыз.

Бүгінгі күні болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту арқылы, дағдылар мен білімдер жиынтығын қамтитын кәсіби қызметтің тиімділігін арттыруға мүмкіндік туады. Осы орайда, болашақ маманның медиасауаттылығы мен ақпараттық сауаттылығын дамыту арқылы, соңғы тенденциялар мен білім беру трендтерінен хабардар болуға болады. Ал цифрлық сауаттылықты дамыту нәтижесінде цифрлық құралдарды пайдалана отырып, онлайн-ресурстармен тиімді жұмыс істеу мүмкіндігі туады. Транссауаттылық болашақ педагог-психологтің кәсіби құзыреттілігін дамытуда тікелей әсер етіп, оның білім беру ортасының заманауи талаптарына сәтті бейімделуін қамтамасыз етеді.

Зерттеу тақырыбы аясындағы ғылыми еңбектерге талдау жасай келе, транссауаттылық мәселесі шетелдік жұмыстарда кездескенімен, отандық тәжірибеде медиабілім, ақпараттық және цифрлық сауаттылыққа арналған зерттеулерде жеке қарастырылғаны, ал жалпы транссауаттылықты дамыту туралы зерттеулердің аздығын аңғартты. Ал қазіргі қоғамның кәсіби мамандарды дайындау деңгейіне қоятын талаптарының өсуі мен түлектердің құзыреттілік деңгейі арасындағы қарама-қайшылықтарды ескеріп, бұл болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту мүмкіндіктерін анықтау керек екендігіне әкеледі.

#### *Нәтижелер және оларды талдау*

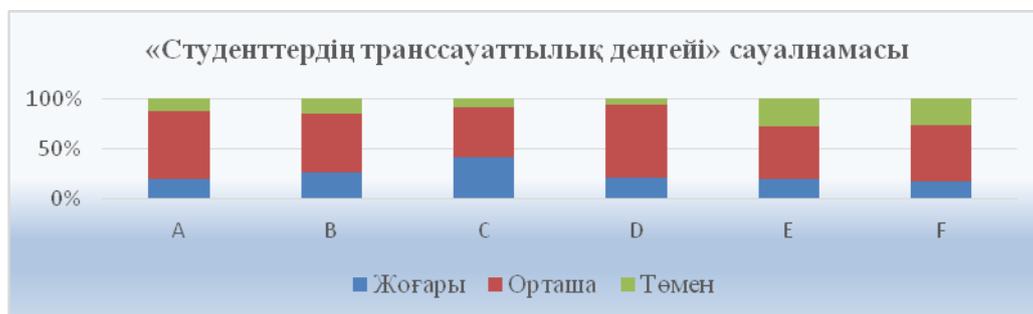
Зерттеу барысында болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының ағымдағы деңгейін анықтау үшін 6В01101 — «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасында оқитын студенттер арасында арнайы сауалнама жүргізілді. «Студенттердің транссауаттылық деңгейі» атты сауалнамасы құралып, Google Forms — деректерді жинау, онлайн тестілеуге мүмкіндік беретін онлайн құрал қолданылды. Сауалнамаға сілтеме: <https://forms.gle/PFdTEY3CS41YH6ih6>

Сауалнамаға Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің жалпы саны 46 студенті қатысты. Сауалнамада арнайы құрылған сұрақтар қатары қамтылып, транссауаттылықтың негізгі аспектілерін қарастырады. Сұрақтар медиасауаттылық, цифрлық және ақпараттық сауаттылықтың әртүрлі аспектілерін, соның ішінде ақпаратты іздеу, талдау, пайдалану және құру қабілеттерін бағалауға бағытталған. Сонымен қатар цифрлық құрылғыларды пайдалану қабілетіне, ақпараттық қауіпсіздік деңгейіне және ақпаратқа деген қызығушылық аймағын анықтауға арналған сұрақтар бар. Сауалнама нәтижесі 1-кестеде ұсынылған.

## Студенттерге жүргізілген сауалнама нәтижелері

Сұрақтар	белгілеу	Деңгейлері					
		Жоғары		Орташа		Төмен	
		%	Саны	%	Саны	%	Саны
«Транссауаттылық» терминін білу деңгейі	A	19,56%	9	67,4%	26	13,04%	11
Медиасауаттылық, ақпараттық сауаттылық, цифрлық сауаттылық ұғымдарының айырмашылықтарын білу деңгейі	B	26,08%	11	58,7%	28	15,22%	7
Электронды кітапхана және онлайн деректер қорымен жұмыс істеу деңгейі	C	41,31%	19	50%	23	8,69%	4
Проектор, интерактивті тақта, компьютердік құрылғылар мен офистік бағдарламаларды (Word, Excel, PowerPoint, Access) қолдану деңгейі	D	21,73%	10	71,74%	33	6,53%	3
Мультимедиялық контентпен (сурет, видео, аудио, графика, мәтін, презентация) жұмыс жасай білу деңгейі	E	19,56%	9	52,18%	24	28,26%	13
Оқу бағдарламасының медиасауаттылық, ақпараттық сауаттылық, цифрлық сауаттылық деңгейін дамытуға арналған пәндермен қамтылуы	F	17,39%	8	56,53%	26	26,08%	12

Келесі 2-суретте студенттерге жүргізілген сауалнаманың 6 сұрағы бойынша нәтижелердің диаграммасы берілген.



2-сурет. Сауалнама бойынша алынған нәтижелердің диаграммасы

Алынған жауаптарды талдау нәтижесіне сәйкес, студенттердің транссауаттылық терминімен таныстығы (67,4%) және медиасауаттылық, ақпараттық сауаттылық, цифрлық сауаттылық ұғымдарының өзара айырмашылығын (58,7%) ажырата алулары орташа деңгейде екендігін, яғни жалпы терминдер туралы түсінік болғанымен, сенімділікпен ажырата алмайтындықтарын көрсетті.

Күнделікті оқу тапсырмаларына дайындалу үшін алдымен қандай көздерден ақпаратты алатынын анықтау сұрағына: Google, Яндекс және т.б. іздеу жүйелерінен 47,8% (22 студент), университеттік кітапханадан 26% (12 студент), жеке өзінің кітапханасынан, яғни өзінің жинастырған әдебиеттерінен 17,4 % (8 студент), ал қалалық кітапханадан барып ізденетіндер 8,7 % (4 студент) құрады. Демек, білім алушылардың басым бөлігі ақпарат іздеуде интернеттегі деректерге жүгінегіндігін байқадық. Бұл тұста студенттерге кітапханадағы әдебиеттермен жұмыс істеу керектігін, ондағы мәлімет ауқымының кеңдігін дәріптеу маңызды.

Ал студенттердің электронды кітапхана және онлайн деректер қорымен жұмыс істеу деңгейін анықтау барысында 50% (23 студент) жеткілікті дәрежеде, 41,31% (19 студент) жетік білетінін, ал 8,69% (4 студент) қолданудағы қиындықтарын белгілеген. Яғни, студенттердің көпшілігінің онлайн ресурстарды қолдануда өздеріне деген сенімділіктерін байқаймыз.

Интернет кеңістігіндегі ақпараттың сенімділігі мен шанайылығын тексеруге байланысты студенттердің 32,6% (15 студент) бастапқы дереккөзді іздейтіндіктерін, ал 41,3% (19 студент) сайттың беделіне сенетіндіктерін, қалған 26,1% (12 студент) ақпаратты тексермейтіндіктерін көрсеткен. Бұл ақпаратқа деген сыни көзқарастың жеткіліксіз деңгейін білдіріп, студенттердің сенімді ақпарат көздерімен жұмыс істеу дағдыларын дамудың қажеттілігін ашады.

Студенттердің цифрлық сауаттылық деңгейін анықтауға арналған проектор, интерактивті тақта, компьютердік құрылғылардың қолданысы мен офистік бағдарламаларды (Word, Excel, PowerPoint, Access) қолдану деңгейін 71,74% (33 студент) жеткілікті дәреже қолдана аламыз десе, 21,73% (10 студент) жетік білетінін, 6,53% (3 студент) қолданудағы қиындықтарын жазған. Ал, мультимедиялық контентпен, яғни сурет, видео, аудио, графика, презентациямен жұмыс жасай білу деңгейлері бойынша 52,18% (24 студент) жеткілікті дәрежеде, 19,56% (9 студент) өте жақсы білетінін, 28,26% (13 студент) жұмыс барысында қиындықтар туындайтынын көрсеткен. Кәсіби қызметте цифрлық сауаттылықтың қажеттілігін ескере келе, студенттерде бұл құзыреттілікті жоғары деңгейге көтеру маңызды.

Ал 3-суретте студенттерге жүргізілген сауалнаманың «Сізді бұқаралық ақпарат құралдарынан қандай тақырыптар көбірек қызықтырады» сұрағы бойынша нәтижелердің диаграммасы берілген.



3-сурет. Сауалнама бойынша алынған нәтижелердің диаграммасы

Бұл жерде көріп тұрғанымыздай, студенттердің 30,43% (14 студент) білім, ғылым және танымдық материалдарға қызықса, 28,26% (13 студент) әр түрлі тақырыптарға қызығатынын, 23,91% (11 студент) ойын-сауықтық, көңіл көтеру материалдары тартымды екенін, ал саяси және спорт тақырыбын 8,7% (4 студент) қамтыған. Студенттердің қызығушылықтарының жан-жақтылығына орай бұқаралық ақпарат көздерінен алатын ақпараттың әр қырлылығы байқалады.

Оқу орнында медиасауаттылық, ақпараттық сауаттылық, цифрлық сауаттылықты дамытуға негізделген оқу пәндерінің үлес салмағын 56,53% (26 студент) жеткілікті дәрежеде десе, 17,39% (8 студент) жоғары, ал 26,08% (12 студент) төмен деп көрсетті. Бүгінгі қоғамдағы транссауаттылықтың өзектілігін ескере, медиасауаттылық, ақпараттық және цифрлық сауаттылықты дамытуға бағытталған оқу пәндерінің үлес салмағының арттыру маңыздылығы артады.

Күнделікті интернетті қолдануда ақпараттық қауіпсіздік пен цифрлық гигиенаны сақтау деңгейіне арналған соңғы сұрақта 58,7% (27 студент) аса мән бермейтіндіктерін, 30,43% (14 студент) қауіпсіздік шараларын сақтайтынын, ал 10,87% (5 студент) жоқ деген жауап берді. Бүгінгі интернет кеңістікте алаяқтық пен кибербуллингтің қауіпі бар уақытта, болашақ мамандарға қауіпсіздік дағдыларын дамыту қажеттілігі туындайды.

Жалпы сауалнама нәтижелері бойынша студенттердің транссауаттылығының орташа деңгейінің басым екенін көруге болады. Сондай-ақ, анықталған қиындықтар қатары уақытша сипатқа ие деген ойдамыз. Өйткені болашақ мамандардың транссауаттылығын дамытуда жүйелі түрде жұмыстарды ұйымдастыру арқылы жоғары нәтижеге жетуге болатыны анық.

Қарастырып отырған жұмысымыздың бүгінгі күнгі зерттелу деңгейі мен студенттерден алынған сауалнама нәтижелерін талдай келе, алып отырған зерттеу аймағымыздың өзектілігін нақтылап, кешенді зерттеуді ұйымдастыруды қажет ететінін көрдік.

Жаңа цифрлық технологиялармен қатар өсіп келе жатқан білім алушылардың транссауаттылықтарын дамыту, өмірлік және кәсіби қызметтерінде жігерлілік береді. Себебі, қажетті ақпаратты сенімді дерекөзден жылдам іздеп табу, ақпаратты ұтымды пайдалану, сыни ойлау мен шығармашылық таныту, кәсіби қызметін жүйелі ұйымдастыру және т.б. болашақ маманның біліктілігінің көрсеткіші. Ал мұндай маман қашан да сұранысқа ие болатыны айғақ.

Студенттердің транссауаттылығын дамытуды тиімді ұйымдастыруда инновациялық әдістерді қолдануға болады. Себебі инновациялық әдістер студенттің танымдық, коммуникативті, жеке іс-әрекетін дамытудың тиімді құралы болып табылады. Сонымен қатар, болашақ мамандардың транссауаттылықтарын дамытуда инновациялық әдістердің мүмкіндіктері: мотивация беру мен өзіндің бағалаудың жоғарылауы, сыни ойлау арқылы мәселені шешудің ерекше жолдары, жұмсақ дағдыларды дамыту, білімді бағалаудың әртүрлілігі, әр білім алушының белсенді қатысушыға айналдыруымен ерекшеленеді.

Болашақ мамандардың транссауаттылықтарын дамытуда инновациялық әдістердің бірі жобалық оқытуды қарастырсақ болады. Жобалық оқыту кезінде студенттер нақты мәселені анықтап, оның шешімін табуда ақпарат көздерін қолданып, нәтиже шығаруға әрекеттенеді. Сондай-ақ, зерттеу, сыни тұрғыдан ойлау, мәселелерді шешу және өзара ынтымақтастық сияқты дағдыларды дамытуға, механикалық есте сақтаудан гөрі өз білімдерін қолдану арқылы тәжірибе жинақтауға бағытталған.

Сабақта көрнекілік ретінде Prezi, Canva, Ppslides, Genial.ly және т.б. көмегімен презентация құрау мүмкіндігі. Студенттердің презентация жасаулары арқылы ақпаратты визуализациялауға, зейінді шоғырландыруға, мультимедиялық элементтерді қолдануға және ақпараттарды іздеу, талдау, жүйелеу дағдыларын дамытуға болады.

Студенттердің транссауаттылығын дамытуда цифрлық портфолио әдісін қолдану қажеттілігі бар. Цифрлық портфолио әдісі студенттің пән, арнайы тақырып немесе терминдер бойынша жинастырған ақпараттарынан, сондай-ақ студенттің өзінің жеке нәтижелері мен жетістіктерін қамтуы мүмкін. Бұл әдіс студенттердің білімін жүйелеуге және бағалауға ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар олардың өзін-өзі көрсету, өзін-өзі ұйымастыру, өзін-өзі дамытуға және сыни ойлау дағдыларын дамытуға көмектеседі. Студенттердің онлайн портфолио жасаулары арқылы цифрлық сауаттылығын дамытуда Google Сайт, Uportfolio.ru, 4portfolio.ru және т.б. сайттарын қолдануға болады.

Ойынға негізделген оқыту әдісін қолдануда студенттердің қызығушылығын ояту, жеңіске жетуде бәсекелестік, мотивацияны арттыру стратегиялары жүзеге асады. Онлайн қолданылатын Joyteka, Gimkit, Quizlet, Socrative, Mentimeter және т.б. сияқты ойындық платформалар студенттердің цифрлық сауаттылығын дамытуға да әсері бар. Сонымен қатар, студенттерден өтілген пәнді пысықтауда және қорытынды бақылауларда да осы онлайн платформаларды қолдануға болады.

Осылайша, студенттердің транссауаттылығын дамытуда инновациялық әдістер: ақпаратпен белсенді жұмыс жасауда, ұжымдық зерттеу-жобалық жұмыстарда, заманауи технологияларды қолдануда, коммуникативті қарым-қатынаста маңызды рөл атқарады.

Зерттеу жұмысын пысықтай келе, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуды жүзеге асыру мақсатында келесідей ұсыныстарды қарастырамыз:

- білім беру бағдарламаларының таңдау пәндер қатарына медиасауаттылық, ақпараттық және цифрлық сауаттылықты дамытуға негізделген пәндерді қосу. Ол медиапедагогика және медиапсихология, цифрлық педагогика, киберпедагогика, IT-педагогика және т.б. пәндерді қамтуы мүмкін;
- инновациялық әдістерді қолдану арқылы студенттердің ақпаратпен, онлайн платформалармен жұмыс істеу, өзіндік ізденіс, толеранттылық және оқу ортасын неғұрлым динамикалық және тартымды ету мүмкіндігі;
- проектор, интерактивті тақталарды, онлайн ресурстарды, электрондық оқу материалдарын және цифрлық сауаттылыққа ықпал ететін басқа да құралдарды пайдалану арқылы білім беру үдерісіне цифрлық технологияларды интеграциялау;
- психологиялық тренингке арналған видео-ролик қарауда, сабақ барысында диагностика әдістерін онлайн өтіп машықтануда, білім беру ресурстарынан теориялық білімдерін жетілдіруде бұқаралық ақпарат құралдарын қолдану;
- студенттердің интернет кеңістікте еркін бағдарлануына, өз бетінше оқып-ізденуге және өзін-өзі жүзеге асыруға қолдау көрсету.

## Қорытынды

Тақырып аясындағы зерттеу нәтижелері болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытудың бүгінгі күндегі маңыздылығын көрсетті.

Соңғы онжылдықтарда технологиялық прогресс білім беру саласына өзгерістер әкеліп, болашақ педагог-психологтердің үздіксіз білім алу мен бейімделуге дайын болуы керек екенін растады. Транссауаттылықты дамыту қазіргі заманғы білім беру және ақпараттық ортамен оңтайлы өзара іс-әрекетті қамтамасыз етіп, болашақ мамандардың кәсіби даярлығының ажырамас бөлігіне айналды.

Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту үшін оқу бағдарламаларын жаңартуды, студенттерге ақпаратпен жұмыс істеудің заманауи жолдарын оқытуды, олардың сыни ойлауын, аналитикалық дағдыларын арттыруды қамтитын кешенді әдістерді жүзеге асыру қажет. Сонымен қатар әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу, олардың сенімділігі мен өзектілігін бағалау дағдыларын, цифрлық ортадағы қауіпсіздік шаралары ұстануды дамыту керек.

Қорытындылай келе, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту — олардың кәсіби дайындығы мен табысты жұмысында шешуші рөл атқарып, қазіргі қоғамның сын-қатерлерімен тиімді күресуге және келер ұрпақ үшін жақсы болашақты қамтамасыз етуге қабілетті білім беру ортасын құруға ықпал етеді.

## Әдебиеттер тізімі

- 1 Педагогика және психология білім беру бағдарламасы. — [Электрондық ресурс]. — Кіру режимі: <https://enu.kz/ru/page/education%2Feducational-programs%2Fbachelor-course>
- 2 Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі № 2 бұйрығымен «Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты». — [Электрондық ресурс]. — Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200028916>
- 3 Педагогический словарь: учеб. пос. / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова и др. — М.: Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.
- 4 Thomas S. Transliteracy: Crossing divides / S. Thomas, C. Joseph, J. Laccetti, B. Mason, S. Mills, S. Perril, K. Pullinger // First Monday. — 2007. — Vol. 12 (12). <https://doi.org/10.5210/fm.v12i12.2060>
- 5 Alison F. Transliteracy in Complex Information Environment / F. Alison // Journal of the Australian Library and Information Association. — 2019. — 68(3). — P. 314–315. <https://doi.org/10.1080/24750158.2019.1649626>
- 6 Aillerie K. Teenagers' information practices in academic settings: What relevance for a transliteracy-based approach? / K. Aillerie // Journal of Librarianship & Information Science. — 2019. — 51(3). — P. 737–745. <https://doi.org/10.1177/0961000617742463>
- 7 Frau-Meigs D. Transliteracy as the new research horizon for media and information literacy / D. Frau-Meigs // Medijske studije (Media Studies). — 2012. — 3(6). — P. 14–27. <https://hrcaak.srce.hr/ojs/index.php/medijske-studije/article/view/6064>
- 8 Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия / И.А. Колесникова // Непрерывное образование: XXI век. — 2013. — № 2. — С. 109–122. <http://i1121.petsu.ru/journal/article.php?id=2091>
- 9 Тарханова И.Ю. Формирование функциональной грамотности школьников: Новые дидактические решения: колл. моногр. / И.Ю. Тарханова, Е.В. Александрова, Н.В. Анискина, Ж.К. Гапонова. — Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. — 307 с.
- 10 Медиа и информационная грамотность: русско-казахский словарь-справочник = Медиа және ақпараттық сауаттылық: орысша-қазақша анықтамалық сөздік / сост.: Л.С. Ахметова, А.В. Веревкин, А.А. Кудабай, Т.Ю. Лифанова, Д.П. Шорохов. — Алматы: Қазақ университеті, 2019. — 280 с.
- 11 Желілік коммуникативтік мәдениет пен цифрлық этикет бойынша терминологиялық сөздік / құраст.: П.Б. Сейітқазы, М.П. Асылбекова, Т.С. Сламбекова, Ж.Т. Сулейменова, Н.А. Ырымбаева. — Астана: «Булатов А.Ж.» ЖК, 2023. — 137 б.

Б.Е. Батанасова, М.П. Асылбекова

### Развитие трансграмотности будущих педагогов-психологов

В статье рассмотрена проблема развития трансграмотности будущих педагогов-психологов и ее влияние на профессиональную компетентность. Термин «трансграмотность» в рамках исследования характеризуется способностью эффективно работать с информацией с использованием цифровых устройств, понимать ее значимость, оценивать надежность и применять на практике. Авторами представлен обзор проблемы трансграмотности в зарубежных и отечественных научных трудах. Они обосновывают современные требования к будущим педагогам-психологам, возможности применения информационных и цифровых технологий, а также необходимость развития трансграмотности для обес-

печения доступа студентов к различным источникам информации в цифровом пространстве. С целью определения текущего состояния трансграмотности будущих педагогов-психологов в вузе был проведен специальный опрос. Описано, что инновационные методы, направленные на развитие трансграмотности в исследовательской работе, повышают уровень познавательного, коммуникативного и критического мышления, а также способствуют самостоятельному поиску и оценке информации будущими специалистами. Проанализировав результаты научно-методической литературы и опроса, авторы предложили такие инновационные методы, как проектное обучение, возможность презентаций, цифровое портфолио и игровое обучение для развития трансграмотности будущих педагогов-психологов. Развитие трансграмотности студентов на фоне современного информационного потока и быстрого обновления цифровых технологий является важной частью их профессиональной подготовки и обеспечивает возможность эффективно работать с педагогической и психологической информацией, а также в совершенстве использовать цифровые технологии. В результате исследования авторы формулируют рекомендации по развитию трансграмотности будущих педагогов-психологов.

*Ключевые слова:* трансграмотность, будущий педагог-психолог, компетентность, медиаграмотность, информационная грамотность, цифровая грамотность, инновационный метод, критическое мышление.

B.E. Batanasyova, M.P. Asylbekova

## The development of the transliteracy of future educational-psychologists

In the article the development of transliteracy among future educators and psychologists and its impact on professional competence was explored. The term “transliteracy” in this research is characterized by the ability to effectively work with information using digital devices, understand its significance, assess reliability, and apply it in practice. The article presents an overview of the issue of transliteracy in both foreign and domestic scientific literature. The authors highlight the modern requirements for future educators and psychologists, the application of information and digital technologies, and the need to develop transliteracy to ensure students can access various information sources in the digital space. To assess the current state of transliteracy among university students, a special survey was conducted and analyzed. Innovative methods aimed at developing transliteracy in research work are shown to enhance cognitive, communicative, and critical thinking skills, fostering independent information search and evaluation. Based on their findings, the authors recommend innovative approaches such as project-based learning, presentation opportunities, digital portfolios, and game-based learning to enhance transliteracy among future educators and psychologists. The results of the study let the authors give recommendations for the development of transliteracy of future educational-psychologists.

*Keywords:* transliteracy, future educational-psychologist, competence, media literacy, information literacy, digital literacy, innovative method, critical thinking.

## References

- 1 Pedagogika zhane psikhologiya bilim beru bagdarlamasy [Educational Program of pedagogy and psychology]. Retrieved from <https://enu.kz/ru/page/education%2Feducational-programs%2Fbachelor-course> [in Kazakh].
- 2 Qazaqstan Respublikasy Gylym zhane zhogary bilim ministrinin 2022 zhylygy 20 shildedegi No 2 buirygy men «Zhogary zhane zhogary oqu ornynan keingi bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarty» [By order of the minister of Science and higher education of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 No. 2 “State mandatory standard of Higher and postgraduate education”]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200028916> [in Kazakh].
- 3 Zagviyazinskii, V.I., Zakirova, A.F., & Strokovaya, T.A. (2008). *Pedagogicheskii slovar: uchebnoe posobie [Pedagogical dictionary: a textbook]*. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiia» [in Russian].
- 4 Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., Mason, B., Mills, S., Perril, S., & Pullinger, K. (2007). Transliteracy: Crossing divides. *First Monday*, 12(12). <https://doi.org/10.5210/fm.v12i12.2060>
- 5 Alison, F. (2019). Transliteracy in Complex Information Environment. *Journal of the Australian Library and Information Association*, 68(3), 314–315. <https://doi.org/10.1080/24750158.2019.1649626>
- 6 Aillierie, K. (2019) Teenagers’ information practices in academic settings: What relevance for a transliteracy-based approach? *Journal of Librarianship & Information Science*, 51(3), 737–745. <https://doi.org/10.1177/0961000617742463>
- 7 Frau-Meigs, D. (2012). Transliteracy as the new research horizon for media and information literacy. *Medijske studije (Media Studies)*, 3(6), 14–27. <https://hrcak.srce.hr/ojs/index.php/medijske-studije/article/view/6064>
- 8 Kolesnikova, I.A. (2013). Novaia gramotnost i novaia negramotnost dvadtsat pervogo stoletia [The new literacy and the new illiteracy of the twenty-first century]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek — Continuing education: the 21st century*, 2, 109–122. <http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2091> [in Russian].

9 Tarkhanova, I.Yu., Aleksandrova, E.V., Aniskina, N.V., & Gaponova, Zh.K. (2021). *Formirovanie funktsionalnoi gramotnosti shkolnikov: Nove didakticheskie resheniia: kollektivnaia monografiia* [Formation of functional literacy of schoolchildren: New didactic solutions: a collective monograph]. Yaroslavl: RIO YAGPU [in Russian].

10 Akhmetova, L.S., Verevkin, A.V., Kudabai, A.A., Lifanova, T.Yu., & Shorokhov, D.P. (Comp.). (2019). *Media i informatsionnaia gramotnost: rusko-kazakhskii slovar-spravochnik = Media zhane aqparattyq sauattylyq; oryssh-qazaqsha anyqmamalyq sozdik* [Media and information literacy: Russian-Kazakh dictionary-reference]. Almaty: Qazaq University [in Kazakh, in Russian].

11 Seiitkazy, P.B., Asylbekova, M.P., Slambekova, T.S, Suleimenova. Zh.T., & Yrymbaeva, N.A. (Comp.). (2023). *Zhelilik kommunikativtik madeniet pen tsifrlyq etiket boynsha terminologiialyq sozdik* [Terminological dictionary on Network communicative culture and digital etiquette]. Astana: «Bulatov A.ZH.» ZhK [in Kazakh].

### Information about the authors

**Batanasova, B.Y.** — 3rd-year doctoral student of the educational program 8D01801 — Pedagogy and psychology of the L.N. Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; e-mail: *ergalievna@mail.ru*; ORCID ID: 0009-0002-8409-3939

**Asylbekova, M.P.** — Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; e-mail: *marziya\_asylbekova@mail.ru*; ORCID ID: 0000-0001-7529-8022

Е.А. Спирина<sup>1</sup>, Д.А. Казимова<sup>2\*</sup>, С.С. Копбалина<sup>3</sup>, Г.Н. Турсынғалиева<sup>4</sup>, Д.А. Турмуратова<sup>5</sup>

<sup>1,2,3,4,5</sup> *Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан*  
(\*Корреспондирующий автор. E-mail: dinkaz73@mail.ru)

*Scopus Authors ID: 57195559492, 57195556537, 58696674300, 57238512000*

<sup>1</sup> *ORCID ID: 0000-0001-7446-4869,*

<sup>2</sup> *ORCID ID: 0000-0001-7169-7931,*

<sup>3</sup> *ORCID ID: 0009-0003-5468-5973,*

<sup>4</sup> *ORCID ID: 0000-0002-5365-0870,*

<sup>5</sup> *ORCID ID: 0009-0003-8348-7829*

## **К вопросу об интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования: мнение преподавателей**

В статье рассмотрены вопросы внедрения и применения искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе системы высшего образования. Проведен анализ психолого-педагогической и научной литературы для уточнения понятий «искусственный интеллект», «адаптивное обучение», «персонализированное обучение». Выделены преимущества искусственного интеллекта в преподавании и обучении студентов, например, предоставления оперативной обратной связи, разработки адаптивной траектории обучения, прогнозирования успеваемости, а также для помощи преподавателям при разработке учебного контента и оценочных материалов с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Целью исследования является выявление интереса и доверия преподавателей к технологиям и инструментам искусственного интеллекта для использования их в образовательном процессе. Анализ текущей ситуации и результаты опроса 111 педагогов 6 ведущих университетов Республики Казахстан выявили ряд проблем. Результаты показали, что респонденты понимают и положительно оценивают потенциал инструментов искусственного интеллекта, в частности преимущества адаптивного обучения, но большинство педагогов (более 50 %) сталкиваются с ограничениями использования приложений искусственного интеллекта в своей деятельности, так как не обладают достаточными знаниями в области технологий искусственного интеллекта. В этой связи авторы приходят к выводу о необходимости повышения квалификации педагогов с целью эффективного применения приложений и инструментов искусственного интеллекта. Результаты также подтверждают необходимость разработки цифровой платформы для реализации адаптивного персонализированного обучения в системе высшего образования.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект в образовании, система высшего образования, адаптивные технологии, персонализированное обучение, адаптивное персонализированное обучение, преподавание, обучение студентов, адаптированная платформа.

### *Введение*

Искусственный интеллект (ИИ) представляет собой технологию, которая оказывает влияние на основные сферы социальной и профессиональной деятельности человека. В условиях цифровизации общества, использования актуальных цифровых технологий происходит становление новой парадигмы образования. В Послании народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана» Президент страны К.-Ж.К. Токаев, отмечая современные глобальные вызовы, выделил важность и необходимость подготовки кадров и проведения исследований в сфере искусственного интеллекта [1]. Важность внедрения ИИ в образовании отмечена в Концепции развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023–2029 годы, в которой указано, что необходимо учитывать технологические тренды (искусственный интеллект, робототехнику, блокчейн, Интернет вещей), использование искусственного интеллекта и машинного обучения для персонализации обучения и предоставления студентам индивидуальной поддержки [2]. Также министр науки и высшего образования Республики Казахстан С. Нурбек подчеркнул, что курс по изучению искусственного интеллекта планируется сделать в казахстанских вузах обязательной дисциплиной [3]. Изучение технологий ИИ является особенно актуальным для обучающихся по направлению ИКТ, то есть будущих IT-специалистов, а также для студентов педагогических образовательных программ, особенно направления «Информатика».

В системе образования внедрение и применение искусственного интеллекта открывает широкие возможности и формирует новые вызовы для преподавания учебных дисциплин и обучения студен-

тов. ИИ может использоваться для предоставления оперативной обратной связи [4], для разработки оценок [5], прогнозирования успеваемости [6].

Цифровая трансформация системы образования направлена на достижение студентом результатов обучения на основе компетентностного и студентоцентрированного подходов на основе применения цифровых технологий, включая методы искусственного интеллекта [7]. В данном случае внедрение искусственного интеллекта направлено не на замену человеческого ресурса, а на возможность стать ему помощником. Таким образом, применение технологий ИИ в образовательном процессе позволяет субъектам образовательной среды упростить некоторые учебные действия, сократить время на поиск нужной информации и выполнение ряда задач [8]. Однако преподаватели и студенты сталкиваются со многочисленными трудностями интеграции технологий и инструментов ИИ в обучении.

#### *Материалы и методы исследования*

В рамках грантового проекта, финансируемого Министерством образования и науки Республики Казахстан по теме ИРН AP23487789 «Технологии искусственного интеллекта для реализации адаптивного персонализированного обучения в системе высшего образования», членами исследовательской группы было проведено опросы и анкетирование педагогов высших учебных заведений (ППС вузов), связанных с подготовкой студентов по направлениям ИКТ и образование с целью выявления предпочтений при использовании инструментов и приложений ИИ в учебном процессе.

В анкетировании приняли участие преподаватели ведущих вузов Республики Казахстан: Eurasian National University, Saginov Technical University, Karaganda Buketov University, Zhubanov University, Toraighyrov University, Ualikhanov University. Количество респондентов составило 111 человек.

В исследовании используются теоретические методы (анализ литературы, сопоставление мнений исследователей об использовании искусственного интеллекта в обучении студентов, обобщение и систематизация теоретического материала по исследуемой проблеме) и эмпирические методы исследования (опрос студентов, беседы со студентами и преподавателями, анализ результатов экспериментальных исследований).

Онлайн анкета включала вопросы открытого (или вопросы, требующие развернутого ответа) и закрытого типа. В анкету были включены вопросы по выявлению интереса и отношения преподавателей к ИИ, технологиям и инструментам для использования в учебном процессе, а также готовности преподавателей реализовать адаптивное обучение в вузе. В вопросах открытого типа перед нами стояла задача — выяснить, какие программные продукты на основе ИИ педагоги используют в своей практике, насколько они понимают потенциал инструментов ИИ и обладают ли достаточными знаниями или опытом для их системного использования.

#### *Результаты и их обсуждение*

С целью определения понятийной базы в ходе работы исследованы определения «искусственный интеллект», «адаптивное обучение», «персонализированное обучение», их особенности. Термин «искусственный интеллект» был введен в обиход в 1956 году N. Cristianini [9], который продолжил работу А. Тьюринга (A.M. Turing) [10]. Он описал существование интеллектуального мышления, которое может быть реализовано в интеллектуальных машинах. Определение ИИ расширилось и изменилось с 1956 года, поскольку возможности ИИ значительно расширились. Современное определение ИИ — это «вычислительные системы, которые способны участвовать в человекоподобных процессах, таких как обучение, адаптация, синтез, самокоррекция и использование данных для сложных задач обработки» [11]. В зависимости от применения ИИ в различных областях науки — лингвистики, психологии, образования и других — меняются определения и трактовка методов ИИ.

Актуальность проблем вызывает закономерный интерес ученых. Вопросы эффективного использования технологий искусственного интеллекта в образовании получили довольно широкое освещение в педагогической науке и научной практике. Анализ научной литературы по проблемам ИИ позволяет выделить следующие исследовательские направления: искусственный интеллект как моделирование умственных и образовательных процессов (P.A. Амиров, У.М. Билалова [12], А.А. Паскова [13], D. Hughes [14]); использование нейронных сетей в образовании (C.E Silva, A.D. Sobrinho, T.D. Cordeiro и другие [15], P. Harding, S. Tong, S. Wiesler [16]); применение ИИ в образовательной сфере (Н.А. Коровникова [17], И.О. Котлярова [18], А.И. Ракитов [19], Н.В. Соколов [20], M.C. Keiper, G. Fried, D. Gibson, V. Kovanovic [21]).

По мнению N. Emara, N. Ali и O. Abu Khurma [22], технология адаптивного обучения обеспечивает масштабное персонализированное обучение за счет оценки текущих навыков/знаний учащихся, предоставления обратной связи и контента, а затем постоянного мониторинга прогресса с помощью алгоритмов обучения, которые обеспечивают обновления в режиме реального времени и необходимые инструменты для улучшения обучения учащихся.

Достаточно подробно рассмотрены следующие направления применения адаптивного обучения: в системе высшего образования (К.А. Вилкова, Д.В. Лебедев [23], A. Newman, P. Stokes, G. Bryant [24]); адаптивное преподавание и индивидуализированное обучение (R.M. Bernard, E. Borokhovski, R.F. Schmid и другие [25], J. Dai, X. Gu, J. Zhu [26], Е.В. Ширинкова [27]); персонализация образования в области компьютерных наук (D. Azcona, I.H. Hsiao, A.F. Smeaton [28], Ю.В. Вайнштейн, Р.В. Есин, Г.М. Цибульский [29], S. Jayasiriwardene, D. Meedeniya [30]).

Многие исследователи рассматривают адаптивное и персонализированное обучение как самостоятельные результативные подходы. Так, под персонализацией Ю.В. Вайнштейн, В.А. Шершнева понимают образовательную технологию, которая учитывает индивидуальные образовательные потребности, персональные цели и интересы, индивидуальные характеристики обучающихся [31]. В работе А.В. Конобеева и других отмечено, что персонализация — это обучение, в котором у ученика есть возможность выбирать содержание, темп, а в некоторых случаях и место обучения; формат заданий komponуется на основе персональной цели обучения, личностных особенностей и интересов, а также рекомендаций ИИ и/или преподавателя [32].

Исследованиям проблем персонализации в обучении посвящены работы Б.А. Бурняшовой [33], A. Dubey, P. Barniol [34], В.В. Грачёва [35], А.А. Киселевой, В.А. Стародубцева [36], M. Kamberovic, S. Krivic, A. Delic, S. Szedmak, V. Ljubovic [37] и других.

Таким образом, в научной литературе достаточно подробно рассмотрены педагогические особенности реализации адаптивного персонализированного обучения, однако вопросы практического применения приложений и инструментов искусственного интеллекта в учебном процессе недостаточно изучены. Кроме того, исходя из анализов литературы, выявлено, что в Казахстане педагоги не имеют возможности применять многие приложения ИИ в образовательной деятельности.

На следующем этапе исследования проведена экспериментальная работа с целью выявления предпочтений преподавателей к использованию ИИ и его инструментов в учебном процессе.

На основании обработки результатов проведенного анкетирования можно сделать следующие выводы. Большинство респондентов относятся положительно к использованию технологий ИИ в профессиональной деятельности (рис. 1). Необходимость использования ИИ в образовательной деятельности поддерживают 86,5 % респондентов, 11,5 % — отрицательно относятся к использованию ИИ в учебном процессе, ввиду неуверенности в эффективности применения ИИ в учебном процессе, 2 % — затрудняются с ответом.



Рисунок 1. Мнения респондентов о возможности применения ИИ в образовательной деятельности

На вопрос «Какие Вы используете программные продукты на основе ИИ в учебном процессе?» 45 % преподавателей ответили, что используют ChatGPT; 40,6 % — единичные ответы продемонстрировали использование других инструментов (офисные пакеты, языковые переводчики, ресурсы ин-

тернет, специализированные пакеты, например, Canva и другие), 10,8 % — возможности других чат-ботов, 3,6 % — образовательные онлайн-платформы и курсы MOOK (Coursera, EdX и другие). Такой разброс в ответах позволяет сделать вывод, что многие преподаватели высших учебных заведений слабо ориентируются в современных технологиях и инструментах ИИ, так как 40,6 % респондентов относят к инструментам ИИ пакеты, которые не используют технологии ИИ. Поэтому для эффективного применения ИИ желательны курсы повышения квалификации для ППС для расширения компетенция в сфере ИИ.

Однако на вопрос: «Какие программные продукты на основе ИИ вы готовы использовать в образовательной деятельности?» 46,8 % респондентов среди ППС указали на интерес к применению AI ChatGPT и других инструментов AI; 39,6 % — склоняются к использованию в будущем программного обеспечения, которое позволит учитывать персональные предпочтения обучающихся (без указания названия платформ и пакетов); 10,8 % — респондентов готовы применять в учебном процессе чат-боты (ассистенты); 2,8 % — считают использование ИИ в образовательной деятельности неэффективным (рис. 2).



Рисунок 2. Мнения респондентов о готовности применения ИИ в образовательной деятельности

Результаты показывают, что большинство преподавателей вузов РК готовы применять актуальные инструменты ИИ в учебной деятельности.

В настоящее время возможности ИИ в информационно-образовательном пространстве часто реализуются в форматах адаптивного и персонализированного обучения. Например, авторы В.П. Добрица, Е.И. Горюшкин [38] считают, что под адаптивным обучением можно понимать разновидность персонализированного обучения с использованием адаптивных технологий для учета индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся.

По мнению исследователей Я.В. Кухтиной, А.В. Филипской, адаптивное обучение — это методика, которая обеспечивает персонализированное обучение студентов для формирования индивидуальных траекторий обучения [39].

Анализ литературы по применению ИИ в образовании показал, что проблема разработки интеллектуальной адаптивной системы, которая позволяет отслеживать результаты каждого обучающегося, оценивать их, а также корректировать учебный контент изучаемых дисциплин, остается актуальной. В рамках выполнения грантовой темы предполагается разработка адаптивной образовательной платформы для системы высшего образования, поэтому с помощью анкетирования сделана попытка выявить интерес и готовность ППС вузов к внедрению адаптивных технологий на основе ИИ для персонализации обучения.

Результаты опроса показали, что многие респонденты поддерживают использование адаптивных технологий на основе ИИ для персонализации обучения в учебном процессе — 79,1 %, поддерживают частично — 15,5 %, не поддерживают — 5,4 %. Для более детального выявления проблем, которые могут возникнуть при реализации адаптивного обучения, в анкете предусмотрена возможность пояснения данных ответов, что позволило уточнить некоторые моменты. Так, преподаватели, которые частично поддерживают использование адаптивных технологий на основе ИИ (15,5 %), пояснили свой ответ следующим образом: «ИИ не должен препятствовать развитию мышления студентов»,

«ИИ для одарённых детей не подходит», «Применение ИИ целесообразно использовать для профильных и специализированных дисциплин», «Не все технологии ИИ совершенны и подходят для использования в учебном процессе», «GPT-модели часто совершают ошибки», «Частое использование ChatGPT расхолаживает студентов».

При ответе на задание: «Предложите удобный тип программного обеспечения для использования в образовательной деятельности с целью снижения рутинной нагрузки преподавателя при подготовке к занятиям по дисциплине», респонденты указали использование образовательных онлайн-платформ MOOK и веб-ресурсов — 27,9 %; ChatGPT — 15,3 %; другие чат-боты (ассистенты) — 4,5 %; затрудняются с ответом — 52,3 %. Данные результаты показывают, что половина опрошенных респондентов нейтрально относятся к технологиям ИИ и не уверены в полезности инструментов ИИ для облегчения труда преподавателя. Следует отметить, что к основным рискам использования ИИ преподаватели отнесли невозможность человеческого восприятия информации, формализацию знаний, отсутствие прямых контактов «студент–преподаватель», принятие ошибочных решений.

#### *Заключение*

Основным стимулом внедрения ИИ в образовательную практику высшей школы выступает процесс цифровизации образования в целом. Технологии искусственного интеллекта обладают значительным потенциалом для решения важнейших проблем современного образования.

Результаты проведенного нами исследования показали, что в системе высшего образования Казахстана, технологии и приложения ИИ применяются недостаточно активно, выявлены общие проблемы: приложения на основе ИИ для студентов и преподавателей используются в основном для общения (чат-боты, виртуальные ассистенты), поиска и анализа информации (ChatGPT), адаптивные приложения имеются по отдельным направлениям.

Большинство респондентов отметили, что приложений ИИ для преподавателей, которые позволяют упростить подготовку к занятиям, автоматизировать процессы контроля и повысить эффективность рутинной работы недостаточно. Среди проблем и трудностей, которые ограничивают применение технологий и инструментов ИИ преподавателями высшей школы, можно отметить следующие:

- недоверие к возможностям технологий ИИ в среде преподавателей высшей школы;
- выявленные недостаточные компетенции преподавателей в области ИИ;
- отсутствие доступных инструментов ИИ для реализации адаптивного персонализированного обучения.

Полученные данные имеют педагогическое значение для преподавателей и других заинтересованных сторон, поскольку эффективное применение технологий и актуальных инструментов ИИ в образовательном процессе должно быть обеспечено поддержкой квалифицированных педагогических кадров.

Таким образом, возможность эффективной интеграции искусственного интеллекта в образование будет зависеть от компетенций преподавателей в области применения ИИ в учебном процессе, от понимания дидактических и методических возможностей ИИ приложений, а также от готовности педагогов использовать инструменты ИИ в преподавании академических дисциплин.

*Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (Грант № AP23487789 «Технологии искусственного интеллекта для реализации адаптивного персонализированного обучения в системе высшего образования»).*

#### Список литературы

- 1 Послание народу Казахстана Президента страны К.-Ж.К. Токаева «Экономический курс Справедливого Казахстана». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/K23002023\\_1](https://adilet.zan.kz/rus/docs/K23002023_1).
- 2 Курс по изучению искусственного интеллекта появится во всех вузах Казахстана. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://vlast.kz/novosti/56450-kurs-po-izuceniu-iskusstvennogo-intellekta-poavitsa-vo-vseh-vuzah-kazahstana.html>.
- 3 Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>.
- 4 Dever D.A. The impact of autonomy and types of informational text presentations in game-based environments on learning: Converging multi-channel processes data and learning outcomes / D.A. Dever, R. Azevedo, E.B. Cloude, M. Wiedbusch

// International Journal of Artificial Intelligence in Education. — 2020. — Vol. 30, № 4. — P. 581–615. Doi.org/10.1007/s40593-020-00215-1-2.

5 Baykasoğlu A. Process mining based approach to performance evaluation in computer-aided examinations / A. Baykasoğlu, B.K. Özbel, N. Dudaklı, K. Subulan, M.E. Şenol // Computer Applications in Engineering Education. — 2018. — Vol. 26, No 5. — P. 1841–1861. Doi.org/10.1002/cae.21971.

6 Çağataylı M. Estimating academic success in higher education using big five personality traits, a machine learning approach / M. Çağataylı, E. Çelebi // Arab Journal Scientific Engineering. — 2022. — No 47. — P. 1289–1298. DOI: 10.1007/s13369-021-05873-4.

7 Цифровая трансформация в образовании. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cdto.ranepa.ru/sum-of-tech/materials/160>.

8 Искусственный интеллект (ИИ) в высшей школе: управляемая неизбежность. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://roscongress.org/materials/iskusstvennyy-intellekt-ii-v-vysshey-shkole-upravlyаемaya-neizbezhnost/>.

9 Cristianini N. Intelligence reinvented / N. Cristianini // New Scientist. — 2016. — Vol. 232, No 3097. — P. 37–41. DOI:10.1016/S0262-4079(16)31992-3.

10 Turing A.M. Computing machinery and intelligence / A.M. Turing // Mind. — 1950. — No 59. — P. 443–460.

11 Popenici S.A. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education / S.A. Popenici, Sh. Kerr // Research and Practice in Technology Enhanced Learning. — 2017. — Vol. 12, No 22. — P. 145–158. DOI: 10.1186/s41039-017-0062-8.

12 Амиров Р.А. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования / Р.А. Амиров, У.М. Билалова // Управленческое консультирование. — 2020. — № 3. — С. 80–88.

13 Паскова А.А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения / А.А. Паскова // Вестн. Майкоп. гос. технолог. ун-та. — 2019. — Вып. 3, № 42. — С. 113–122. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-personalizatsii-elektronnogo-obucheniya>.

14 What Will Personalized Education Look Like in 2020? — [Electronic resource]. — Access mode: <https://digitalmarketinginstitute.com/blog/what-will-personalized-education-look-like-in-2020-education>.

15 Silva L.C. Applications of convolutional neural networks in education: A systematic literature review / L.C. Silva, A.D. Sobrinho, T.D. Cordeiro, A.P.D. Silva, S. Isotani // Expert Systems with Applications. — 2023. — Vol. 2, No 31. — P. 120. — Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/371307691\\_Applications\\_of\\_convolutional\\_neural\\_networks\\_in\\_education\\_A\\_systematic\\_literature\\_review](https://www.researchgate.net/publication/371307691_Applications_of_convolutional_neural_networks_in_education_A_systematic_literature_review).

16 Harding P. Selective Biasing with Trie-based Contextual Adapters for Personalised Speech Recognition using Neural Transducers / P. Harding, S. Tong, S. Wiesler // Proceedings of the Annual Conference of the International Speech Communication Association, Interspeech. — 2023. — No 3. — P. 256–260. — DOI:10.21437/Interspeech.2023-739.

17 Коровникова Н.А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы / Н.А. Коровникова // Социальные инновации и социальные науки. — 2021. — № 2. — С. 98–113.

18 Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании / И.О. Котлярова // Вестн. ЮУрГУ. Сер. Образование. Педагогические науки. — 2022. — Вып. 3, № 14. — С. 69–82.

19 Ракитов А.И. Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм / А.И. Ракитов // Высшее образование в России. — 2018. — № 6. — С. 41–49. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1392?locale=ru\\_RU](https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1392?locale=ru_RU).

20 Соколов Н.В. Анализ российского опыта внедрения технологий искусственного интеллекта в образовании / Н.В. Соколов // Modern Science. — 2022. — Вып. 6, № 2. — С. 95–99.

21 Keiper M.C. Artificial intelligence in sport management education: Playing the AI game with ChatGPT / M.C. Keiper, G. Fried, J. Lupinek, H. Nordstrom // Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education. — 2023. — № 33. — Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/371498537\\_Artificial\\_Intelligence\\_in\\_Sport\\_Management\\_Education\\_Playing\\_the\\_AI\\_Game\\_With](https://www.researchgate.net/publication/371498537_Artificial_Intelligence_in_Sport_Management_Education_Playing_the_AI_Game_With).

22 Emara N. Adaptive Learning Framework (Alef) in UAE Public Schools from the Parents' Perspective / N. Emara, N. Ali, O. Abu Khurma // Social Sciences. — 2023. — Vol. 12, No 5. — P. 297. DOI:10.3390/socsci12050297.

23 Вилкова К.А. Адаптивное обучение в высшем образовании: за и против: учеб. пос. / К.А. Вилкова, Д.В. Лебедев. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 36 с.

24 Newman A. Learning to adapt: A case for accelerating adaptive learning in higher education [Electronic resource] / A. Newman, P. Stokes, G. Bryant // Boston MA: Education Growth Advisors. — 2013. — No 7. — P. 89. — Access mode: <https://tytonpartners.com/accelerating-adaptive-learning-in-higher-education/>.

25 Bernard R.M. Twenty-first century adaptive teaching and individualized learning operationalized as specific blends of student-centered instructional events: A systematic review and meta-analysis / R.M. Bernard, E. Borokhovski, R.F. Schmid, D.I. Waddington, D.I. Pickup // Review of Educational Research. — 2015. — Vol. 2, No 85. — P. 275–314. DOI:10.1002/CL2.180.

26 Dai J. Personalized Recommendation in the Adaptive Learning System: The Role of Adaptive Testing Technology / J. Dai, X. Gu, J. Zhu // Journal of Educational Computing Research. — 2023. — Vol. 61, No 3. — P. 523–545. DOI:10.1177/07356331221127303.

27 Ширинкина Е.В. Персонализация обучения персонала как адаптивная технология будущего / Е.В. Ширинкина // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. — 2021. — Вып. 4, № 23. — С. 141–149.

28 Azcona D. Personalizing computer science education by leveraging multimodal learning analytics [Electronic resource] / D. Azcona, I.H. Hsiao, A.F. Smeaton // *Frontiers in Education Conference (FIE)*. IEEE. — 2018. — P. 1–9. — Access mode: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8658596>.

29 Вайнштейн Ю.В. Адаптивные электронные обучающие ресурсы как средство повышения квалификации педагогических кадров / Ю.В. Вайнштейн, Р.В. Есин, Г.М. Цибульский // *Вестн. Краснояр. гос. ун-та им. В.П. Астафьева. Сер. Педагогические науки*. — 2017. — № 2. — С. 52–55. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368861>.

30 Jayasiriwardene S. An adaptive and interactive learning toolkit (learn) [Electronic resource] / S. Jayasiriwardene, D. Meedeniya // *Software Impacts*. — 2023. — No 15. — P. 100. — Access mode: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2665963823000088?pes=vor>.

31 Вайнштейн Ю.В. Адаптивное электронное обучение в современном образовании / Ю.В. Вайнштейн, В.А. Шершнева // *Педагогика*. — 2020. — № 5. — С. 48–57.

32 Конобеев А.В. Персонализация как подход к обучению / А.В. Конобеев, Я.А. Юхимук, В.Д. Войцеховская, М. Шчекич // *Professional Discourse & Communication / Дискурс профессиональной коммуникации*. — 2020. — Т.2, Вып. 3. — № 2–3. — С. 118–138.

33 Бурняшов Б.А. Персонализация как мировой тренд электронного обучения в учреждениях высшего образования / Б.А. Бурняшов // *Современные проблемы науки и образования*. — 2017. — № 1. — С. 15.

34 Dubey A. Enhancing students' understanding of vectors through personalized adaptive learning / A. Dubey, P. Barniol // *European Journal of Physics*. — 2023. — Vol. 44, No 5. — P. 56. DOI:10.1088/1361-6404/ace826.

35 Грачев В.В. Персонализация образования в условиях глобального перехода к веб-стилю жизни / В.В. Грачев // *Экономика образования*. — 2012. — № 1. — С. 20–28.

36 Киселева А.А. Персональная образовательная сфера как агрегатор формального и неформального образования / А.А. Киселева, В.А. Стародубцев // *Открытое образование*. — 2013. — № 6. — С. 53–60.

37 Kamberovic M. Personalized Learning Systems for Computer Science Students: Analyzing and Predicting Learning Behaviors Using Programming Error Data [Electronic resource] / M. Kamberovic, S. Krivic, A. Delic, S. Szedmak, V. Ljubovic // *UMAP 2023 — Adjunct Proceedings of the 31st ACM Conference on User Modeling, Adaptation and Personalization*. — 2023. — P. 76–91. — Access mode: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/3563359.3597400>

38 Добрица В.П. Применение интеллектуальной адаптивной платформы в образовании / В.П. Добрица, Е.И. Горюшкин // *Auditorium «Курский государственный университет»*. — 2019. — Вып. 1, № 21. — С. 1–7.

39 Кухтина Я.В. Адаптивное обучение студентов вузов в системе электронной образовательной среды / Я.В. Кухтина, А.В. Филипская // *Современное педагогическое образование*. — 2022. — № 2. — С. 134–137.

Е.А. Спирина, Д.А. Казимова, С.С. Копбалина, Г.Н. Турсынғалиева, Д.А. Турмуратова

## **Жоғары білім беру жүйесіне жасанды интеллектті интеграциялау туралы мәселе: оқытушылардың пікірі**

Мақалада жоғары білім беру жүйесінің оқу процесінде жасанды интеллекті (ЖИ) енгізу және қолдану мәселелері қарастырылған. «Жасанды интеллект», «бейімделген оқыту», «жекелендірілген оқыту» ұғымдарын нақтылау үшін психологиялық-педагогикалық және ғылыми әдебиеттерге талдау жүргізілді. Студенттерге білім беру мен оқытудағы жасанды интеллекттің артықшылықтары көрсетілген, мысалы, жедел кері байланыс беру, оқытудың бейімделу траекториясын әзірлеу, үлгерімді болжау, сондай-ақ білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу мазмұны мен бағалау материалдарын әзірлеу кезінде оқытушыларға көмектесу. Зерттеудің мақсаты білім беру процесінде қолданылатын жасанды интеллект технологиялары мен құралдарына оқытушылардың қызығушылығы мен сенімін анықтау. Ағымдағы жағдайды талдау және Қазақстан Республикасының 6 жетекші университетінің 111 педагогы арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері бірқатар мәселелерді анықтады. Нәтижелер респонденттердің жасанды интеллект құралдарының потенциалын, атап айтқанда бейімделген оқытудың артықшылықтарын түсінетінін және оң бағалайтынын көрсетті, бірақ оқытушылардың көпшілігі (50 %-дан астамы) жасанды интеллект технологиялары туралы жеткілікті білімі болмағандықтан, өз қызметінде жасанды интеллект қосымшаларын пайдалану шектеулеріне тап болады. Осыған байланысты авторлар жасанды интеллект қосымшалары мен құралдарын тиімді қолдану мақсатында оқытушылардың біліктілігін арттыру қажет деген қорытындыға келді. Сонымен қатар алынған нәтижелер жоғары білім беру жүйесінде бейімделген жекелендірілген оқытуды жүзеге асыру үшін цифрлық платформаны әзірлеу қажеттілігін растайды.

*Кілт сөздер:* білім берудегі жасанды интеллект, жоғары білім беру жүйесі, бейімделу технологиясы, жекелендірілген оқыту, жекелендірілген бейімді оқыту, оқыту, студенттерді оқыту, бейімделген платформа.

Ye.A. Spirina, D.A. Kazimova, S.S. Kopbalina, G.N. Tursyngaliyeva, D.A. Turmuratova

## On the issue of integrating artificial intelligence into the higher education system: the opinion of teachers

The article considers the issues of implementation and application of artificial intelligence (AI) in the higher education system. The advantages of artificial intelligence in teaching and teaching students are highlighted, for example, providing prompt feedback, developing an adaptive learning trajectory, predicting academic performance, as well as helping teachers develop educational content and assessment materials taking into account the individual characteristics of students. The purpose of the study is to identify teachers' interest in and trust in artificial intelligence technologies and tools for use in the educational process. An analysis of the current situation and the results of a survey of 111 teachers from 6 leading universities of the RK revealed several problems. The results showed that respondents understand and positively assess the potential of artificial intelligence tools, in particular the benefits of adaptive learning, but most teachers face limitations in the use of AI applications in their teaching practice, as they do not have sufficient knowledge in the field of AI. In this regard, the authors conclude the need to improve the qualifications of teachers to use AI applications. The results also confirm the need to develop a platform for implementing adaptive personalized learning in the higher education system.

**Keywords:** artificial intelligence in education, higher education system, adaptive technologies, personalised learning, adaptive personalised learning, teaching, student learning, an adapted platform.

### References

- 1 Poslanie narodu Kazakhstana Prezidenta strany K.-Zh.K. Tokaeva «Ekonomicheskii kurs Spravedlivogo Kazakhstana» [Message to the people of Kazakhstan from the President of the country K.-Zh.K. Tokayev “The economic course of a Fair Kazakhstan”]. (n.d.). *base.adilet.zan.kz*. Retrieved from [https://adilet.zan.kz/rus/docs/K23002023\\_1](https://adilet.zan.kz/rus/docs/K23002023_1) [in Russian].
- 2 Kurs po izucheniiu iskusstvennogo intellekta poiavitsia vo vseh vuzakh Kazakhstana [The course on artificial intelligence will appear in all universities of Kazakhstan]. (n.d.). *base.vlast.kz*. Retrieved from <https://vlast.kz/novosti/56450-kurs-po-izuceniui-iskusstvennogo-intellekta-poavitsa-vo-vseh-vuzah-kazahstana.html> [in Russian].
- 3 Kontsepsiia razvitiia vysshego obrazovaniia i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023–2029 gody [The concept of development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. *base.adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> [in Russian].
- 4 Dever, D.A., Azevedo, R., Cloude, E. B., & Wiedbusch, M. (2020). The impact of autonomy and types of informational text presentations in game-based environments on learning: Converging multi-channel processes data and learning outcomes. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 30(4), 581–615. Doi.org/10.1007/s40593-020-00215-2.
- 5 Baykasoğlu, A., Özbel, B.K., Dudaklı, N., Subulan, K., & Şenol, M.E. (2018). Process mining based approach to performance evaluation in computer-aided examinations. *Computer Applications in Engineering Education*, 26(5), 1841–1861. Doi.org/10.1002/cae.21971.
- 6 Çağataylı, M., & Çelebi, E. (2022). Estimating academic success in higher education using big five personality traits, a machine learning approach. *Arab Journal Scientific Engineering*, 47, 1289–1298. DOI: 10.1007/s13369-021-05873-4.
- 7 Tsifrovaia transformatsiia v obrazovanii [Digital transformation in education]. *cdto.ranepa.ru*. Retrieved from <https://cdto.ranepa.ru/sum-of-tech/materials/160> [in Russian].
- 8 Iskusstvennyi intellekt (II) v vysshei shkole: upravliaemaia neizbezhnost [Artificial Intelligence (AI) in higher education: Controlled Inevitability]. *roscongress.org*. Retrieved from <https://roscongress.org/materials/iskusstvennyi-intellekt-ii-v-vysshey-shkole-upravlyaemaya-neizbezhnost/> [in Russian].
- 9 Cristianini, N. (2016). Intelligence reinvented. *New Scientist*, 232 (3097), 37–41. [https://doi.org/10.1016/S0262-4079\(16\)31992-3](https://doi.org/10.1016/S0262-4079(16)31992-3) DOI:10.1016/S0262-4079(16)31992-3.
- 10 Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59, 443–460.
- 11 Popenici, S.A.D., & Kerr, Sh. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(22), 145–158. DOI:10.1186/s41039-017-0062-8.
- 12 Amirov, R.A., & Bilalova, U.M. (2020). Perspektivy vnedreniia tekhnologii iskusstvennogo intellekta v sfere vysshego obrazovaniia [Prospects for the introduction of artificial intelligence technologies in higher education]. *Upravlencheskoe konsultirovanie — Management consulting*, 3, 80–88 [in Russian].
- 13 Paskova, A.A. (2019). Tekhnologii iskusstvennogo intellekta v personalizatsii elektronnoogo obucheniia [Artificial intelligence technologies in the personalization of e-learning]. *Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta — Bulletin of the Maikop State Technological University*, 3(42), 113–122. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/tekhnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-personalizatsii-elektronnoogo-obucheniya> [in Russian].
- 14 What Will Personalized Education Look Like in 2020? *digitalmarketinginstitute.com*. Retrieved from <https://digitalmarketinginstitute.com/blog/what-will-personalized-education-look-like-in-2020-education>.

- 15 Silva, L.C., Sobrinho, A.D., Cordeiro, T.D., Silva, A.P., & Isotani, S. (2023). Applications of convolutional neural networks in education: A systematic literature review. *Expert Systems with Applications*, 2(31), 120. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/371307691\\_Applications\\_of\\_convolutional\\_neural\\_networks\\_in\\_education\\_A\\_systematic\\_literature\\_review](https://www.researchgate.net/publication/371307691_Applications_of_convolutional_neural_networks_in_education_A_systematic_literature_review).
- 16 Harding, P., Tong, S., & Wiesler, S. (2023). Selective Biasing with Trie-based Contextual Adapters for Personalised Speech Recognition using Neural Transducers. *Proceedings of the Annual Conference of the International Speech Communication Association, Interspeech*, 3, 256–260. DOI:10.21437/Interspeech.2023-739
- 17 Korovnikova, N.A. (2021). Iskusstvennyi intellekt v obrazovatelnom prostranstve: problemy i perspektivy [Artificial intelligence in the educational space: problems and prospects]. *Sotsialnye innovatsii i sotsialnye nauki — Social innovation and social sciences*, 2, 98–113 [in Russian].
- 18 Kotliarova, I.O. (2022). Tekhnologii iskusstvennogo intellekta v obrazovanii [Artificial intelligence technologies in education]. *Vestnik Yuzhnogo Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki — Bulletin of the South Ural State University. The series "Education. Pedagogical sciences"*, 3(14), 69–82 [in Russian].
- 19 Rakitov, A.I. (2018). Vysshee obrazovanie i iskusstvennyi intellekt: eiforiii i alarmism [Higher education and artificial intelligence: euphoria and alarmism]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher education in Russia*, 6, 41–49. Retrieved from [https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1392?locale=ru\\_RU](https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1392?locale=ru_RU) [in Russian].
- 20 Sokolov, N.V. (2022). Analiz rossiiskogo opyta vnedreniia tekhnologii iskusstvennogo intellekta v obrazovanie [Analysis of the Russian experience in the introduction of artificial intelligence technologies in education]. *Modern Science*, 6(2), 95–99 [in Russian].
- 21 Keiper, M.C., Fried, G., Lupinek, J., & Nordstrom, H. (2023). Artificial intelligence in sport management education: Playing the AI game with ChatGPT. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 33. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/371498537\\_Artificial\\_Intelligence\\_in\\_Sport\\_Management\\_Education\\_Playing\\_the\\_AI\\_Game\\_With](https://www.researchgate.net/publication/371498537_Artificial_Intelligence_in_Sport_Management_Education_Playing_the_AI_Game_With).
- 22 Emara, N., Ali, N., & Abu Khurma, O. (2023). Adaptive Learning Framework (Alef) in UAE Public Schools from the Parents' Perspective. *Social Sciences*, 12(5), 297. DOI:10.3390/socsci12050297.
- 23 Vilkova, K.A., & Lebedev, D.V. (2020). *Adaptivnoe obuchenie v vysshem obrazovanii: za i protiv [Adaptive learning in higher education: pros and cons]*. Moscow: NIU VShE [in Russian].
- 24 Newman, A., Stokes, P., Bryant, G. (2013). Learning to adapt: A case for accelerating adaptive learning in higher education. *Boston MA: Education Growth Advisors*, 7, 89. Retrieved from <https://tytonpartners.com/accelerating-adaptive-learning-in-higher-education/>.
- 25 Bernard, R.M., Borokhovski, E., Schmid, R.F., Waddington, D.I., & Pickup, D.I. (2015). Twenty-first century adaptive teaching and individualized learning operationalized as specific blends of student-centered instructional events: A systematic review and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 2(85), 275–314. DOI:10.1002/CL2.180.
- 26 Dai, J., Gu, X., & Zhu, J. (2023). Personalized Recommendation in the Adaptive Learning System: The Role of Adaptive Testing Technology. *Journal of Educational Computing Research*, 61(3), 523–545 [DOI:10.1177/07356331221127303].
- 27 Shirinkina, E.V. (2021). Personalizatsiia obucheniia personala kak adaptivnaia tekhnologiya budushchego [Personalization of staff training as an adaptive technology of the future]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta — Bulletin of the Volgograd State University*, 4(23), 141–149 [in Russian].
- 28 Azcona, D., Hsiao, I.H., & Smeaton, A.F. (2018). Personalizing computer science education by leveraging multimodal learning analytics. *2018 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. *IEEE*, 1–9. Retrieved from <https://ieeexplore.ieee.org/document/8658596>.
- 29 Vainshtein, Yu.V., Esin, R.V., & Tsubulskii, G.M. (2017). Adaptivnye elektronnye obuchaiushchie resursy kak sredstvo povysheniia kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov [Adaptive e-learning resources as a means of improving the skills of teaching staff]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo universiteta imeni V.P. Astafeva. Seriya Pedagogicheskie nauki — Bulletin of the Krasnoyarsk State University named after V.P. Astafiev. The series "Pedagogical Sciences"*, 2, 52–55. Retrieved from <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368861> [in Russian].
- 30 Jayasiriwardene, S., & Meedeniya, D. (2023). An adaptive and interactive learning toolkit (learn). *Software Impacts*, 15, 100. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2665963823000088?pes=vor>.
- 31 Vainshtein, Yu.V., Shershneva, V.A. (2020). Adaptivnoe elektronnoe obuchenie v sovremennom obrazovanii [Adaptive e-learning in modern education]. *Pedagogika — Pedagogy*, 5, 48–57 [in Russian].
- 32 Konobeev, A.V., Yukhimuk, Ya.A., Voytsekhovskaya, V.D., & Shchekich, M. (2020). Personalizatsiia kak podkhod k obucheniiu [Personalization as an approach to Education]. *Professional Discourse & Communication*, 2, 3, 2–3, 118–138 [in Russian].
- 33 Burniashov, B.A. (2017). Personalizatsiia kak mirovoi trend elektronnoogo obucheniia v uchrezhdeniiakh vysshego obrazovaniia [Personalization as a global trend of e-learning in higher education institutions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia — Modern problems of science and education*, 1, 15 [in Russian].
- 34 Dubey, A., & Barniol, P. (2023). Enhancing students' understanding of vectors through personalized adaptive learning. *European Journal of Physics*, 44(5), 56. DOI:10.1088/1361-6404/ace826.
- 35 Grachev, V.V. (2012). Personalizatsiia obrazovaniia v usloviiakh globalnogo perekhoda k veb-stiliu zhizni [Personalization of education in the context of the global transition to a web-based lifestyle]. *Ekonomika obrazovaniia — Economics of education*, 1, 20–28 [in Russian].

36 Kiseleva, A.A., & Starodubtsev, V.A. (2013). Personalnaia obrazovatelnaia sfera kak agregator formalnogo i neformalnogo obrazovaniia [Personal education as an aggregator of formal and non-formal education]. *Otkrytoe obrazovanie — Open education*, 6, 53–60 [in Russian].

37 Kamberovic, M., Krivic, S., Delic, A., Szedmak, S., Ljubovic, V. (2023). Personalized Learning Systems for Computer Science Students: Analyzing and Predicting Learning Behaviors Using Programming Error Data. *UMAP 2023 — Adjunct Proceedings of the 31st ACM Conference on User Modeling, Adaptation and Personalization*, 76–91. Retrieved from <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/3563359.3597400>.

38 Dobritsa, V.P., & Goriushkin, E.I. (2019). Primenenie intellektualnoi adaptivnoi platformy v obrazovanii [The use of an intelligent adaptive platform in education]. *Auditorium «Kurskii gosudarstvennyi universitet» — Auditorium “Kursk State University”*, 1 (21), 1–7 [in Russian].

39 Kukhtina, Ya.V., & Filipkaia, A.V. (2022). Adaptivnoe obuchenie studentov vuzov v sisteme elektronnoi obrazovatelnoi sredy [Adaptive education of university students in the electronic educational environment]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie — Modern pedagogical education*, 2, 134–137 [in Russian].

### Information about the authors

**Spirina, Ye.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [sea\\_spirina@mail.ru](mailto:sea_spirina@mail.ru), ORCID ID: 0000-0001-7446-4869

**Kazimova, D.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Professor of the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [dinkaz73@mail.ru](mailto:dinkaz73@mail.ru), ORCID ID: 0000-0001-7169-7931

**Kopbalina, S.S.** — Master of natural sciences, Senior lecturer at the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [kopbalina@mail.ru](mailto:kopbalina@mail.ru), ORCID ID: 0009-0003-5468-5973

**Tursyngaliyeva, G.N.** — Master of natural sciences, Senior lecturer at the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [gulim\\_tursyngali@mail.ru](mailto:gulim_tursyngali@mail.ru), ORCID ID: 0000-0002-5365-0870

**Turmuratova, D.A.** — Master of technical sciences, Senior lecturer at the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [dinara.turmuratova@yandex.kz](mailto:dinara.turmuratova@yandex.kz), ORCID ID: 0009-0003-8348-7829

В.В. Николаева<sup>1\*</sup>, О.А. Михалькова<sup>2</sup>, Р.К. Керимбаева<sup>3</sup>, Н.В. Ившина<sup>4</sup>

<sup>1,4</sup>Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан;

<sup>2</sup>Сочи мемлекеттік университеті, Сочи, Ресей;

<sup>3</sup>М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан  
(\*Хат-хабарларға арналған автор e-mail: nww.88@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0002-1528-5788,

<sup>2</sup>ORCID 0000-0002-4507-7883,

<sup>3</sup>ORCID 0000-0003-0430-1831,

<sup>4</sup>ORCID 0009-0005-7254-4335

## 5-6 жастағы балаларда дербестікті дамыту бойынша эксперименттік зерттеу

Қазіргі қоғамға тез бейімделгіш, белсенді және шығармашыл тұлғаны даярлау мектепке дейінгі ұйымның негізгі талабы. Тәрбиешіні бірінші кезекке білімнің тәрбиелік маңызын, яғни баланы өсіп келе жатқан іс-әрекет субъектісі ретінде, оның еркін дамуы мен педагогикалық басшылық арасындағы тепе-теңдікті орнатуға бағыттайды. Педагогтар мен ата-аналардың балалар дербестігін тәрбиелеуге баса назар аударуы қазіргі өмір салтымен, тұлғаның әлеуметтік және интеллектуалдық белсенділігінің өзгеруімен анықталады. Болашақта мектепке дейінгі және мектеп жасындағы зияткерлік қабілеттердің қалыптасу деңгейі көбінесе адамның ақпараттың жылдам ағымында шарлау және оның алдында тұрған міндеттерді өз бетінше шешу мүмкіндігімен анықтайды. Міндеті: 5-6 жастағы балаларда дербестіктің қалыптасу деңгейін анықтау. Зерттеу әдісі ретінде сандық тәсіл қолданылды. Бұл зерттеуге 36 адам қатысты, 4 әдіс қолданылды. «Дербестік» ұғымына, дербестіктің дамуына әсер ететін факторларға, сонымен бірге ата-аналардың рөліне сараптама жасалды. Тұжырымдай айтсақ, зерттеу нәтижелері 5-6 жастағы балаларда дербестікті қалыптастыру үшін мектепке дейінгі ұйым педагогтарына жүйелі және мақсатты түрде жұмыс істеу қажет екенін көрсетеді.

*Кілт сөздер:* дербестік, дербестікті дамыту, мектепке дейінгі ұйым, мектепке дейінгі жас, 5-6 жас, зерттеу, эксперимент, факторлар, әдістер.

### *Kipicne*

Мектепке дейінгі жас балалардың өзіндік бастамашылдық әрекеттерін қамтамасыз ететін, өзіндік дербестігін қалыптастыратын дамытудың өнімді кезеңін білдіреді. Мектепке дейінгі ұйымның басты мәселелерінің бірі — балалардың шығармашылық бастамасын қалыптастыру үшін қолайлы білім беру ортасы мен жайлы психологиялық-педагогикалық жағдайларды құру.

К.Т. Ferguson өзінің зерттеу жұмысында баланың қоршаған ортамен қарым-қатынасын былай деп сипаттайды: «Қоршаған ортадағы табиғи факторлар баланың дамуы мен ерте балалық шақтағы дербестікке әсер ететіні белгілі. Дегенмен де, дамудың табиғи және жайлы аясын қамтамасыз ету үшін, балалардың ортасы таза және қауіпсіз болуы қажет» [1].

Қазіргі мектепке дейінгі тәрбиеде оқытудың жаңа технологияларын жандандыру, балалардың танымдық қызығушылығын арттыру, дамуға жағдай жасау, әлемді тұтастай тану қажеттілігін қалыптастыруға басымдық берілуде.

Еліміздің білім беруді дамыту бағдарламасында жаңа білім траекториясы баланы дамыту моделіне негіздеп, оған педагогикалық қолдау көрсету, оның әлемді дербес тануына, өзінің әлеуетін ашуға және жеке мүдделері мен қажеттіліктеріне сай құруды талап етеді [2]. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында [3] баланы мектепке даярлау оқытудың мазмұны мен оқу жүктемесінің максималды көлеміне қойылатын талаптарға сай айқындалған. Мұндағы негізгі мақсат баланы мектепке даярлауда, оның дербестігі мен тұлғалық дамуына басымдық беріледі.

Мектепалды жаста өзін-өзі қамтамасыз етуді қалыптастыру баланың әр түрлі іс-әрекеттерді (ойын, оқу, еңбек) игеруімен байланысты, онда ол өзінің жеке ұстанымын көрсету құқығын біртіндеп игереді. Өзін-өзі қамтамасыз етуді дамыту қажеттілігі қоғамның қажеттіліктерінен туындайды, ол стандартты емес, шығармашыл ойлауды, адамзаттың игілігі үшін жаңалықтар аша білуді талап етеді. Осы мәселе бойынша қорыта айтқанда, тұлғаның дербестігін дамыту үдерісі, оның негізгі ерекшелігі, көрінісі ретінде адамның түрлі заманауи мәселелерді анықтауына, жаңа шешімдер табуға мүмкіндік беретін сипаты болып табылады [4].

L. Margaretha өз зерттеулерінде дербестікті: «Дербестік адам өмірінде өте маңызды, өйткені дербестік алған кезде балалар өз қажеттіліктерін қанағаттандыруға жауапкершілікпен қарай алады және олардың өзіне деген сенімділігі артады. Дербестік сезімі бар бала ғана қоршаған ортаға жеңіл бейімделе алады және туындаған қиындықтарды жеңе алады. Дербестікті тәуелділіктің еркін тұлғалық формасы ретінде түсіндіруге болады, әлеуметтенусіз адам тұлға ретінде қоршаған ортаға ене алмайды, өзін-өзі бағыттай алмайды», - деп түсіндіреді [5].

Дербестік тек нақты білім, білік, дағдыны меңгерудегі көрсеткіш емес, сонымен бірге кез келген іс-әрекеттегі адами қатынастардың шектеулерін еңсеруде де көрінетін тұлғаның дара қасиеті. Мектепке дейінгі жастағы баланың дербестігі тұлғалық қалыптасудың алғашқы көрінісі ретінде, ерекше маңызға ие болады. Бұл кезеңде балалар өмірлік дағдыларды меңгеріп, үлкендерге еліктеу арқылы өзін-өзі қалыптастыратын, дербестіктің алғашқы сипаттарына ие болатын шақ болып табылады. Бала көп нәрсені өз бетімен жасауды үйренсе, бұл олардың өз қабілеттеріне деген сенімділігін арттырады, жауапкершілікті дамытады және өзіне, қоршаған әлемге оң көзқарасты қалыптастыруға ықпал етеді. Мектепке дейінгі жастағы баланың дербестігі, әрекетін жоспарлау, ұйымдастыру және шешім қабылдау сияқты когнитивті қызметтердің дамуына ықпал етеді. Сонымен қатар, әртүрлі тапсырмалар мен мәселелерді өз бетінше шеше білу, балаларға шығармашылық ойды дамытуға және жағдаяттардан шығуға дәстүрден тыс тәсілдерді ойлап табуға көмектеседі. Нәтижесінде, мектепке дейінгі жастағы дербестік, оның болашақта табысты болуына, түрлі жағдайға бейімделуге, жағымды мінез-құлықты тәрбиелеуге негіз болып табылады.

Балалар дербестігін қалыптастыру мәселесі соңғы жылдары қазақстандық (Н.Г. Сәрсенова, К.Ж. Туребаева, Р.К. Керимбаева, С.А. Абдуллаева) және ресейлік (Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкова, Г.Н. Година, А.А. Люблинская) ғалымдардың ерекше назарына алынып, «дербестік», «балалар дербестігі» мәселесі түрлі аспектіде зерттелген.

Н.Г. Сәрсенова мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалдық ерік-жігері, оның көңіл-күйі, ішкі сезімдері тұрақты дамығанда, оның тұлғалық дербестік сапалары қалыптасатындығын дәлелдеген [6].

К.Ж. Туребаева өз еңбегінде, дербестік мәселесін мектепке даярлаудың негізгі талабы ретінде қарастырып, балалардың мектепке бейімделуінің басты көрсеткіші тұрғысынан зерттеген [7].

Р.К. Керимбаеваның еңбектерінде мектеп жасына дейінгі балалардың өз-өзіне деген сенімділігі мен өзіндік дербестігі, оны қоршаған ортадағы үлкендер мен ата-анасына тікелей байланысты екендігі қарастырылған [8].

А.А. Люблинская дербестікті былайша сипаттайды: бұл баланың тәжірибелік іс-әрекеті, шектеулі мүмкіндікті пайдаланып, баланың өзіндік ерік-жігерін танытуы, кейбір тәуелсіздігін көрсете білу қабілеті [9].

А.К. Осницкийдің анықтамасында, дербестік баланың өзгенің көмегінсіз іс-әрекет жасау дағдысы деп қарастырылады [10].

И.С. Кон өзін-өзі қамтамасыз етудің маңыздылығын адамның басты қасиеті деп санайды, бұл шығармашылық қабілетті дамытып, өзін-өзі жүзеге асыруға негіз болады деп тұжырымдайды [11].

«Орыс тілінің түсіндірме сөздігі» мынадай тұжырымдама береді: педагогикадағы дербестік — тұлғаның ерікті сапаларының бірі. Бұл әр түрлі жағдайлардың әсеріне берілмей, өз көзқарасы мен уәждер негізінде іс әрекет жасау дағдысы [12].

J.W. Santrock пікірі бойынша «Дербестіктің пайда болуы жай ғана болмайтын құбылыс, балалардың дербестігіне әсер ететін факторлардың бірі — ата-аналардың қолданатын үлгісі. Демократиялық қарым-қатынас ұстанымы бала тәрбиесінің дербестігін дамытатындығын дәлелдеген» [13].

Осы тұрғыда психология-педагогикалық әдебиеттерді талдау, бізге мынадай қортынды жасауға мүмкіндік берді. Мектеп жасына дейінгі балалардың дербестігі — бұл тәуелсіз іс әрекетке, пайымдауларға, бастамаларға, өзін-өзі жүзеге асыруға бағыттайтын қабілет.

#### *Әдістер мен материалдар*

Баланың өзін-өзі басқару арқылы өзінің жинақтаған білім, дағды, іскерліктерін ұштастырып күнделікті қарым-қатынаста, іс-әрекетте жүзеге асыруы, оның дербестігінің көрінісі болып табылады. Ол өз кезегінде балалардың дербестік деңгейі туралы түсінік беретін критерийлерді қалыптастырады:

- Баланың іс-әрекетке қызығушылығының болуы;
- Мақсатын, мазмұнын, қызмет құралдары мен әдістерін таңдау кезінде ешкімнің қолдаусыз жұмыс істеу дағдысын, өз бетінше орындауы;
- Орындаушылық, бастамашылық, жауапкершілік таныту;
- Өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі бақылау, өз әрекеттерін бағалаудың болуы.

Зерттеу барысында теориялық әдебиеттерге шолу, 5-6 жастағы балалардың дербестігін қалыптастыру үдерісі ойын арқылы арнайы ұйымдастырылған іс-әрекет барысында дамитыны тұжырымдалды.

Диагностикалық топтаманы құрастыру кезінде, біз өз көзқарасымыз бойынша, көптеген әдістемелерге талдау жасап, тәрбиешілер үшін өте қолайлы және қарапайым әдістемелерді іріктеп алдық.

Зерттеу жұмысының тәжірибелік-эксперименттік бөлімі Қарағанды облысы әкімдігінің Білім басқармасы, Қарағанды қаласының білім бөлімінің «Алданыш» бөбекжай-бақшасы базасында жүргізілді. Зерттеуге № 2 «Айгөлек» түзету (логопедиялық) тобының 5-6 жастағы 18 баласы қатысты, олар эксперименттік топты құрады. Сондай-ақ эксперименттік топтың ата-аналары (18 адам) қатысты.

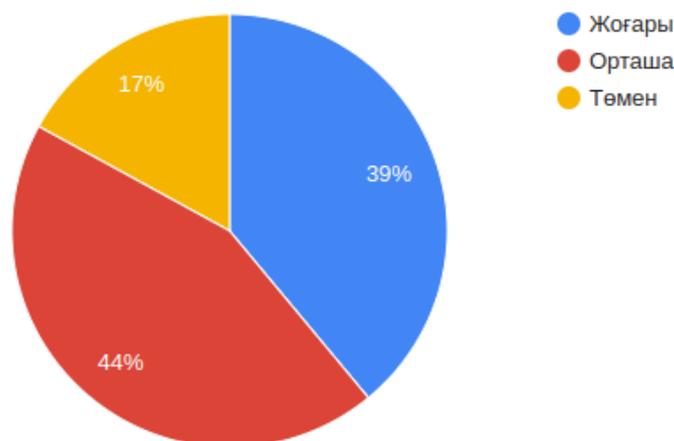
Анықтаушы эксперимент кезеңін өткізу үшін, біз бірнеше әдістемелерді таңдадық: ата-аналарға арналған тест-сауалнама «Сіздің балаңыз қаншалықты дербес?» (авторы О.Н. Рягузова), «Нелепицы» (авторы Р.С. Немов), «Мұнда не артық?» (авторы Р.С. Немов), «Тауып көр, бұл қандай зат» (авторы М.Н. Полякова) [14-16]. Таңдалған әдістемелер балалардың жас ерекшеліктеріне сай, мектеп жасына дейінгілердің тұлғалық дамуындағы дербестігін бағалау мен дамытуда маңызды рөл атқарады. Олар бала өмірінің әртүрлі саладағы іс-әрекетін, қарым-қатынасын тұлғаның дербестік деңгейін өлшеуге арналған құралдарды ұсынады және шығармашылық қабілетті, логикалық ойды, түрлі жағдайда шешім таба білу ерекшеліктерін арттырады. Бұл аспектілер баланың күнделікті өмірінде және оқу үдерісінде пайдалы болатын дербестік дағдыларын қалыптастырудың кілті. Осылайша, бұл әдістемелер дербестік деңгейін бағалауға ғана емес, сонымен бірге оның дамуына белсенді ықпал етеді, педагогикалық тәжірибеде және ата-аналардың тәрбие барысындағы әрекеттері үшін маңызды.

#### *Нәтижелер және оларды талдау*

Эксперименттің анықтаушы кезеңінің мақсаты: эксперименттік топтағы 5-6 жастағы мектеп жасына дейінгі балаларда дербестіктің даму деңгейін анықтау.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың басында 5-6 жастағы балалардың дербестік деңгейін анықтау үшін тәрбиеленушілердің ата-аналары арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнаманың мақсаты ата-аналарының пікірі бойынша үй жағдайында балаларының дербестігін анықтау, оның көріністерін, деңгейін талдау. Бұл әдістеме өз кезегінде ата-аналардың балаларының өзін-өзі күту, қарым-қатынас, тапсырмаларды орындау және шешім қабылдау сияқты өмірінің әртүрлі салаларындағы дербестік деңгейін қалай бағалайтыны туралы құнды ақпарат жинауға мүмкіндік берді. Сауалнама нәтижелері мектеп жасына дейінгі балаларда дербестікті дамыту бағдарламасын одан әрі талдауға және әзірлеуге негіз болады. Ата-аналардың пікірі мен көзқарасы бойынша, олардың балаларының дербестігін дамытуға деген үміттерінің зор екендігі анықталды. Мұндай көзқарас қазіргі қоғамға баланың қандайда бір ортаға жеңіл бейімделуі мен оқу іс-әрекетін еркін меңгеріп кетуіне мүмкіндік береді.

Ата-аналардың сауалнамасының нәтижелері бойынша «Сіздің балаңыз қаншалықты дербес?» атты (авторы О.Н. Рягузова) эксперименттің анықтаушы кезеңінде келесі қалыптастыру мәндері табылды (1-сурет, 1-кесте):



1-сурет. Эксперименттің анықтаушы кезеңіндегі «Сіздің балаңыз қаншалықты дербес?» (авторы О.Н. Рягузова) ата-аналар сауалнамасының нәтижелері

1 - к е с т е

Эксперименттің анықтаушы кезеңіндегі «Сіздің балаңыз қаншалықты дербес?» (авторы О.Н. Рягузова) ата-аналар сауалнамасының нәтижелері

Деңгей	Абсолютті шамадағы сан	Пайыздық мөлшер
Жоғары	7	39 %
Орташа	8	44 %
Төмен	3	17 %
Барлығы	18	100 %

7 балада дербестіктің жоғары деңгейі анықталды, бұл олардың дербес істердегі белсенді бастамасынан, берілген тапсырмаларды жауапкершілікпен орындауынан және жеке кеңістікті ұйымдастыруынан көрінді. Бұл балалар модельдеу және сурет салу сияқты әртүрлі әрекеттерді сәтті орындайды. Ересектер мен құрбы-құрдастарымен еркін диалогқа түсе алады, моральдық және этикалық нормалар мен ережелерді қабылдайды.

8 балада дербестіктің орташа деңгейі анықталды. Олар кейде дербес әрекеттерде бастама көтереді, бірақ әрқашан тапсырмаларды жауапкершілікпен орындай бермейді. Бұл балалар ата-аналарының өтінішінен кейін заттары мен ойыншықтарын тазалай алады, бірақ көбінесе өнімді әрекеттерді орындау кезінде ересектердің көмегіне жүгінеді. Олардың моральдық нормалар мен ережелерге бейімділігі әрдайым тұрақты бола бермейді.

3 балада дербестіктің төмен деңгейі анықталды. Олар дербес істерде бастама көтермейді, берілген тапсырмаларды орындаудан бас тартады және ересек адамның қатысуынсыз өнімді іс-шаралармен айналыспайды. Сонымен қатар, бұл балалар моральдық нормалар мен ережелерді үнемі сақтай бермейді.

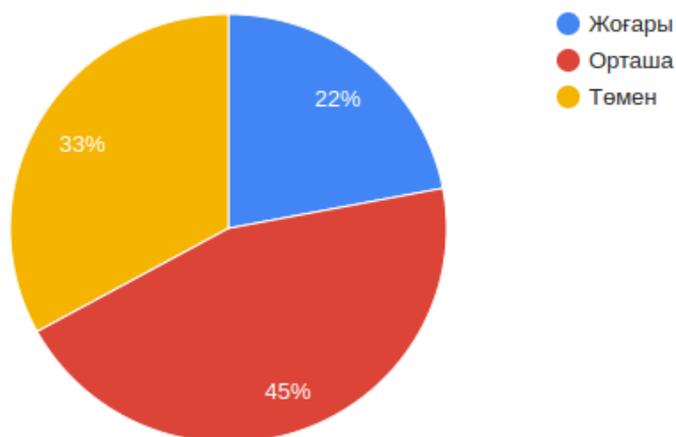
Балалардың еркін логикалық талдау және дұрыс шешімдерді табу қабілетін дамыту үшін біз Р.С. Немовтың «Нелепицы» деп аталатын әдісін қолдандық.

Бұл әдістеменің мақсаты — балалардың айналасындағы әлем туралы бейнелі идеяларын және олардың логикалық ойы, жануарлар, өсімдіктер және қоршаған табиғат сияқты ортақ объектілер арасындағы байланыстар мен қатынастарды табу қабілеттерін бағалау. Әдіс сонымен қатар баланың логикалық тұрғыдан өз бетінше ойлау және дұрыс шешімдер табу қабілетін арттыруға бағытталған.

Балалардың дербес логикалық ойлау және дұрыс шешім қабылдай алуын анықтау мақсатында біз Р.С. Немовтың «Нелепицы» әдістемесін қолдандық.

Әдістемені жүргізу рәсімі жеке-жеке жүзеге асырылды және әр балаға тапсырманы орындауға 3 минут уақыт бөлінді.

«Нелепицы» әдісі бойынша балалардың дербестік деңгейін бағалау (авторы Р.С. Немов) эксперименттің анықтаушы кезеңінде келесідей болды (2-сурет, 2-кесте):



2-сурет. Эксперименттің анықтаушы кезеңінде «Нелепицы» әдісі бойынша балалардың дербестік деңгейін бағалау (авторы Р.С. Немов)

2 - к е с т е

**Эксперименттің анықтаушы кезеңінде «Нелепицы» әдісі бойынша балалардың дербестік деңгейін бағалау (авторы Р.С. Немов авторы)**

Деңгей	Абсолютті сандағы сан	Пайыздық мөлшер
Жоғары	4	22 %
Орташа	8	45 %
Төмен	6	33 %
Барлығы	18	100 %

«Нелепицы» әдістемесінің нәтижелеріне сүйене отырып, 4 бала 8-ден 10-ға дейін ұпай жинап, дербестіктің жоғары деңгейін көрсетті. Олар берілген уақыт ішінде суреттегі барлық жеті қисынсыздықты сәтті тапты және ненің дұрыс емес екенін өз бетінше түсіндіре алды, сонымен қатар шын мәнінде қалай болу керектігін көрсете алды.

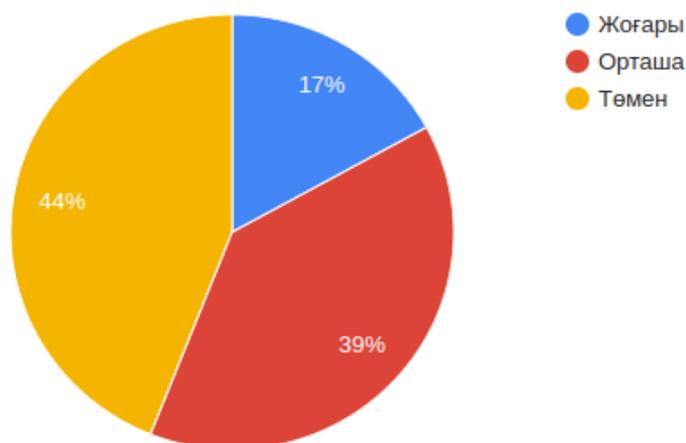
8 бала 4-тен 7-ге дейін балл жинап, дербестіктің орташа деңгейін көрсетті. Олар суреттегі барлық қисынсыздықты байқады, бірақ бәрі бірдей қалай болу керектігін толық түсіндіре алмады немесе көрсете алмады.

4 балада дербестіктің төмен деңгейі анықталды, олар 3 балл жинады. Бөлінген уақыт ішінде бұл балалар 1-ден 4-ке дейінгі қисынсыздықты анықтай алмады және түсіндіре алмады.

Балалардың дербестік туралы түсініктерін анықтау және оның маңыздылығын түсіну үшін біз М.Н. Полякованың «Тауып көр, бұл қандай зат» деп аталатын әдістемесін қолдандық.

Бұл әдістеменің мақсаты — балаларға белгісіз затты беру арқылы танымдық дербестіктің даму деңгейін анықтау. Танымдық дербестік деңгейін бағалау нәтижелері «Тауып көр, бұл қандай зат» әдісі бойынша балалардың бейтаныс объект туралы өз бетінше талдауға және қорытынды жасауға қаншалықты қабілетті екенін анықтауға мүмкіндік берді.

«Тауып көр, бұл қандай зат» (авторы М.Н. Полякова) әдістемесі бойынша танымдық дербестік деңгейін бағалау, келесідей (3-сурет, 3-кесте):



3-сурет. Эксперименттің анықтаушы кезеңінде «Тауып көр, бұл қандай зат» (авторы М.Н. Полякова) әдістемесі бойынша танымдық дербестік деңгейін бағалау

3 - к е с т е

**Эксперименттің анықтаушы кезеңінде «Тауып көр, бұл қандай зат» (авторы М.Н. Полякова) әдістемесі бойынша танымдық дербестік деңгейін бағалау**

Деңгей	Абсолютті сандағы сан	Пайыздық мөлшер
Жоғары	3	17 %
Орташа	7	39 %
Төмен	8	44 %
Барлығы	18	100 %

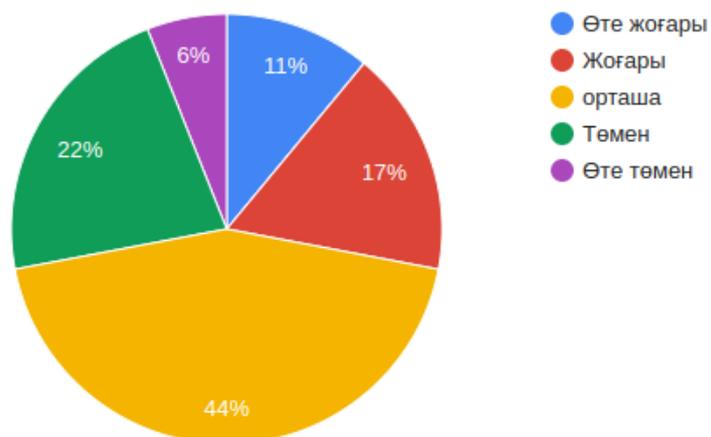
Осылайша, танымдық дербестіктің жоғары деңгейі 3 балада анықталды, олар жаңа тапсырмаларға деген қызығушылық танытты, түрлі әрекетті қолданып, ұзақ зерттеді, осы затқа қатысты сұрақтар қойылды, оның қолданылуы туралы болжамдар жасады, ол туралы тағы не білуге болатындығы туралы айта алды, алынған нәтижені дербес бағалады. Сондай-ақ зерттеу барысында балаларға жанама сұрақтар мен түрлі әдістер қолданылды.

Дербестіктің орташа деңгейі 7 балада байқалды, олар да тақырыпқа ұзақ қызығушылық танытты, оны тану мақсатында онымен бірнеше іс әрекет жасады, оның қолданысы туралы болжам жасай алады, затқа қатысты өздерін қызықтырған сұрақтарды қояды, өздері үшін маңызды нәтиже, оған қол жеткізу жолдары туралы айтады және бағалай біледі.

Дербестіктің төмен деңгейі 8 балада байқалды, олар жаңа объектіге онша қызығушылық танытпады немесе мүлдем қызығушылық танытпады, затты аз уақыт қарап, ол туралы сұрақ қоя алады, бірақ оның қажеттілігі туралы сұрақтарға жауап беруде қиындықтарға тап болды және ол туралы көбірек ақпарат алуды білмеді, оның қажеттілігі туралы айта алмайды.

Бейнелі-логикалық ойлаудың дамуын және балалардағы ақпаратты талдау және жалпылау қабілетін зерттеу үшін біз «Мұнда не артық?» Р.С. Немов әдістемесін қолдандық. Әдістеменің негізгі мақсаты балалардағы бейнелі-логикалық ойлау процестерін талдау мен жалпылаудың психикалық операцияларын зерттеу.

Балалардың бейнелі-логикалық ойлауының даму деңгейін «Мұнда не артық?» (авторы Р.С. Немов) әдістемесі арқылы бағалау, келесідей болды (4-сурет, 4-кесте):



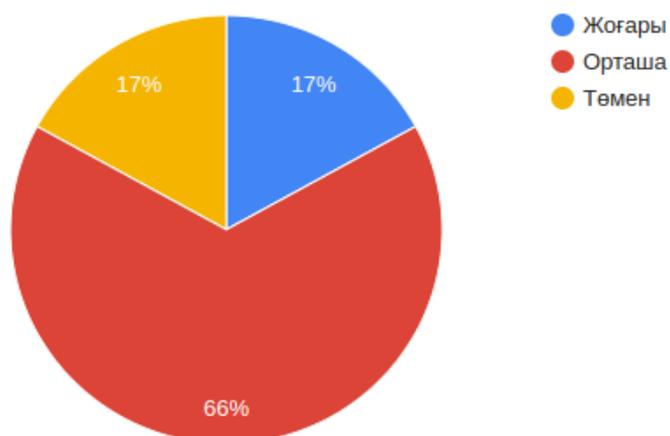
4-сурет. Эксперименттің анықтаушы кезеңіндегі «Мұнда не артық?» (авторы Р.С. Немов) балалардың бейнелі-логикалық ойлауының даму деңгейі

4 - к е с т е

Эксперименттің анықтаушы кезеңіндегі «Мұнда не артық?» (авторы Р.С. Немов) балалардың бейнелі-логикалық ойлауының даму деңгейі

Деңгей	Абсолютті шамадағы сан	Пайыздық мөлшер
Өте жоғары	2	11 %
Жоғары	3	17 %
Орташа	8	44 %
Төмен	4	22 %
Өте төмен	1	6 %
Барлығы	18	100 %

Алынған нәтижелерді талдай отырып, біз әр топтың балаларының дербестік деңгейін анықтадық (5-сурет, 5-кесте):



5-сурет. Анықтаушы эксперимент кезеңінде 5-6 жастағы балалардың дербестік деңгейін жиынтық бағалау

## Анықтаушы эксперимент кезеңінде 5-6 жастағы балалардың дербестік деңгейін жиынтық бағалау

Деңгей	Абсолютті шамадағы сан	Пайыздық мөлшер
Жоғары	3	17 %
Орташа	12	66 %
Төмен	3	17 %
Барлығы	18	100 %

Анықтаушы эксперименттен кейін біз 18 баланың 3-еуі ғана дербестіктің жоғары деңгейін көрсеткенін айқындадық. Бұл балалар ересектермен де, құрдастарымен де қарым-қатынас жасауға дайын екендіктерін көрсетті, түрлі ойын және бірлескен іс-шараларда белсенділік танытты. Балалармен қарым-қатынас барысында туындаған жаңа жағдайларда дербестікке тұрақты қызығушылық танытқандығын байқадық. Олар дербестіктің жоғары дәрежелі көрсеткіштеріне тән білік, дағды, іскерлік машықтарына ие. Дербес іс-әрекет үдерісінде табандылық, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі басқару, өз жұмысын сыни бағалауды көрсетті. Балалар өз жұмыстарының нәтижелерін жақсартуға тырысқаны, жаңалық ендіру, өзіндік ерекшелік білдіруге тырысқаны анықталды. Мұндай балалар моральдық нормалар мен ережелерге бейімді, эмоционалды тұрақтылықты көрсетті.

12 бала үшін дербестіктің орташа деңгейі белгіленді. Олар белгілі бір білік, дағды, іскерлік машықтарын меңгергенімен дербес іс-әрекетке тұрақсыз қызығушылық танытты. Көбінесе бұл балалар тапсырманы орындау барысында оның дұрыстығын растау үшін ересектерден көмек сұрады. Ересектермен құрбы-құрдастарымен қарым-қатынаста өздерін сенімсіздікте ұстады, олар өзін-өзі бақылау мен нәтижелерді бағалауды ересектердің қолдауымен іске асырды. Сонымен қатар олар үнемі қарым-қатынаста моральдық нормалар мен ережелерді сақтамады [14].

Ерекше көңіл бөлуді қажет ететін 3 бала дербестіктің төмен деңгейін көрсетті. Олар белсенділікке үстірт қызығушылық танытты, бастамашыл емес және қандай да бір жаңалықты нашар қабылдайды. Олардың өз бетінше жұмыс істеуге деген ниеті өзгермелі, олар іс әрекет орындау барысында бірнеше рет құбылып, тұрақсыздық танытты. Мұндай балалар әрқашан моральдық нормалар мен ережелерге бағына бермейді, құбылмалы, эмоционалды тұрақсыз.

*Қорытынды*

Бастапқы диагностика нәтижелерін жалпы талдау арқылы, 5-6 жастағы балалардың дербестігін қалыптастыру үшін мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің жүйелі және мақсатты түрде жұмыс жасау қажеттілігін көрсетеді.

Дербестікті қалыптастыру барысында атқарылған жұмыстан байқағанымыз, бүлдіршіндердің өзіндік әрекеттері құрбыларымен қарым-қатынаста, ойында және түрлі ұйымдастырылған іс-әрекетте көрінді. Балалардың күнделікті өмірлік жағдайларда да дербес әрекеттерге өзіндік саналы қызығушылық танытқандығы анықталды. Әсіресе ұйымдастырылған іс-әрекетте балалар тапсырмаларды орындауда өте талапшыл болып, түрлі қиындықтарды өз бетінше шешуге тырысқаны, үнемі өз қабілеттері мен мүмкіндіктеріне деген сенімділікке ие екендігін көрсетті. Ойын әрекеті кезінде де, балалар өз қызметтерінің нәтижесі және сапалы болуы үшін қызығушылық танытатындығын байқадық. Қандайда бір іс-әрекетті орындау кезінде балалардың өзін-өзі бағалау, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі басқару сапаларын меңгергендігіне көз жеткіздік.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, 5-6 жастағы балалардың дербестігін дамыту бойынша жұмыс оң нәтиже береді деп болжауға болады. Ұсынылған мәселені шешу үшін біз тәрбиешілер мен ата-аналарға ұсыныстар әзірледік [15].

*Ата-аналарға арналған ұсыныстар:*

1. Баланы ойынға қызықтырыңыз.
2. Баламен бірге ойнаңыз.
3. «Жоқ» деген сөзді қолданбаңыз («жасай алмайсың», «қолыңнан келмейді», «тырыспай-ақ қой, бәрібір ештеңе шықпайды»).
4. Баланы жылы сөзбен баурап, әр бастамасын мадақтап, марапаттаңыз.
5. Баланы басқа балалармен салыстырмаңыз.
6. Уақытша сәтсіздіктерге назар аудармаңыз. «Сен бәріне қол жеткізесің» деп ынталандырыңыз.

7. Баланы соңына дейін тыңдауға тырысыңыз. Оның сөзін бөлмеңіз.
  8. Баланың кез-келген жауабы дұрыс, тіпті ол сіздің түсінігіңізден алшақтау болса да, түсінуге тырысыңыз.
  9. Баланың көңіл-күйін ескеріңіз.
  10. Баланы сынамауға тырысыңыз.
  11. Балаңызбен қарым-қатынасыңыз шынайы, қарапайым және мейірімді болсын.
- Тәрбиешілерге арналған ұсыныстар:*
1. Балалардың ойын іс-әрекетін басқарудың негізі, оның қол жетімділігі екендігін ескере отырып, дамытушы ойындар таңдау. Әсіресе басқатырғыштарға ерекше мән беруді қажет етеді.
  2. Ойынды таңдау кезінде қол жетімділік аспектісі деп нені айтуға болады? Басқатырғыш ойындар мектеп жасына дейінгі балаларға арналған болса, онда оны балалар бірден игере ала ма? Ойынды таңдауда балалардың жас және жеке даму ерекшеліктерін ескеру керек.
  3. Балалар арасындағы жеке айырмашылықтарды (ақыл-ойы, қабілеттері, даму деңгейі т.б.) ескеру.
  4. Ойындарды әр балаға сәйкес жеке дара ерекшеліктерге сай таңдау керек.
  5. Ойын мазмұны мен ережесіне сәйкес балаларды біртіндеп ойын іс-әрекетіне тарту. Яғни «жеңілден күрделіге қарай» ережесін сақтау өте маңызды. Ойын барысында балалар бірсыпыра күрделі ойын тапсырмаларын игеріп алғаннан кейін қуанышты сезініп, оданда күрделі ойынға көшуге дайын болады. Балада өз күшіне деген сенемділік, өзіндік дербестік, өз абройын сезіну пайда болады. Басқатырғыш ойындарының күрделі тапсырмаларын, бірте-бірте шешу арқылы баланың ақыл-ой, зейіні, танымдық қызығушылығы қалыптасады.

#### Әдебиеттер тізімі

- 1 Ferguson K.T. The physical environment and child development / K.T. Ferguson, R.C. Cassells, J.W. MacAllister, G.W. Evans // *An International review. International Journal of Psychology.* — 2013. — 48(4). — 437–468. DOI: 10.1080/00207594.2013.804190
- 2 Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. (Постановление Правительства РК от 28 марта 2023 года № 249) // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК «Әділет». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>
- 3 Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. (Приказ МОН РК от 3 августа 2022 года № 348). — Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК «Әділет». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>
- 4 Година Г.Н. Самостоятельность как компонент деятельности / Г.Н. Година // *Вопросы психологии.* — 2010. — № 5. — С. 26–34.
- 5 Margaretha L. The Influence of Parents' Parenting Style towards the Independence of Preschool Children / L. Margaretha, N. Kurniah, I.W. Dharmayana, R.N. Sasongko, M. Lutfi // *Indian Journal of Science and Technology.* — 2018. — Vol. 11, No 29. — P. 1–6. DOI: 10.17485/ijst/2018/v11i30/128245
- 6 Сәрсенова Н.Г. Көңіл көгіндегі керуен [Мәгін] / Н.Г. Сәрсенова. — Астана: Фолиант, 2004. — Б. 158.
- 7 Туребаева К.Ж. Балаларды мектепке даярлау әдістемесі / К.Ж. Туребаева. — Ақтөбе, 2019. — Б. 140.
- 8 Керимбаева Р.К. Мектеп жасына дейінгі балаларды түзету-дамыту жұмыстары / Р.К. Керимбаева. — Тараз, 2022. — Б. 150.
- 9 Люблинская А.А. Детская психология: учеб. пос. для студ. пед. ин-тов / А.А. Люблинская. — М.: Просвещение, 1971. — 415 с.
- 10 Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики / А.К. Осницкий. — М.–Нальчик: Изд. центр «Эльфа», 2006. — 205 с.
- 11 Кон И.С. Психология самостоятельности / И.С. Кон. — М., 2007. — 287 с.
- 12 Толковый словарь русского языка / под ред. Д.В. Дмитриева. — М.: Астрель, 2003. — С. 280.
- 13 Santrock J.W. Life-Span Development: Perkembangan Masa Hidup / J.W. Santrock. — Erlangga: Jakarta, 2002.
- 14 Сайт журнала «Образовательная социальная сеть». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/11/01/anketa-dlya-roditeley-naskolko-vash-rebenok-samostoyatelen>
- 15 Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Р.С. Немов. — Кн. 1: Общие основы психологии. — Гл. 11. Мышление. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 688 с.
- 16 Полякова М.Н. Диагностика самостоятельности как интегративной характеристики развития ребенка дошкольного возраста / М.Н. Полякова // *Детский сад: теория и практика.* — 2012. — № 10. — С. 6–18.

В.В. Николаева, О.А. Михалькова, Р.К. Керимбаева, Н.В. Ившина

## Экспериментальное исследование по проблеме развития самостоятельности у детей 5–6 лет

Современное общество нуждается в активной, адаптивной, творческой личности, что обуславливает определённое требование к деятельности дошкольных организаций. На первый план выдвинута развивающая функция образования, ориентирующая воспитателя на установление равновесия между свободным развитием ребёнка как подрастающего субъекта деятельности и педагогическим руководством этим развитием. Акцентирование внимания педагогов и родителей на воспитании у детей самостоятельности определяется стилем современной жизни, изменением взглядов на социальную и интеллектуальную активность личности. Уровнем сформированности интеллектуальных способностей в дошкольном и школьном возрасте в дальнейшем во многом определяется возможность человека ориентироваться в стремительном потоке информации и самостоятельно решать возникающую перед ним следующую задачу: определить уровень сформированности самостоятельности у детей 5–6 лет. В качестве метода исследования использовался количественный подход. В данном исследовании участвовало 36 человек, применялось 4 методики. Был проведён анализ понятия «самостоятельность», а также факторов, влияющих на развитие самостоятельности, роли родителей при этом. Результаты исследования показывают, что необходимо систематически и целенаправленно работать педагогам дошкольной организации по формированию самостоятельности у детей 5–6 лет.

*Ключевые слова:* самостоятельность, развитие самостоятельности, дошкольная организация, дошкольный возраст, 5–6 лет, исследование, эксперимент, факторы, методы.

V.V. Nikolaeva, O.A. Mikhalkova, R.K. Kerimbayeva, N.V. Ivshina

## Experimental study on the problem of independence development in 5-6 years old children

The developmental function of education, orienting the educator to establish a balance between the free development of the child as a growing subject of activity and the pedagogical guidance of this development, is put in the foreground. Emphasizing the attention of teachers and parents to the development of children's independence is determined by the style of modern life, changing views on the social and intellectual activity of the individual. The level of formation of intellectual abilities in preschool and school age in the future is largely determined by the ability of a person to navigate in the rapid flow of information and independently solve the problems facing him. Objectives: to determine the level of independence formation in children of 5-6 years old. Methods: a quantitative approach was used as a research method. In this study 36 people participated, 4 methods were used. Analysis: the concept of "independence", factors influencing the development of independence, the role of parents in this process were analyzed. Conclusions: the results of the study show that it is necessary to systematically and purposefully work with teachers of preschool organizations on the development of independence in children aged 5-6 years.

*Keywords:* autonomy, autonomy development, preschool organization, preschool age, 5-6 years old, research, experiment, factors, methods.

### References

- 1 Ferguson, K.T., Cassells, R.C., MacAllister, J.W., & Evans, G.W. (2013). The physical environment and child development: An international review. *International Journal of Psychology*, 48(4), 437–468. DOI: 10.1080/00207594.2013.804190
- 2 Kontsepsiia razvitiia doshkolnogo, srednego, tekhnicheskogo i professionalnogo obrazovaniia Respubliki Kazakhstan na 2023–2029 gody [Concept of development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. (n.d.). *Informatsionno-pravovaia sistema normativnykh pravovykh aktov RK «Adilet» — Information and legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan “Adilet”*. *adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [in Russian].
- 3 Gosudarstvennyi obshcheobiazatelnyi standart doshkolnogo vospitaniia i obucheniia [State obligatory standard of preschool education and training]. (n.d.). *adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> [in Russian].
- 4 Godina, G.N. (2010). Samostoiatelnost kak komponent deiatelnosti [Independence as a component of activity]. *Voprosy psikhologii — Questions of psychology*, 5, 26–34 [in Russian].
- 5 Margaretha, L., Kurniah, N., Dharmayana, I. W., Sasongko, R. N., & Lutfi, M. (2018). The Influence of Parents' Parenting Style towards the Independence of Preschool Children. *Indian Journal of Science and Technology*, 11(29), 1–6. DOI: 10.17485/ijst/2018/v11i30/128245.
- 6 Sarsenova, N.G. (2004). Könil kögindegi keruen [Caravan in the mood]. Astana: Foliant [in Kazakh].

- 7 Turebayeva, K.Zh. (2019). Balalardy mektepke daiarlaw ädistemesi [Methodology of preparing children for school]. Aktobe [in Kazakh].
- 8 Kerimbaeva, R.K. (2022). Mektep zhasyna deingi balalardy tüzetu-damytu jümystary [Correctional and developmental work of preschool children]. Taraz [in Kazakh].
- 9 Liublinskaja, A.A. Detskaia psikhologija [Child psychology]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 10 Osnitskii, A.K. (2006). Psikhologija samostoiatel'nosti. Metody issledovaniia i diagnostiki [The psychology of independence. Research and diagnostic methods]. Moscow–Nalchik: Tsentr «Elfa» [in Russian].
- 11 Kon, I.S. (2007). Psikhologija samostoiatel'nosti [Psychology of independence]. Moscow [in Russian].
- 12 Dmitriev, D.V. (Ed.). (2003). Tolkovyj slovar russkogo yazyka [Explanatory dictionary of Russian language]. Moscow: Astrel [in Russian].
- 13 Santrock, J.W., Sumiharti, Y., Sinaga, H., Damanik, J., & Chusairi, A. (2002). *Life-Span Development: Perkembangan Masa Hidup*. Erlangga: Jakarta.
- 14 Sait zhurnal «Obrazovatel'naja sotsial'naja set» [Website of the Educational Social Network magazine]. *nportal.ru*. Retrieved from <https://nportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/11/01/anketa-dlya-roditeley-naskolko-vash-rebenok-samostoyatelen> [in Russian].
- 15 Nemov, R.S. (2003). Psikhologija: uchebnik dlja studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii [Psychology: A textbook for students of higher education institutions]. Moscow: VLADOS [in Russian].
- 16 Poliakova, M.N. (2012). Diagnostika samostoiatel'nosti kak integrativnoi kharakteristiki razvitiia rebenka doskol'nogo vozrasta [Diagnosis of independence as an integrative characteristic of the development of a preschool child]. *Detskii sad: teoriia i praktika — Kindergarten: Theory and Practice*, 10, 6–18 [in Russian].

#### Information about the authors

**Nikolaeva, V.V.** (contact person) — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: *nww.88@mail.ru*, ORCID ID: 0000-0002-1528-5788

**Mikhalkova, O.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Sochi State University, Sochi, Russian Federation; e-mail: *mihalkova\_olga67@mail.ru*, ORCID ID: 0000-0002-4507-7883

**Kerimbayeva, R.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati, Taraz, Kazakhstan; e-mail: *risti1971@mail.ru*, ORCID 0000-0003-0430-1831

**Ivshina, N.V.** — 2<sup>nd</sup> year master's student, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: *n-ivshina7@mail.ru*, ORCID 0009-0005-7254-4335

D.R. Akhmetova, T.V. Pitirimova\*, S.A. Beiskhanova, N.E. Nessipbaeva

*NJSC "Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov", Karaganda, Kazakhstan*

*(\*Corresponding author email: 26061984@mail.ru)*

<sup>1</sup>ORCID 0000-0003-2149-3353

<sup>2</sup>ORCID 0009-0008-1296-3740

<sup>3</sup>ORCID 0000-0003-2281-8914

<sup>4</sup>ORCID 0000-0002-7042-5122

## Virtual reality as a pedagogical tool to increase the effectiveness of ESP teaching

In modern education, the relevance of the search for new teaching methods is emphasized by the growing interest in effective approaches. Virtual reality (VR) is gaining attention as a potential tool for providing immersive learning environments. The purpose of the study is to explore the possibilities of using VR in teaching English for Specific Purposes. An analysis of existing ESP VR courses was carried out and new ones were developed, taking into account professional characteristics. The influence of VR on students' motivation and performance was studied. The results confirm the effectiveness of VR in teaching ESP, allowing students to immerse themselves in a professional environment, practice skills in a safe environment and increase motivation to learn the language. The study makes a valuable contribution to the exploration of VR capabilities in ESP and may be useful for the development of educational programs. Research methods include literature analysis, questionnaires and testing, and a pedagogical experiment comparing the effectiveness of teaching using VR and traditional methods. The practical significance of the work is expressed in the development of specific tools — VR courses and exercises that help increase the efficiency of ESP learning and a deep understanding of the material by students.

*Keywords:* innovations in education, new teaching methods, immersive environment, virtual reality (VR), VR ESP courses, VR exercises, educational programs, students' motivation.

### Introduction

In recent years, virtual reality has become widely used in education as it provides new learning opportunities and improves teaching effectiveness. VR, a cutting-edge computer technology, facilitates users' immersion and interaction within virtual environments in real time, as elucidated by Calvert [1; 159]. The burgeoning body of research, exemplified by the works of Chang [2; 256], underscores the profound impact of VR utilization in teaching English for Specific Purposes (ESP), wherein discernible enhancements in learning efficacy are observed.

VR engenders experiential learning by enabling students to engage in simulated scenarios reflective of real-life contexts, thereby affording them immersive opportunities to hone their communicative competencies through practical application. Such pedagogical innovation not only fosters active participation but also cultivates a dynamic learning environment conducive to comprehensive skill development.

Amid the burgeoning interest in integrating Virtual Reality (VR) into educational environments, there is a conspicuous scarcity of research regarding its implementation in the domain of English for Specific Purposes (ESP) pedagogy. The selection of this research topic is underpinned by multifaceted considerations. Firstly, the paramount significance of this study is underscored by the conspicuous absence of scholarly inquiry in this domain. Secondly, insights gleaned from the works of predecessors, such as Makransky [3; 232], elucidate the inherent limitations of extant developments, which predominantly concentrate on generic language acquisition, neglecting the nuanced vocational dimensions inherent to English language learning. Such lacunae starkly delineate the imperative for robust investigation in this specialized area of inquiry.

The third rationale revolves around both the theoretical and practical significance inherent in the chosen topic. Establishing a robust theoretical framework for the integration of VR in ESP instruction emerges as an urgent imperative, particularly in light of the rapid advancements witnessed in technological realms. Conversely, the pragmatic importance lies in the formulation of methodological guidelines and VR-based course materials that can be readily deployed within educational settings. These dual imperative underscores the exigency of scholarly inquiry aimed at bridging theoretical constructs with actionable pedagogical strategies, thereby facilitating the seamless integration of VR technologies into ESP instruction.

Within the contemporary educational landscape, an escalating demand surfaces for efficacious methodologies in the instruction of language tailored for specific purposes. Virtual Reality (VR) emerges as a potent avenue, offering a conduit to fabricate immersive learning environments that intricately mirror real-world contexts and scenarios germane to distinct domains of expertise. Consequently, the incorporation of VR technology into the pedagogy of English for Specific Purposes (ESP) bears profound theoretical underpinnings and tangible practical ramifications. It stands poised to furnish students with the requisite linguistic proficiencies indispensable for navigating and excelling within their respective professional milieus.

The focal point of inquiry delves into the utilization of virtual reality within the realm of English instruction tailored for specific purposes. The crux of the investigation revolves around gauging the efficacy of integrating VR technologies into the educational framework of ESP. The overarching aim of this study is to substantiate the assertion positing that the integration of virtual reality in the ESP pedagogical milieu augments learning efficiency whilst fostering the development of students' linguistic proficiencies. Moreover, the study endeavors to formulate methodological guidelines aimed at optimizing the utilization of VR to enhance the effectiveness of ESP instruction. To this end, a multifaceted approach is adopted, delineating several delineated tasks: conducting an exhaustive analysis of extant research within the spheres of VR in education and ESP; discerning the nuanced characteristics underpinning the integration of VR within ESP contexts; crafting VR-centric courses and exercises tailored to the exigencies of ESP; orchestrating a pedagogical experiment to gauge the impact of VR on the efficacy of ESP instruction; and culminating in the formulation of comprehensive methodological recommendations aimed at optimizing the integration of VR technologies within the ESP educational paradigm.

The research methodology adopted encompasses a comprehensive framework, incorporating literature analysis, development of VR-infused courses and exercises, execution of a pedagogical experiment, and subsequent analysis of garnered results. The authors propose that the integration of VR into ESP instruction heralds an era of heightened student motivation, bolstered learning outcomes, and the fostering of adept language proficiencies.

This study employs a judicious fusion of competency-based and activity-oriented approaches, facilitating a nuanced and exhaustive exploration of the intricacies surrounding the incorporation of VR technologies in ESP pedagogy. The significance of this research lies in its offering of customized guidance for ESP educators and the simultaneous development of pioneering methodological frameworks aimed at leveraging modern technologies in the educational landscape.

#### *Materials and methods*

For the execution of this study, specialized VR equipment was requisitioned, comprising a virtual reality headset, controllers, and a computer outfitted with requisite software. The VR headset serves as the conduit through which users are seamlessly immersed within a virtual realm, as explicated by Miranda [4; 85], wherein interaction is facilitated through the utilization of controllers. Notably, bespoke software was employed in the creation of the virtual environment, affording the creation of interactive scenarios and tasks tailored to the unique requirements of students.

Central to the investigative endeavor was the overarching research inquiry: "In what manner can the integration of virtual reality augment the efficacy of ESP instruction?"

The research unfolded across distinct phases, delineated as follows:

1. Preparatory phase: a comprehensive review study delved into the thematic landscape, scrutinizing extant methodologies governing the pedagogy of ESP. Fundamental tenets to inform the subsequent investigation were delineated through this preliminary exploration.
2. Development of learning materials: building upon the insights garnered, bespoke learning materials were meticulously crafted for deployment within the VR milieu. These materials encompassed a diverse array of activities, games, and scenarios meticulously tailored to furnish students with immersive opportunities for honing their English language proficiencies within a lifelike virtual realm.
3. Instruction within a VR environment: the cohort of students was bifurcated into two distinct groups: one cohort partook in conventional classroom instruction, while the other engaged in immersive learning experiences facilitated within a VR setting. Sessions conducted within the VR environment encompassed a spectrum of tasks meticulously curated to foster the cultivation of reading, writing, speaking, and listening proficiencies. These sessions were meticulously structured to instigate proactive engagement amongst students, as elucidated by Rodriguez [5], with a pronounced emphasis on fostering interaction within the virtual milieu.

4. Data collection and analysis: data acquisition ensued throughout the instructional sessions, comprising student grades, test results, and feedback garnered via questionnaires. Subsequent to the collection, a meticulous analysis of these data ensued, employing statistical methodologies to discern the efficacy of VR integration within ESP pedagogy.

The study was underpinned by the following methodological approaches:

1. Comparative methodology: the investigation was structured as an experimental endeavor, wherein one cohort of students underwent instruction in a traditional classroom setting, while another cohort engaged in immersive learning within a VR environment. This methodological design facilitated a comparative analysis, elucidating the relative effectiveness of the two instructional modalities.

2. Methods of data collection encompassing:

A) Survey methodology: students were administered questionnaires to ascertain various facets such as their motivational levels, comprehension, retention of material, and overall satisfaction with the instructional sessions conducted within the VR environment.

B) Testing procedures: students underwent comprehensive assessments aimed at gauging their proficiency in English language knowledge and skills subsequent to participating in classes within both traditional and VR settings. The outcomes of these assessments served as pivotal indicators in evaluating the efficacy of each instructional modality.

C) Scholarly findings attest to the transformative impact of integrating virtual reality within ESP pedagogy, underscoring marked enhancements in learning efficacy. Notably, students immersed within the VR milieu exhibited heightened motivation levels, augmented comprehension and retention of material, and attained superior test scores compared to their counterpart's undergoing instruction through traditional means.

The integration of virtual reality (VR) into the English for Specific Purposes (ESP) classroom emerges as a potent pedagogical instrument, heralding transformative implications. VR technology affords the creation of immersive, true-to-life scenarios and tasks that not only serve to engender student motivation but also facilitate enhanced comprehension and retention of instructional material. The findings gleaned from the study resoundingly affirm the efficacy of VR utilization within the ESP educational milieu, delineating a discernible augmentation in learning efficiency and resultant improvements in student outcomes.

### *Results and discussions*

This section of the research manuscript presents the results and in-depth analysis of a study on the application of virtual reality (VR) in English for Special Purposes (ESP) pedagogy. The main results and their comprehensive discussion are presented here along with the conclusions drawn from the study.

The results clearly show that the use of virtual reality in ESP lessons significantly increases the effectiveness of the educational process. Virtual reality technology creates an immersive environment in which students can immerse themselves in real-world scenarios and contexts relevant to their respective fields of study. This immersion facilitates deep learning, promotes memorization, and catalyzes the development of practical skills.

An immersive environment is a space in which the user is completely immersed in a virtual world and has the feeling of being present in that space. This heightened state of immersion is facilitated by the use of advanced technologies such as virtual reality (VR) or augmented reality (AR), in which the user interacts with virtual elements and the environment using specialized devices such as VR or AR headsets.

In the context of a technical university, an immersive environment has many advantages for teaching English for Special Purposes (ESP). Let's look at some of these benefits, as shown in Table 1:

Table 1

**Benefits of immersive ESP learning at a technical university**

Use	Description	Examples
<b>Practical experience without risk.</b>	Students can practice safely in a virtual environment, improving their skills without fear of the consequences of making mistakes in real life.	<b>Virtual operations</b> , experiments with machines
<b>Visualization of complex concepts</b>	3D models of technical systems and production processes make abstract concepts more clear and understandable.	<b>3D models</b> , Visualization of complex concepts
<b>Interactive simulators</b>	Virtual experiments, tasks and assignments related to the future profession deepen the understanding and memorization of the material through interaction with the virtual environment.	<b>Virtual experiments</b> , interactive simulators

Use	Description	Examples
<b>Adaptive learning scenarios</b>	The virtual environment, which changes based on student actions, allows learning to be tailored to students' level of knowledge and needs.	<b>Adaptive learning scenarios</b>
<b>Interdisciplinary education</b>	Students from diverse technical backgrounds work together and solve complex problems to develop teamwork, communication and critical thinking.	<b>Interdisciplinary learning</b>

The integration of immersive learning environments in a technical university promises to significantly improve the teaching of English for Special Purposes (ESP) by providing students with in-depth knowledge and pragmatic skills in their respective fields of study.

As a culmination of the investigation, the following principal deductions have been formulated:

1. Proficiency in subject matter: individuals subjected to Virtual Reality (VR) training exhibited markedly superior levels of comprehension in contrast to their counterparts undergoing conventional pedagogical methodologies. Substantiation lies within the examination outcomes, where the VR-trained cohort evidenced substantially higher mean scores. Specifically, the average examination score among VR-trained participants soared to 85 %, contrasting starkly with the control group's 70 % — a discrepancy indicating a more profound assimilation of the curriculum by the VR-trained cohort. Notably, students immersed in VR simulations tailored to their specialized domains experienced heightened engagement. For instance, in the realm of mechanical engineering, they actively engaged in virtual enactments involving the design and assembly of machinery within simulated factory settings. Such immersive experiences facilitated a nuanced comprehension of terminologies and operational processes intrinsic to mechanical engineering and manufacturing.

2. A notable observation pertains to the heightened motivational quotient discerned among students immersed in Virtual Reality (VR) compared to their counterparts deprived of such technological integration. Evidently, the former cohort exhibited a more pronounced proclivity towards the educational process, marked by heightened engagement in discussions and practical exercises. This phenomenon finds elucidation in the immersive affordances facilitated by VR technologies, rendering learning a more captivating and enjoyable endeavor. Notably, in post-virtual reality sessions, students within the experimental group demonstrated protracted engagement, willingly delving into additional scenarios and undertaking supplementary exercises. Such actions underscored an elevated level of student commitment and enthusiasm.

3. The efficacy of educational delivery in the domain of employing Virtual Reality (VR) for teaching English for Specific Purposes (ESP) within a technical university setting is contingent upon myriad factors, delineated comprehensively in Table 2:

Table 2

**The influence of VR on the quality of ESP teaching in a technical university**

Item	Description	Impact on the quality of training
<b>Depth of understanding of the material</b>	Virtual reality (VR) technologies allow students to immerse themselves in a three-dimensional (3D) environment and interact with virtual objects.	<b>Visualization of abstract concepts and learning material interactively</b> for a deeper and more holistic understanding.
<b>Remembering information</b>	Immersive environments create vibrant and memorable experiences.	<b>Emotional involvement promotes better retention of material.</b>
<b>Knowledge consolidation</b>	Interaction with virtual objects and scripts.	<b>Promotes more effective consolidation of knowledge</b> through practical application.
<b>Application of knowledge in practice</b>	Practice VR in realistic scenarios.	<b>Develops professional skills</b> and prepares for work in real conditions.
<b>Student motivation</b>	An immersive environment that is more exciting and motivating.	<b>Encourages active participation</b> and increases motivation to study.
<b>Achieving educational goals</b>	Assessment is based on achievement of learning objectives and outcomes.	<b>Allows you to evaluate success</b> mastering the material and applying it in practice.

The effectiveness of training in the utilization of Virtual Reality (VR) for instructing English for Specific Purposes (ESP) within a technical university hinges upon various pivotal facets, including the thorough assimilation of the material, its retention, proficient practical application, student motivation, and the attain-

ment of educational objectives. A comparative analysis of our research outcomes vis-à-vis prior studies corroborates their substantive significance and innovative essence. Notably, investigations conducted by Lee and Low (2018) and Fox et al. (2020) echo the favorable repercussions of VR integration on language acquisition proficiency. Nevertheless, our study enriches these findings by introducing salient dimensions, such as tailored methodologies for evaluating learning outcomes and the formulation of specialized educational curricula tailored for VR-based training. For instance, students exposed to VR training exhibited heightened readiness to engage in English communication within professional contexts, facilitated by immersive simulations and role-playing exercises conducted within virtual environments.

Throughout the experimental investigation, a myriad of discernible outcomes surfaced:

1. The experimental cohort exhibited a markedly elevated proclivity towards English language acquisition compared to their counterparts in the control group, as delineated in Table 3.
2. Test outcomes unveiled that students within the experimental faction garnered superior scores relative to their peers in the control contingent, as delineated in Table 4.
3. The study of student reviews showed that English courses that use virtual reality are perceived predominantly positively, indicating their high value and effectiveness.

Table 3

#### Motivating students to learn English

Group	Average score
Experimental	4.8
Control	4.2

Table 4

#### Assessment students of ESP VR courses

Criterion	Average score
Interactivity	4.9
Visibility	4.8
Availability	4.7
Utilities	4.8

The depicted tables yield noteworthy insights:

Table 3 encapsulates the motivation levels of students in their pursuit of English language acquisition. Within the experimental cohort, an impressive average motivation rating of 4.8 emerged, denoting a robust enthusiasm towards mastering English through the immersive realm of VR technologies. Conversely, the control group exhibited a comparatively diminished average score of 4.2, hinting at a potentially subdued level of motivation amongst students relying on conventional pedagogical methodologies.

Table 4 provides an illuminating glimpse into students' perceptions regarding the ESP VR courses. Remarkably, the evaluation criteria of Interactivity, Visibility, Accessibility, and Usefulness garnered commendable ratings, with scores of 4.9, 4.8, 4.7, and 4.8 respectively. Such high appraisals unequivocally signify the students' contentment with the integration of VR technologies into ESP teaching, underscoring its efficacy and utility in enhancing the learning experience.

Table 4 delineates the criteria meticulously crafted through a synthesis of scholarly insights on virtual reality (VR) and ESP training, along with findings from prior research on VR technology in education [6]. These criteria were formulated with due consideration to students' perspectives gleaned from their participation in the study and VR courses. Their invaluable feedback, coupled with experiential insights, steered the development of these criteria, ensuring alignment with their practical experiences and expectations regarding the efficacy and quality of ESP VR courses. Furthermore, the criteria adhere to contemporary standards [7] and benchmarks for educational technologies, including virtual learning resources, to uphold stringent educational and quality norms. Drawing from a tapestry of scholarly discourse, expert viewpoints, student appraisals, and global quality standards, the evaluation criteria, meticulously expounded in Table 4, serve as a robust yardstick for assessing the effectiveness and quality of ESP courses leveraging VR technologies, resonating with both student sentiments and pedagogical innovation in educational realms.

Upon scrutinizing the amassed data, it is discernible that the integration of VR technologies into ESP pedagogy yields heightened student motivation and contentment with the learning trajectory. Evidenced by the commendable ratings across domains of interactivity, aesthetic allure, accessibility, and pragmatic utility, the efficacy of embedding VR technologies within the educational milieu is unequivocally affirmed.

The findings of the investigation substantiate the theoretical framework advocating for the advantageous ramifications of integrating VR technologies into ESP instruction. They evince that this approach engenders a heightened enthusiasm among students toward English acquisition, augments their proficiency levels in ESP, and fosters the cultivation of adeptness in professional language competencies.

In contrast to preceding inquiries, this study introduces the following novel contributions:

1. Development of methodologies and resources tailored for VR-based learning within the domain of engineering education. Bespoke educational modules have been meticulously crafted to enhance the acquisition of specialized language proficiencies pertinent to ESP in engineering (Table 5).

Table 5

#### VR learning techniques and tools for technical training

Name of techniques and tools	Description	Example
1. Virtual laboratories and simulations	Creation of VR simulations that simulate real technical processes.	VR simulators for assembling and testing electronic devices
2. VR exercises with technical tasks	Development of VR exercises aimed at solving problems in a specific field of technology.	VR tasks on calculations and modeling of structures
3. VR scenarios of professional communication	Development of VR simulations that simulate professional situations and communication tasks.	VR situations of interaction with colleagues and clients
4. VR conferences and presentations	Creation of VR simulators of conferences and presentations, allowing students to practice speaking and public speaking skills.	VR conferences with reports and discussions of technical issues
5. VR projects and assignments	Creation of VR projects and assignments focused on the practical application of knowledge in a specific technical area.	VR software development projects with English-speaking clients
6. VR teamwork training	Development of VR exercises aimed at developing teamwork and collaboration skills.	VR simulation of the design and development of complex technical systems
7. VR courses and trainings	A combination of theoretical and practical modules in VR courses, providing a comprehensive study of the discipline.	VR courses in electrical engineering with theory and practice
8. VR exams and assessments	Creation of VR exams and assessment tasks that allow you to objectively assess the knowledge and skills of students.	VR exams in mechanics with answers to questions and completion of tasks

The incorporation of virtual reality modules and exercises stands poised to greatly facilitate technical university students in effectively honing their English language proficiencies tailored to their professional spheres, thereby equipping them for prospective engagements in an international milieu. This targeted pedagogical approach meticulously aligns with the requisites and nuances inherent to their vocational pursuits.

Furthermore, the article furnishes recommendations delineating the deployment of VR technologies in ESP instruction. It delineates cardinal principles and prescriptive insights aimed at optimizing the efficacy of virtual reality (VR) tools in the realm of teaching English for Specific Purposes (ESP), as delineated in Table 6.

Table 6

#### Guidelines for the Implementation of Virtual Reality Technologies in English for Specific Purposes

Suggestion	Description	Examples
1. Integration of VR technologies	Systematic integration of VR technologies into the educational process in order to create a more interactive and exciting environment for ESP learning.	Development and use of VR simulations to develop professional skills in various areas of ESP. Creation of VR courses and modules integrated into existing ESP programs. Implementation of VR applications for teaching vocabulary, grammar and other aspects of the language.

Continuation of Table 6

Suggestion	Description	Examples
<b>2. Adaptation of content</b>	Careful adaptation of the ESP course content and materials to the virtual environment, taking into account the specifics of VR learning.	Creation of VR environments that maximally imitate real professional situations. Development of VR tasks based on authentic materials, relevant to ESP learners. Adaptation of texts, audio and video materials for the VR format, taking into account the peculiarities of information perception in the VR environment.
<b>3. Interactivity and visibility</b>	Active use of VR technologies to create interactive and visually attractive materials that promote deeper and more durable learning.	Providing the ability to interact with virtual objects and characters to practice communication skills. Visualize complex concepts and abstract concepts using VR tools. Using VR games and simulations to provide playful learning, making the process more fun.
<b>4. Personalisation and adaptability</b>	Development of VR training scenarios that take into account the individual characteristics and needs of each student.	Adjust the difficulty, speed of learning and exercises in the VR environment according to your skill level and learning style. Adaptation of VR content to the individual goals and objectives of each student. Creation of personal VR learning routes taking into account interests and abilities.
<b>5. Rating and reviews</b>	Using VR technologies to assess academic performance and provide feedback to students.	Development of VR tests and simulations to assess language skills and professional competencies. Creation of VR games and exercises with an automated assessment system. Providing students with personalized feedback based on the results of VR training.
<b>6. Collaborative learning</b>	Using VR technologies to organize collaborative learning and carry out joint tasks and projects.	Assigning virtual teams to perform VR tasks that require collaboration and teamwork. Ensuring communication and collaboration in virtual groups. Development of teamwork skills in a VR environment.
<b>7. Multimedia capabilities</b>	Using VR technologies to create attractive and memorable materials, enhancing the learning experience.	Use of virtual video, audio, graphics and other media elements. Creation of VR presentations and interactive lectures. Development of VR museums and virtual exhibitions.
<b>8. Expanding boundaries</b>	Using VR technologies to expand the boundaries of ESP learning and provide students with new opportunities.	Creation of VR trips to English-speaking countries for immersion in the linguistic and cultural environment. Development of VR excursions to enterprises
<b>9. Interactive scenarios</b>	VR technologies are used to create realistic and practical learning situations	Virtual simulations of professional tasks
<b>10. Research and development</b>	Continued research and development in the field of VR technologies for ESP	Optimization of teaching methods, development of new scenarios and materials

These recommendations draw upon the prevailing currents in educational paradigms, technological advancements, and scholarly inquiry pertaining to the integration of virtual reality (VR) technologies in the educational milieu [8]. Their overarching objective is to refine the landscape of English for Specific Purposes (ESP) pedagogy, fostering heightened student engagement and motivation.

The findings of this research not only affirm previously established conclusions regarding the favorable impact of VR technologies on the educational domain but also proffer concrete recommendations for their effective integration into ESP instruction. These findings resonate with parallel investigations into the utilization of VR technologies in education, exemplified by studies such as those conducted by [9] and [10]. VR holds the potential to refine students' articulation, particularly within technical domains where precise pronunciation holds paramount importance. Moreover, the immersive nature of virtual reality affords students the opportunity to navigate intricate 3D structures, thereby cultivating cognitive and behavioral proficiencies.

The utility of this technology becomes particularly pronounced for students whose opportunities for real-world practice are limited. Specifically, engineering students stand to gain considerable advantages from the utilization of virtual environments to hone and refine their skill sets. Within these immersive realms, students can engage in virtual experiments and simulations that encompass a spectrum of technical processes, spanning from intricate engineering calculations to the design, assembly, and testing of devices. Notably, these simulations unfold within a safe and meticulously controlled setting, affording students the freedom to

explore diverse scenarios without the specter of equipment damage or physical harm looming overhead. The discourse herein delves into the pivotal role that practical skill acquisition plays in augmenting students' professional development.

Incorporating virtual reality (VR) into English for specific purposes (ESP) instruction necessitates careful consideration of its inherent limitations [11]. Of primary concern in this regard is the significant financial outlay necessitated for the procurement of VR equipment, a factor that could pose a hindrance to the widespread adoption of this technology. It is pertinent to underscore that many educational institutions and students may encounter financial constraints that hinder their access to the requisite VR hardware. Furthermore, the utilization of VR demands specialized software and content development, a multifaceted and costly endeavor.

Moreover, ensuring the effective integration of virtual reality (VR) into education mandates thorough preparation of both educators and learners, necessitating a substantial allocation of time and resources for comprehensive training and education initiatives.

Despite the aforementioned limitations, the findings and discussions of these studies underscore the potential efficacy of virtual reality (VR) in ESP pedagogy. VR furnishes pioneering tools that enable students to immerse themselves in authentic scenarios and hone practical competencies. Nonetheless, further investigation and advancement are imperative to surmount impediments concerning equipment accessibility and cost, as well as to furnish requisite training for both educators and learners.

Research endeavors have delved into the paramountcy of scrutinizing students' responses towards the integration of virtual reality (VR) in English for Specific Purposes (ESP) instruction. The findings elucidate that avant-garde pedagogical approaches, exemplified by VR, harbor the capacity to augment students' engagement and enthusiasm within the instructional milieu. The active participation and vested interest of students engendered through the utilization of VR can engender a more efficacious assimilation of educational content.

Furthermore, the harnessing of VR technology holds promise in enhancing students' communicative prowess. Immersive environments that replicate real-world interactions serve as conduits for fostering proficiency in English communication, encompassing the comprehension and application of idiomatic expressions, specialized jargon, and situational adaptation.

Notwithstanding, it is paramount to recognize the conceivable limitations entailed in the incorporation of virtual reality (VR) within ESP pedagogy. It has been noted that certain students may encounter discomfort or encounter challenges when engaging with VR equipment, notably if they contend with issues pertaining to mobility or sensory perception. Additionally, technical glitches inherent in hardware or software may also serve as impediments to the seamless integration of virtual reality into the educational landscape. It should also be noted that potential technical issues with hardware or software could pose a challenge to the successful integration of virtual reality technology in educational settings.

### *Conclusions*

The study examined the effectiveness of virtual reality (VR) as a pedagogical tool to improve the effectiveness of English for Special Purposes (ESP) teaching. A comprehensive analysis of research results was conducted to assess the impact of VR on learning outcomes, student motivation, and overall quality of education. Using a mixed methods design that includes a literature review, VR-ESP course design, and experimental evaluation, the study confirmed the hypothesis of a beneficial impact of VR technology on students' motivation, performance, and professional language skills. The experiment showed that students who received VR-assisted instruction showed higher motivation, better understanding and memorization of the content, and better practical application of the acquired knowledge compared to the control group. The evaluation of the ESP-VR courses showed that students were satisfied with the use of this technological model.

These findings have important implications for educational development. Integrating VR into educational practice holds significant potential to improve student learning and engagement. The proposed methods for research and development of subject curricula using VR for ESP teaching are promising for practical application and contribute to the effectiveness of the teaching and learning paradigm.

Future research in this area could include a more nuanced examination of the long-term effects of VR implementation on educational outcomes, as well as the development of new methods and resources to optimally integrate this technology into the learning environment. Additionally, individualized studies targeting different learning environments and individual learner needs could further shed light on the diverse benefits of VR in education.

## References

- 1 Calvert, J., & Abadia, R. (2020). Impact of immersing university and high school students in educational linear narratives using virtual reality technology. *Computers & Education*, 159–168.
- 2 Chang, Y.S., Chou, C.H., Chuang, M.J., Li, W.H., & Tsai, I.F. (2020). Effects of virtual reality on creative design performance and creative experiential learning. *Interactive Learning Environments*, 37–41.
- 3 Makransky, G., & Petersen, G.B. (2021). The Cognitive Affective Model of Immersive Learning (CAMIL): A Theoretical research-based model of learning in immersive virtual reality. *Educational Psychology Review*, 98–112.
- 4 Miranda, M., et al. (2019). Virtual Reality in ESP Training: A Case Study in Technical English. *Computer Assisted Language Learning*, 33(5-6), 522–538.
- 5 Rodriguez, A., & Lopez, C. (2018). Using Virtual Reality for Business English Teaching: Opportunities and Challenges. *TESOL Quarterly*, 52(2), 315–330.
- 6 Kaplan, A.D., Cruik, J., Endsley, M., Beers, S.M., Sawyer, B.D., Hancock, P.A. (2021). The Effects of Virtual Reality, Augmented Reality, and Mixed Reality as Training Enhancement Methods: A Meta-Analysis. *Hum Factors*, 63(4), 706–726.
- 7 DeJoy, D.F., & Horn, M.S. (2022). VR/AR Learning Standards: A New Framework for the Future of Education, 256–267.
- 8 Cai, H., & Wang, S. (2020). A meta-analysis of the effects of virtual reality on learning outcomes. *Educational Research Review*, 150–163.
- 9 Chen, Y., & Jang, S.J. (2021). A study on the effects of a virtual reality English learning system on students' English learning motivation and achievement. *Educational Technology & Society*, 130–143.
- 10 Diegmann, P., & Schüler, A. (2017). Virtual reality and education: Potentials and challenges. In C.J. Dede, M.C. Levin, & Teuteberg (Eds.). *The impact of emerging technologies on education*, 211 p.
- 11 Li, L., & Low, R. (2018). The Application of Virtual Reality Technology in English Teaching. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 184–192.

Д.Р. Ахметова, Т.В. Питиримова, С.А. Бейсханова, Н.Е. Несипбаева

### Виртуалдық шындық ESP оқытудың тиімділігін арттыру педагогикалық құрал ретінде

Заманауи білім беруде оқытудың жаңа әдістерін іздеудің өзектілігі тиімді әдіс-тәсілдерге деген қызығушылықтың артуы маңызды. Виртуалды шындық (VR) иммерсивті оқу ортасын қамтамасыз етудің әлеуетті құралы ретінде назар аударады. Зерттеудің мақсаты — нақты мақсаттарға арналған ағылшын тілін оқытуда VR пайдалану мүмкіндіктерін зерттеу. Қолданыстағы ESP VR курстарына талдау жүргізілді, яғни кәсіби сипаттамаларды ескере отырып, жаңалары әзірленді. Студенттердің ынтасы мен үлгеріміне VR әсері зерттелді. Нәтижелер ESP оқытудағы VR тиімділігін растайды, бұл студенттерге кәсіби ортаға енуге, қауіпсіз ортада дағдыларды және тілді үйренуге деген ынтасын арттыруға мүмкіндік береді. Зерттеу ESP жүйесіндегі VR мүмкіндіктерін зерттеуге құнды үлес қосады және білім беру бағдарламаларын дайындау үшін пайдалы болуы мүмкін. Зерттеу әдістеріне әдебиеттерді талдау, сауалнамалар мен тестілеу, VR және дәстүрлі әдістерді қолдану арқылы оқытудың тиімділігін салыстыратын педагогикалық эксперимент жатады. Жұмыстың практикалық маңыздылығы нақты құралдарды, яғни VR курстары мен жаттығуларды әзірлеуде көрінеді, олар ESP оқытудың тиімділігін арттыруға және студенттердің материалды терең түсінуіне көмектеседі.

*Кілт сөздер:* білім берудегі инновациялар, оқытудың жаңа әдістері, иммерсивті орта, виртуалды шындық (VR), VR ESP курстары, VR жаттығулары, білім беру бағдарламалары, студенттердің мотивациясы.

Д.Р. Ахметова, Т.В. Питиримова, С.А. Бейсханова, Н.Е. Несипбаева

### Виртуальная реальность как педагогический инструмент для повышения эффективности преподавания ESP

В современном образовании актуальность поиска новых методов обучения подчеркивается растущим интересом к эффективным подходам. Виртуальная реальность (VR) привлекает внимание как потенциальный инструмент для создания иммерсивной среды обучения. Цель исследования — изучить возможности использования виртуальной реальности при обучении английскому языку для специальных целей. Проведен анализ существующих курсов ESP VR и разработаны новые с учетом профессиональных особенностей. Изучалось влияние VR на мотивацию и успеваемость студентов. Результаты подтверждают эффективность VR в обучении ESP, позволяя студентам погрузиться в профессию.

нальную среду, практиковать навыки в безопасной среде и повысить мотивацию к изучению языка. Исследование вносит ценный вклад в изучение возможностей виртуальной реальности в ESP и может быть полезно для разработки образовательных программ. Методы исследования включают анализ литературы, анкетирование и тестирование, а также педагогический эксперимент с использованием VR и традиционных методов, при этом сравнивается эффективность обучения. Практическая значимость работы выражается в разработке конкретных инструментов — VR-курсов и упражнений, которые помогают повысить эффективность обучения ESP и глубокое понимание материала студентами.

*Ключевые слова:* инновации в образовании, новые методы обучения, иммерсивная среда, виртуальная реальность, курсы VR ESP, VR-упражнения, образовательные программы, мотивация студентов.

#### Information about the authors

**Akhmetova, D.R.** — Master of pedagogical sciences, Senior lecturer, Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: *akhmetovadinara11@gmail.com*, ORCID ID 0000-0003-2149-3353

**Pitirimova, T.V.** (contact person) — Master of philological sciences, Teacher, Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: *26061984@mail.ru*, ORCID ID 0009-0008-1296-3740

**Beiskhanova, S.A.** — Master of philological sciences, Senior lecturer, Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: *saltanat.beiskhanova@gmail.com*, ORCID ID 0000-0003-2281-8914

**Nessipbaeva, N.E.** — Senior lecturer, Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: *neesipbaeva@mail.ru*, ORCID ID 0000-0002-7042-5122

T.G. Iskhakbayeva<sup>1\*</sup>, A.A. Ablayev<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan  
(\*Corresponding author's e-mail: tolganai-2008@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0003-0388-907,

<sup>2</sup>ORCID 0009-0005-0034-9346

## Digital transformation and students' skill development: forging the balance of hard and soft skills

The rapid development of technology has changed the rules of interaction, requiring the development of both soft skills such as critical thinking and communication, and hard skills such as digital literacy. This study presents results that reflect the agreement of teachers and students on the importance of skill development. Most of them recognize the essential role of these skills in the formation of comprehensively developed personalities prepared for the future. It also reveals a dual perspective: some teachers and students declare the need to pay more attention to the formation of skills. Given the ongoing digitalization and re-evaluation of the workforce, this study highlights the need for closer interaction between skill formation and digital mastery. The acquisition of these skills is becoming a strategic necessity to ensure competitiveness in the labor market. This study highlights the importance of aligning educational strategies with the demands of dynamic, technology-driven world, ensuring that students not only navigate the digital age confidently, but also become worthy competitors in an ever-evolving job market, which is a key aspect of successfully preparing students for the future.

*Keywords:* students, teachers, soft skills, hard skills, digitalization, balance, digital transformation, pedagogical process.

### Introduction

In an era characterized by rapid digitalization across various sectors, the development of both hard and soft skills among formation (educational) students stands as a pivotal challenge and opportunity. Article delves into the nuanced interplay between the traditional core competencies referred to as hard skills, encompassing technical and domain-specific knowledge, and the indispensable interpersonal and personal attributes, often referred to as soft skills.

It has become increasingly evident that it is no longer sufficient to focus solely on academic knowledge. Instead, there is a compelling need to shape and hone the skills of our students. Both soft skills, such as communication and critical thinking, and hard skills, like digital literacy and technical proficiency, have emerged as pivotal components of a well-rounded education. As we look to the future, it is clear that these skills will play a pivotal role in the mastery of digital technologies. Therefore, equipping students with a robust skill set is not merely a pedagogical choice; it is a strategic imperative.

Through a multidimensional approach encompassing literature review, empirical research, and real-world case studies, this study aims to unravel the intricate relationship between digitalization and the formation students' skillset. The research elucidates how digitalization reshapes the acquisition of hard skills, underscoring the infusion of technology into pedagogy, while also exploring how digital tools and platforms amplify the development of soft skills such as communication, adaptability, and teamwork.

Utilizing diverse data collection methods, including surveys, interviews, and observations, this thesis offers a holistic perspective on the skill development landscape. It scrutinizes formation students' journeys as they acquire both hard and soft skills, dissecting the challenges they face, the strategies they employ, and the outcomes they achieve in the digitalized educational milieu.

Furthermore, this study goes beyond analysis and recommendation, providing concrete strategies for teachers and educational institutions to nurture a well-rounded skillset in their students. It calls for a paradigm shift in teaching methodologies, emphasizing the fusion of digital tools with traditional pedagogical approaches to optimize skill development.

As the digital revolution continues to reshape industries and economies, the insights gleaned from this research carry profound implications for educational policy and practice. They serve as a guidepost for teachers, institutions, and policymakers to bridge the skills gap in the digital age and equip formation students with the competencies necessary to excel academically and thrive in a dynamic, technology-driven global workforce. This thesis adds a valuable contribution to the ongoing discourse on skill development,

digitalization, and education, shaping the way we prepare future generations for the challenges and opportunities of the digital era.

The ongoing digital transformation, a ubiquitous force that has significantly altered the landscape of work, communication, and education, is redefining the very essence of skills. In today's dynamic and interconnected world, the cultivation of skills has expanded beyond the traditional boundaries of academia. The concept of skill development encompasses not only the acquisition of hard technical skills but also the nurturing of essential soft skills. It is within this context that we find ourselves at the crossroads of the digital revolution and education.

The digital age has not only ushered in a wave of technological advancements, ranging from artificial intelligence and big data analytics to the proliferation of digital communication platforms but has also restructured the employment landscape, making it more reliant on both hard and soft skills. As the line between the physical and digital realms continues to blur, students are now challenged to balance the acquisition of technical competencies with the development of interpersonal, problem-solving, and adaptability skills.

This evolving educational landscape raises critical questions: How do students in this digital era navigate the complex web of hard and soft skills? How can teachers adapt to the profound changes wrought by digitalization to ensure students emerge with a well-rounded skill set, ready to face the multifaceted demands of the future workforce?

This article, "Digital transformation and student skill development: Forging the balance of hard and soft skills" embarks on a journey to explore these pressing issues. We delve into the impact of digital transformation on education and its implications for the cultivation of a balanced skillset in students. From the methods employed by educational institutions to the pivotal role of teachers, we scrutinize the strategies and best practices used to equip students with the necessary skills to thrive in a world where digital competence is as vital as emotional intelligence and critical thinking.

#### *Methods and materials*

The purpose of the study is to explore the relationship between digital transformation and soft and hard skills, emphasizing the importance of their balance. Skills should always play a huge role in achieving the professional success of each student. Soft and hard skills combine to influence the achievement of the goals set by the government, creating a competitive environment.

The intersection of digital transformation and student skill development represents a frontier of inquiry that holds immense importance in contemporary education and the global economy. To provide context for our exploration, we will delve into the existing literature and highlight key studies by hypothetical authors.

In tandem with the evolution of hard skills, the demand for soft skills remains as critical as ever. Soft skills, including communication, critical thinking, adaptability, and emotional intelligence, have gained prominence as individuals, particularly in leadership roles, need to navigate the intricacies of a hyperconnected, multicultural, and fast-paced world. Studies by Smith [1] and Brown [2] have underscored the pivotal role of soft skills in fostering effective collaboration, innovation, and leadership in a digital context.

However, the literature also highlights certain challenges. The digital transformation of education often faces resistance, as it can lead to concerns about screen time, social isolation, and a potential imbalance between hard and soft skills. To mitigate these issues, educational institutions are adopting strategies that emphasize the holistic development of students. For instance, in the article "Soft Skills-Essential for Success" author discusses how project-based learning and interdisciplinary approaches are being utilized to bridge the gap between hard and soft skills, equipping students with problem-solving capabilities, creativity, and the ability to adapt to rapidly changing digital environments [3].

Research in the field of the significance of soft skills investigates the enduring significance of soft skills in the digital age. Anderson's research highlights that, alongside hard skills, soft skills such as communication, critical thinking, adaptability, and emotional intelligence are indispensable for fostering effective collaboration, innovation, and leadership. Anderson's work underscores the symbiotic relationship between hard and soft skills [4].

Fundamental research in the field of the influence of digital technologies on the formation of skills was studied by Papert, who argued that digital technology empowers students to become active learners and develop critical thinking and problem-solving skills. He advocated for hands-on learning through computers [5].

Neil Selwyn highlights the importance of considering both the positive and negative impacts of digital tools on skill development. Also, in the book “The new industrial revolution” author discusses the democratizing potential of digital technologies, enabling students to engage in hands-on learning and skill development through making, tinkering, and entrepreneurship [6]. Yong Zhao's work in “World Class Learners” stresses the importance of nurturing entrepreneurial skills in students, such as adaptability, creativity, and global competencies. He advocates for a broader perspective on skill development in the digital age [7].

In “The Second Machine Age” McAfee and Brynjolfsson (discuss the impact of digital technologies on the job market and the skills that will be crucial in the future, emphasizing the importance of adaptable and creative thinking [8]. Tony Wagner argues that education should prioritize cultivating innovation, creativity, and entrepreneurship, in addition to traditional hard skills [9].

By drawing from the insights of these studies and hypothetical authors, this article aims to provide a comprehensive understanding of the current landscape of digital transformation in education and its implications for the balance of hard and soft skills in students. It will offer practical insights and recommendations based on the findings, providing teachers, institutions, and policymakers with a roadmap to navigate the evolving landscape of skill development in the digital age [10].

The purpose of this study is to evaluate the activities of teachers, namely, how ready they are to develop students' skills. The purpose of the study conducted among students is to assess the readiness of students to master soft and hard skills. As part of the study, we chose a mixed-method approach that combines quantitative data from questionnaires with qualitative information obtained during interviews to provide a holistic view of the research objectives [11].

The quantitative stage of the study was aimed at selecting a sample among teachers and students. At this stage, the sample among teachers was 100 respondents, and among students 150. The questionnaire questions concerned their self-assessment of abilities, teaching methods and support needs. A separate questionnaire was developed for students to assess their existing knowledge and motivation to acquire new skills.

The questionnaires for teachers are presented in the Google form. The teachers answered questions on the Likert scale. The scale ranges from “strongly disagree” to “totally agree” with the option to choose “neutral”. Similarly, questionnaires were prepared for students who needed to assess their current knowledge and willingness to acquire new skills.

Quantitative data from the questionnaires of teachers and students were analyzed using statistical software — SPSS. Descriptive statistics were calculated, including averages, standard deviations, and frequency distributions.

Semi-structured interviews were conducted with a subgroup of teachers and students to obtain high-quality information about their experiences and perspectives on skill development.

Qualitative data has been used to provide a deeper understanding of quantitative results that reveal personal experiences related to skill development and acquisition.

Using a mixed-method approach, this study aims to provide a comprehensive understanding of teachers' willingness to develop students' skills, as well as students' knowledge and motivation to acquire these skills. The combination of quantitative and qualitative data provides a multifaceted understanding of the research objectives, increasing the depth and richness of the research findings.

The content of the questionnaires is presented in Table 1.

T a b l e 1

### Questionnaire of teachers' readiness

№	Questions
1	I believe in the importance of cultivating communication skills in students.
2	I actively encourage teamwork and collaboration among my students.
3	I incorporate critical thinking exercises into my teaching methods.
4	I consider adaptability and resilience as essential skills for my students.
5	I provide opportunities for students to develop problem-solving skills in my classroom.
6	I am confident in my ability to teach technical skills relevant to my subject.
7	I integrate technology and digital tools into my teaching.
8	I provide practical exercises and hands-on learning experiences for students.
9	I emphasize the importance of research and data analysis skills in my subject area.

Continuation of Table 1

10	I help students connect theory to real-world applications in my teaching.
11	I feel confident in my ability to simultaneously nurture both soft and hard skills in my students.
12	I adapt teaching methods according to the needs of society.
13	I often upgrade my qualifications to move up the career ladder.
14	I believe that the skills are necessary for the further work of students.
15	I am open to cooperation to improve the education system.

The content of the students’ questionnaire is presented in Table 2.

Table 2

**Questionnaire of students’ readiness**

No	Questions
1	I believe that communication skills are essential for personal and professional success.
2	I enjoy working collaboratively with my peers on group projects.
3	Critical thinking exercises help me better understand complex concepts.
4	I see adaptability and resilience as important qualities for my personal growth.
5	I actively engage in problem-solving activities when facing challenges.
6	I am motivated to acquire technical skills that are relevant to my academic or career goals.
7	I enjoy using technology and digital tools for learning and problem-solving.
8	Hands-on learning experiences are effective in helping me grasp difficult concepts.
9	I believe research and data analysis skills will be valuable for my future.
10	I can see the practical applications of what I learn in my studies to real-world situations.
11	I feel confident in my ability to develop a well-rounded skillset.
12	I actively seek opportunities to enhance my skills and knowledge.
13	I believe the skills I acquire during my education will be valuable in my future career.
14	I am open to collaborating with peers on skill development projects or activities.
15	I actively participate in workshops or extracurricular activities to develop my skills.

*Results and Discussion*

To analyze the results of the study, the Likert scale was used, the value of which starts from strongly disagree to strongly agree. The sample consisted of 250 people from among teachers and students, the number of teachers was 100, the number of students was 150.

To quantify and analyze the responses collected on the Likert scale, we employed a commonly used formula known as the “weighted mean” or “weighted average”. This formula is designed to calculate a central tendency, offering a numeric representation of the overall sentiment or agreement level within a set of responses. The formula is as follows:

$$Mean = \frac{(1 \times N^o \text{ of } s. \text{ disagree}) + (2 \times N^o \text{ of disagree}) + (3 \times N^o \text{ of neutral}) + (4 \times N^o \text{ of agree}) + (5 \times N^o \text{ of } s. \text{ agree})}{\text{Total numbers of respondents}}$$

This formula allowed us to quantify and analyze the data, providing a structured approach to interpreting the participants’ responses on the Likert scale.

Frequency stands for the number of participants who selected a specific response. This indicates how many times each response category was chosen by participants.

Total number of responses is the sum of all responses collected, reflecting the total number of participants who provided answers to a particular survey question.

The weighted mean provides a single numerical value, typically between 1 and 5 in the case of a 5-point Likert scale, which indicates the central tendency of responses for a specific question. A higher value suggests a higher level of agreement or favorability among respondents, while a lower value indicates a lower level of agreement.

By employing this formula, we were able to calculate the central tendency for each survey question, offering a more quantitative perspective on participants' opinions and attitudes. The weighted mean aids in summarizing and comparing responses, facilitating a more in-depth analysis of the Likert scale data.

According to the results of the survey among teachers (Fig. 1), a substantial majority of teachers expressed the belief in the importance of forming both soft and hard skills. Specifically, 64 % of teachers agreed that developing these skills is crucial for student success, indicating a consensus among the teaching community on the significance of skill formation.

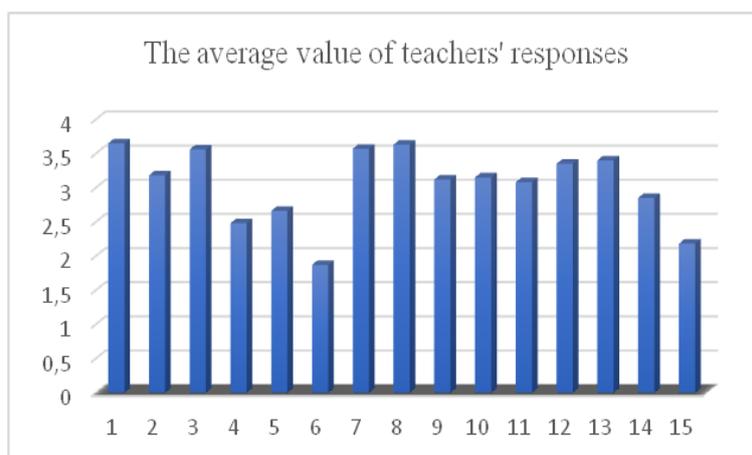


Figure 1. Results of the survey among teachers

However, it's noteworthy that while a majority supports the idea, a considerable number of teachers rate the formation of students' skills as "average" and express a desire to allocate more importance to this aspect. Approximately 36 % of teachers rated the importance of skill formation as average, suggesting an opportunity for further emphasis on skill development in educational strategies. This dual perspective highlights the nuances within the teaching community, emphasizing the need for a balanced approach to address skill formation in the digital learning landscape.

According to the results of the survey among students (Fig. 2), a significant majority of students emphasized the importance of acquiring both soft and hard skills. Notably, 62 % of students agreed that developing these skills is essential for their academic and professional growth, demonstrating a consensus among the student community on the significance of skill acquisition.

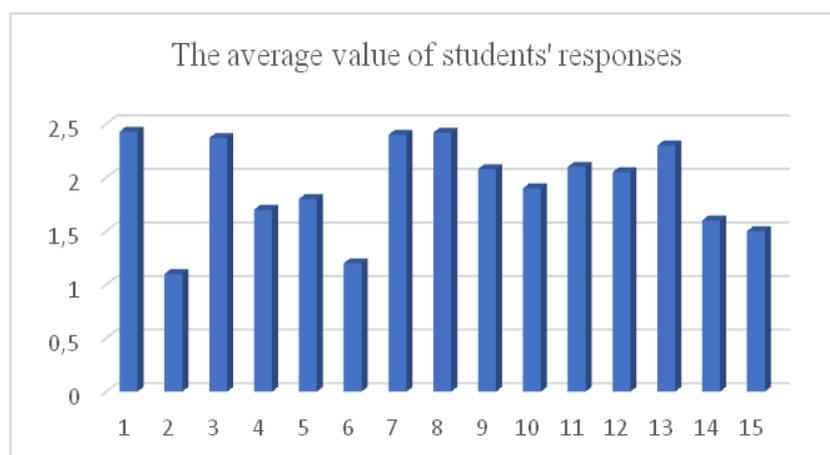


Figure 2. Results of the survey among students

Conversely, the survey also revealed that a considerable number of students expressed concerns about the academic freedom provided by their educational programs. Approximately 38 % of students reported that

they believe their current educational programs do not offer them adequate academic freedom, indicating room for improvement in this aspect.

While students overwhelmingly endorse the importance of skill acquisition, the concern about academic freedom underscores the need to ensure a well-rounded educational experience that meets the expectations of the student body.

### *Conclusion*

The study, “Digital transformation and students’ skill development: forging the balance of hard and soft skills” has unveiled valuable insights into the dynamic relationship between digital transformation, skill development, and the roles of teachers and learners. As the educational landscape undergoes a profound shift in the digital age, the findings from this research present a compelling narrative.

Our research demonstrates a resounding recognition by both teachers and students of the paramount importance of soft skills — communication, critical thinking, adaptability, and problem-solving — in the context of digital transformation. This collective commitment transcends the realms of geographical and educational boundaries, highlighting the global relevance of these skills.

Teachers, as the catalysts of learning, express a strong readiness to embrace digital technology as a pedagogical tool. Their enthusiasm for technology integration and the cultivation of relevant hard skills reflects a firm dedication to preparing students for the digitally mediated future.

In conclusion, the findings of this study underscore the critical role of skill development, both soft and hard skills, in the context of digital learning. The majority of teachers and students recognize the importance of acquiring these skills as a fundamental component of their academic and professional journey.

Furthermore, the development of these skills not only enhances the educational experience but also contributes to the rapid mastery of digital technologies. This, in turn, positions students to become competitive candidates in the ever-evolving labor market, where digital literacy and soft skills are highly sought after.

The implications of this research highlight the need for educational institutions to continue fostering skill development in tandem with digital learning strategies, ensuring that students are well-equipped to thrive in a dynamic, technology-driven world.

#### Recommendations:

Cross-pollination of expertise: foster collaborative environments where teachers and students can exchange knowledge and insights. Teachers can share their experience in pedagogy, while students can contribute their proficiency in digital tools and technologies. This collaboration will enrich the educational experience.

Personalized learning pathways: recognize that learners possess diverse aspirations and learning styles. Implement adaptive and personalized learning pathways that cater to individual needs and foster a culture of continuous skill development.

Embedding soft skills: ensure that soft skill development is embedded across curricula. Soft skills should not be considered an optional component but rather an integral part of education. Encourage project-based learning, teamwork, and real-world problem-solving to instill these skills.

Digital literacy education: equip students with digital literacy skills that extend beyond basic technological proficiency. Provide instruction on digital ethics, cyber security, data literacy, and responsible digital citizenship.

Professional development for teachers: invest in ongoing professional development for teachers. Continuous training and support are essential to keep teachers at the forefront of educational technology and pedagogical advancements.

Longitudinal research: extend the scope of this research to include longitudinal studies that track the long-term impact of digital learning on students’ skill development and career success. This will provide a comprehensive view of the effectiveness of digital learning strategies.

In an age defined by rapid change and digital transformation, education must evolve in tandem. The alliance between teachers and students in the pursuit of skill development is pivotal. By recognizing the significance of both soft and hard skills, and by embracing the digital tools that underpin the modern learning experience, we can equip students with the versatility and adaptability required to thrive in an ever-evolving world.

This research sets the stage for a progressive era in education where the digital transformation is not merely embraced but also leveraged to forge a brighter future for learners of all ages and backgrounds.

## References

- 1 Smith, M., Randle, E., & Bowers, S. (2022). Using Service-Learning and the DEAL Model to Develop Students' Soft Skills Upon Career Entry. *Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal*, 14(3). <https://journals.psu.edu/td/article/view/1489/1143>
- 2 Brown, A.D. (2019). Identities in organization studies. *Organization studies*, 40(1), 7–22. <https://doi.org/10.1177/0170840618765014>
- 3 Johnson, B. (2021). Soft skills-essential for success. *BMH Medical Journal-ISSN 2348–392X*, 8(3), 99–102. [https://babymhospital.org/BMH\\_MJ/index.php/BMHMJ/article/view/311/655](https://babymhospital.org/BMH_MJ/index.php/BMHMJ/article/view/311/655)
- 4 Anderson, N., Watson, E., Cocchio, J., Li, L., & Lefsrud, L. (2018). Fostering “Soft-Skill” Graduate Attribute Development using Multifaceted Instructional Strategies in an Undergraduate Engineering Course. *Journal of Online Engineering Education*, 9(1). View of Fostering “Soft-Skill” Graduate Attribute Development using Multifaceted Instructional Strategies in an Undergraduate Engineering Course ([onlineengineeringeducation.com](http://onlineengineeringeducation.com))
- 5 Papert, S.A. (2020). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. Basic books.
- 6 Selwyn, N. (2016). *Is technology good for education?* John Wiley & Sons.
- 7 Zhao, Y. (2012). *World class learners: Educating creative and entrepreneurial students*. Corwin Press.
- 8 McAfee, A., & Brynjolfsson, E. (2017). *Machine, platform, crowd: Harnessing our digital future*. WW Norton & Company.
- 9 Wagner, T., & Dintersmith, T. (2015). *Most likely to succeed: Preparing our kids for the innovation era*. Simon and Schuster.
- 10 Asbari, M., Purwanto, A., Ong, F., Mustikasiwi, A., Maesaroh, S., Mustofa, M., ... & Andriyani, Y. (2020). Impact of hard skills, soft skills and organizational culture: lecturer innovation competencies as mediating. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 101–121.
- 11 Hendarman, A.F., & Cantner, U. (2018). Soft skills, hard skills, and individual innovativeness. *Eurasian Business Review*, 8, 139–169. <https://doi.org/10.1007/s40821-017-0076-6>

Т.Г. Исхакбаева, А.А. Аблаев

### **Цифрлық трансформация және студенттердің дағдыларын дамыту: қатаң және жұмсақ дағдылардың тепе-теңдігіне жету**

Технологиядағы жылдам жетістіктер сыни ойлау және коммуникация сияқты жұмсақ дағдыларды және цифрлық сауаттылық сияқты қатаң дағдыларды дамытуды талап ететін өзара әрекеттесу ережелерін өзгертті. Бұл зерттеу оқытушылар мен студенттер арасындағы дағдыларды дамытудың маңыздылығына қатысты келісімді көрсететін нәтижелерді ұсынады. Көпшілігі бұл дағдылардың болашаққа дайындалған жан-жақты дамыған тұлғаларды құрудағы маңызды рөлін мойындайды. Сонымен қатар екі жақты перспективаны ашады: кейбір оқытушылар мен студенттер дағдыларды қалыптастыруға көбірек көңіл бөлу керектігін айтады. Цифрландыру жұмыс күшін қалыптастыруды және білім беру ландшафтын қайта анықтауды жалғастыруда зерттеудің нәтижелері дағдыларды дамыту мен цифрлық технологияларды меңгеру арасындағы байланысты көрсетеді. Дағдыларды игеру — білім таңдаудан гөрі көп нәрсе; бұл бәсекеге қабілетті, болашаққа дайын маман дайындаудың стратегиялық императиві. Үздіксіз цифрландыру мен жұмыс күшін қайта бағалауды ескере отырып, көтерілген мәселе дағдыларды қалыптастыру мен цифрлық технологияларды меңгеру арасындағы тығыз өзара әрекеттесу қажеттілігін көрсетеді. Осы дағдыларды игеру еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілікті қамтамасыз етудің стратегиялық қажеттілігіне айналады. Зерттеу жұмысы білім беру стратегияларын динамикалық, технологияға негізделген әлемнің талаптарына сәйкестендірудің маңыздылығын көрсетеді, студенттердің цифрлық дәуірде сенімді түрде бағдарлануын ғана емес, сонымен қатар студенттерді болашаққа сәтті дайындаудың негізгі аспектісі болып табылатын үнемі дамып келе жатқан еңбек нарығында лайықты бәсекелес болуын қамтамасыз етеді.

*Кілт сөздер:* студенттер, оқытушылар, жұмсақ дағдылар, қиын дағдылар, цифрландыру, тепе-теңдік, цифрлық трансформация, педагогикалық процесс.

Т.Г. Исхакбаева, А.А. Аблаев

### **Цифровая трансформация и развитие навыков студентов: достижение баланса между жесткими и мягкими навыками**

Стремительное развитие технологий изменило правила взаимодействия, потребовав развития как мягких навыков, таких как критическое мышление и коммуникация, так и твердых навыков, таких как

цифровая грамотность. В настоящем исследовании представлены результаты, которые отражают согласие преподавателей и студентов относительно важности развития навыков. Большинство из них признают существенную роль этих навыков в формировании всесторонне развитых личностей, подготовленных к будущему. Это также раскрывает двойственную перспективу: некоторые преподаватели и студенты заявляют о необходимости уделять больше внимания формированию навыков. Поскольку цифровизация продолжает формировать рабочую силу и переопределять образовательный ландшафт, результаты данного исследования подчеркивают взаимосвязь между развитием навыков и овладением цифровыми технологиями. Приобретение навыков — это нечто большее, чем выбор образования; это стратегический императив для подготовки конкурентоспособного, готового к будущему специалиста. Учитывая продолжающуюся цифровизацию и переоценку рабочей силы, это исследование подчеркивает необходимость более тесного взаимодействия между формированием навыков и овладением цифровыми технологиями. Приобретение этих навыков становится стратегической необходимостью для обеспечения конкурентоспособности на рынке труда. Это исследование подчеркивает важность приведения образовательных стратегий в соответствие с требованиями динамичного, управляемого технологиями мира, гарантируя, что учащиеся не только уверенно ориентируются в цифровую эпоху, но и станут достойными конкурентами на постоянно развивающемся рынке труда, что является ключевым аспектом успешной подготовки студентов к будущему.

*Ключевые слова:* студенты, преподаватели, мягкие навыки, жесткие навыки, цифровизация, баланс, цифровая трансформация, педагогический процесс.

#### Information about the authors

**Iskhakbayeva, T.G.** — Corresponding author, Master of pedagogical sciences, PhD candidate, Karaganda Buketov University, Universitetskaya 28 street, 100026, Karaganda, Kazakhstan, [tolganai-2008@mail.ru](mailto:tolganai-2008@mail.ru), ORCID 0000-0003-0388-907

**Ablaev, A.A.** — Master of pedagogical sciences, Karaganda Buketov University, Universitetskaya 28 street, 100026, Karaganda, Kazakhstan, ORCID 0009-0005-0034-9346

A.M. Beikutova<sup>1\*</sup>, K.U. Kunakova<sup>1</sup>, G.M. Frolova<sup>2</sup>, K.K. Kydyrbay<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan*

<sup>2</sup>*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia*

<sup>3</sup>*Kazakh National Agrarian Research University*

(\*Corresponding author's E-mail: a.beikutova@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID 0000-0003-1290-4763,

<sup>2</sup>ORCID 0000-0001-9987-0855,

<sup>3</sup>ORCID 0009-0007-2726-6801,

<sup>4</sup>ORCID 0009-0007-7571-9406

## **Research skills within the frame of media and foreign language communication competence of students-journalists**

In the article the formation and practical use of research skills were examined, which are considered one of the key skills of this foreign-language media and communicative competence of future journalists seeking a bachelor's degree. Citing domestic and foreign sources of information as examples, the authors suggest that developing research skills is best accomplished at the undergraduate level. The research skills of future journalists are important from the point of preparing oral scientific speech in accordance with the requirements of the communication rhetoric and academic ethics, as well as in order to be able to appropriately compose a scientific article and formulate questions during scientific conferences. Research skills need to be purposefully developed, which is what was done in the experimental part of this scientific work. The article presents a brief analysis of foreign language media communication competence, examines the process of developing the competencies of future journalists and highlights research skills. In conclusion, the authors present the results of an experiment conducted as part of their dissertation research. The experiment is presented in three stages, each of which is described in detail and analyzed in terms of the used methods' effectiveness and their impact on the development of research skills among students.

Keywords: research skills, future journalists, mass media, media and foreign language communicative competence, educational paradigm, professionally oriented activity.

### *Introduction*

Kazakhstan is a multinational, multicultural country, and today's education system is designed to implement the idea of multilingual education for students as only society can successfully create quality relevant educational standards for its citizens.

It is necessary to create a multilingual, multicultural environment for the training of future journalists and to ensure social and academic mobility of young people who want to study subjects in their mother tongue and/or foreign languages.

During the implementation of the "Trinity of Languages", which is a cultural project that pays much attention is to the development of three languages with a view to making "Kazakh — the national language, Russian — the language of international communication, and English — the language of success in the global economy" [1].

Higher education institutions are facing new challenges: their goal of which is not only to provide expert knowledge, but also to turn out well-qualified specialists — future journalists capable of successful communication, as well as of critical and creative thinking. As it is known that this task requires careful work and has challenges that educational programs must overcome. In the face of this influx of media, educational institutions have difficulty developing the skills of future professionals in the field, since they have accumulated little formative experience in mastering these audiovisual and media languages, as Ignacio Aguaded-Gómez mentioned in his article [2]. To achieve the goal, it is necessary to set up and develop a modern scientific and educational center in Kazakhstan with international participation, based on the development and implementation of new technologies.

As the demand for a highly-qualified professional staff increases in modern society, the issue of developing research skills within the media and foreign language communicative competence of future journalists is becoming more and more important. As it was noticed, in terms of developing the scientific research potential of future journalists to aim high-quality training of students, the main priority function is considered to be scientific research function of professional activity.

We encountered the above-mentioned research activity in the work of A.A. Andrianova, N.V. Avdeeva and O.V. Nikulina. In the research works of these authors, this term is described in the context of professional-pedagogical and sociological activity. These foreign scientists are focusing on the details of the development of research potential. Their research takes into account the activation of students' research skills and analyzes the development of students' personal competencies in online academic courses based on self-regulated learning.

The research skills within the framework of professional competence are considered in the research work by D.M. Mallaev, who describes research skills as an independent search, acquisition, processing and production of information [3]. M.V. Moore in his work directly connects research skills with the cognitive process and claims that research activity goes hand in hand with cognitive activity [4]. Koletvinova N.D. and Bichurina S.U. connect research skill with self-development [5].

And as it's known, research process is directly related to practice. More precisely, the researcher must understand that the information being studied must be applicable in practice. This issue was discussed by the authors of the article "Bridging research to practice via action learning" Jeff Gold [6]. G.M. Kodzhaspirova examines the theoretical foundations of this problem from the point of view of pedagogy. The author includes research skills in the list of requirements for students and suggests developing research skills with text tasks that can be supplemented with non-text components [7].

The skills that manifest themselves in the activity and the main qualities that need to be developed in the process of teaching students indicate that research skills dominate in the training of journalists. The research potential of future journalists lies in the availability of knowledge, experience and many skills to meet the cognitive (intellectual) needs in their field. In the field of education, we consider that one of the key steps of forming a research skill is process of acquiring new knowledge, which is a necessary condition for the professional development of journalists.

#### *Methods and materials*

It should be noted that foreign and domestic authors are currently very actively engaged in describing the professional competencies of journalists, and specifying the competencies the next generation of journalists will need. Professor I.A. Zimnyaya noted that in the last decade, educational outcomes have shifted from the concepts of "training", "education", "general culture", "education" to "skill" of the student [8]. The concept of "competence" is broader than the concepts of "knowledge", "skills" and "abilities" and it includes them all. Competence refers to activity, and skill represents the theme of activity. Competence and skill reflect the integrity and overall nature of educational achievement at any level and in any aspect. Therefore, competence is an overall characteristic of a person that determines his ability to solve typical problems and tasks that arise in real life, based on the use of knowledge, learning and life experience, and is based on procedures acquired in different fields of activity [9].

Analyzing sources of comprehensive information, we noticed that the authors cite as an example a different list of acquired competencies. Competencies that occur more often than others are given in the list below. Finally, we would like to conclude that at the end of training, potential journalists are to master the following competencies:

- learning competence;
- project competence;
- research competence;
- cultural and educational competence.

Despite different views, all researchers agree that research competence is the most important indicator and result of training future journalists.

Currently, there is no generally accepted definition of the concept of "research competence". N.I. Plotnikova claims that research competence is knowledge related to the analysis and evaluation of scientific data [10]. According to E.V. Berezhnova, research competence is described as a sum of a specific, functional mental processes and personality traits that make it an acceptable subject of research activity [11]. A.V. Khutorskoy understands research competence as knowledge, self-expression, behavioral programs, value systems and attitudes as well as related aspects of their activities [12].

We took into account the discussion of the issue of preparing a journalist for research by Z.A. Isaeva and Sh.T. Taubayeva, where the former proposes the concept of gradual formation of a professional research culture of future journalists in the university education system, which involves a transition from speculative and theoretical analysis to the implementation of constructive modeling type of activity. In this case author's

point covers mastering the methodology of scientific research and the development of creative thinking in conditions of active cognitive processes [13; 66]. Taubayeva in turn presents the concept of research culture as the main activity of journalists which is mastered by pragma-professional activities throughout the curriculum of higher educational institutions [14]. As a result, we understand that professional research competence is a range of skills a journalists needs to carry out an investigation or a survey and find a solution to the intercultural and educational challenges of society.

We agree that where the concept of “intercultural aspect” is used, language becomes an integral part of the process. From the point of view of language training, professional competence of journalists can be divided into its own sub-competencies:

- methodological;
- communication;
- research [15].

L.A. Nefedova and N.M. Uhova assert that the research skills training requires a systematic organization and application as well as guidance of students’ research-type training methods. It is associated with the following functions:

- cognitive;
- intellectual;
- creative;
- logical;
- heuristic [16].

According to N.L. Korshunova I.N as research activity is considered as a completely independent study of educational material. The participants of this process can work individually as well as in a group. Teachers and students cooperate in order to make an individual and group analysis of problems and tasks, to conduct creative work and research of students in various conditions of activity and to identify and suggest solutions [17].

As it is known this issue is being an object of different studies. Recently, research works have been conducted by foreign and domestic scientists on the activation of scientific knowledge use and the research skills development based on dialogue exchange, taking into consideration the individual characteristics of students.

A complex system of interconnected and content-program interactions is used to ensure the validity of the multifunctional research expertise developed for testing hypothesis:

- multi-directional scientific literature analysis of psychology, pedagogy, sociology, cultural science education and methodological literature analysis;
- theoretical analysis of key provisions of proposed methods based on the development of research hypotheses;
- student-centered research skills development the theoretical analysis of the system; |
- empirical - including observations, statements and formation of results of educational experiments, questions, tests and analysis of laboratory work.

The results obtained during the study allow us:

- 1) To explain the concept of “professional research competence of future journalists”, which helps to define professional and methodological skills;
- 2) To describe the structure of professional research competencies and identify its components;
- 3) To identify the role of research skills in nurturing future journalists.

Developing research skills are not only the main task of training professional research competence, but also a means of training other professionally relevant skills — comprehensive cultural skills. To improve the professional level of future graduates, more emphasis should be placed on student research activities.

Proceeding from the theoretical assumptions described above, we staged an experiment with 2<sup>nd</sup> year students of Abylai Khan University, where the aim was to assess, develop and analyze the research competence of future journalists. The study was conducted in three stages.

At the first stage, the research ability of 30 students was monitored according to the following parameters:

*Use of sources.*

- bibliographic skills;

- skills of using references;
- orientation skills for professional journal literature;
- skills of seeing the structure of the presented material;
- skills of organizing data.

*Analysis of facts.*

- skills of dividing the phenomenon under study into its components;
- skills of comparing material and facts;
- skills of mentally connecting and interrelating parts of the facts.

*Problem solving.*

- skills of analyzing the situation;
- skills of seeing and solving problems;
- skills of selecting and testing data on which hypotheses are based;
- skills of conducting exploratory experiments.

*Development and implementation of experiments (computing, theoretical research), processing and summing up.*

- skills of initial data analysis;
- skills of developing experimental (research) ideas;
- skills of developing techniques and experimental methods;
- skills of reflecting on the results of the experiment.

The object of the first stage was the development of professional research competence according to the development of students' research skills. During this stage, the authors conducted diagnostics of a preliminary integration orientation. Moreover, educational levels were determined for the elements of professional learning training.

The second stage was devoted to the development and revision of the theoretical concept of the study. Students got a lot of learning experience, studied some educational techniques, and dealt with practical tasks to develop their research skills within the research competence. Examples of exercises aimed at developing research skills are given below. The purpose of the proposed tasks is to teach students to search, select, analyze and process the collected information independently. Working on the exercises, the student uses different sources of information, thereby opening up the opportunity of comparing and researching a problematic issue. Through performing productive, reproductive and creative tasks and creating their own media content, students develop the above mentioned skills and form a research competence in the process.

At the third stage, the research competence of the students was reassessed according to the developed parameters.

In the frame of this research the specific assessment criterion which determines the level of the development of the key components of professional research competence was developed. The commencing level of the target competencies was the level of the research direction; methodology of educational research typology; research methods for awareness of the integrity of interactions and the relationship between research capacity development and research potential in educational resources; research integration methods in professional activity.

### *Results and discussion*

As was mentioned above, the participants of the experiment were the second-year students (30 participants) and the experiment took 2 months of academic year. The control group consisted of 15 participants and the experimental group included 15 participants. The research skills of the students of both groups were analyzed and monitored.

The criteria of assessment were the following: the total number of points available to students was 40.

For each parameter of the use of sources, analysis of facts, problem solving, development and implementation of experiments (computing, theoretical research), processing and summing up for the way of identifying the issue and solving it, for developing and implementing experiment students could receive 10 points.

According to the result each student was classified as:

- students of high level of research competence (30–40 points);
- students of medium level of research competence (16–29 points);
- students of low level of research competence (below 15 points).

Results of the first stage, where the level of students' research competence was observed, shown in the following table (Table 1).

Table 1

**Level of students' research competence at the first stage of the experiment**

Level of research competence	Control group	Experimental group
High level	2	1
Medium level	6	7
Low level	7	7

The diagram in Figure 1 shows the percentage of the data in the table:

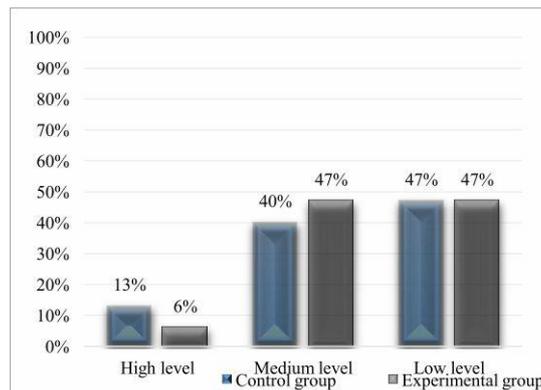


Figure 1. Percentage of the of students' research competence level at the first stage of the experiment

As the data show, the results of groups, the control and experimental groups are approximately the same. Generally, the students of both groups had a low or a medium level of research competence at the beginning of training.

After the monitoring, the students were asked about the difficulties of research work. As it was shown the main difficulties were caused by the research skills application for practical purposes. Especially, students faced some bafflement in the use of research section in the suggested texts or in finding research principles in the given text. Additionally, some issues appeared in new knowledge acquisition and in the process of choosing research textbooks. Majority of the students were vague and unsure about the definition of research activity as a concept and had some confusions about role in the systematization of knowledge.

During the second stage the authors aimed at the development of the research competence of the second year students and paid attention to the development of the methods and means to cultivate multi-functional research competence in a professional education environment.

For the development of research skills of students, the following methodological means were used: first, practical, systematic, multifaceted cognitive activity was used in order to practice the necessary and sufficient components of research professional activity. Also in use there were tools aimed at professional and student-oriented research skills of students. It is common knowledge that the support of vocational education and scientific research of students with an emphasis on creative and intellectually productive activities has its benefits, which is why we resorted to them too. The tasks performed by students were professionally oriented and based on real cases and on interaction between students. An example of the assignment meant to develop future journalists' research competence is given below:

**READING. Fact checking. Fake news?**

**Pre-reading task:**

Discuss the following questions in small groups. Write your group's ideas in the table. Decide which you think is the best way to find news. Compare your opinions with those of the other groups.

1. What truthful and false information have you heard about the events that took place on January 5th, 2022?
2. Which sources of information do people trust and which do not?
3. Did the information panic during the "January events" affect you or your friends?
4. What source of information would you recommend to get reliable information?

**While reading task:**

1. Read the text and define the reliability of information in the media on a specific topic.
2. Search for various publications in the media that can confirm or refute this message (it is recommended to find at least 5 sources);
3. Analyze data from information sources and compare with the content of information sources;
4. Present your own version of the events via the analysis of sources and educational literature.

**Post reading task:**



Scan QR . By following the link you will see the original of continuing text with true facts. Your task is to reread the text again and find evidence to prove your answers. Compare your answer with the original and answer the given questions below:

1. What reading methods and techniques do you use (skimming, scanning)?
2. Do you believe everything you read in the newspapers or watch on TV?
3. Is there freedom of the press in your country?

**Mixed message (5<sup>th</sup> January 2022)**

**Fake news? Conflicting reports of shooting in Almaty as Russian and Kazakh governments appear to manipulate reporting for own agendas**

By one correspondent in Almaty. January 6, 2022

Soldiers have started a military operation to clear the streets of Kazakhstan’s commercial capital and largest city.

The Russian media outlet TASS also reported on the soldiers shooting at Republic Square in the heart of **Nur-sultan**. The news agency released footage of soldiers in an urban setting shooting down a street at unseen opponents — the source of the video that was used by RT.

The RT report went on to say that banks have been robbed and stores looted. The reporter also claimed that at least 10 police officers have been killed and “three were unfortunately beheaded”, a claim that does not seem to have been picked up by other media reporting on the story and is new compared to early reports of eight policemen that died, reported the day before.

Another aspect of the reporting coming out of the old Silk Road way station of Almaty is that the Kazakh and Russian media have been contradicting each other on the severity of the crisis.

The context of Kazakh President **Nazarbayev’s** call on January 5 for military help from the Collective Security Treaty Organization (CSTO) to quell the protests may be a decisive factor here. On the one hand, calling in **American** military is politically embarrassing for Tokayev, who already seems keen to play the need for outside help down; on the other hand, the Kremlin is motivated to hype up the violence in the Kazakh city to justify what it has been selling as a peacekeeping mission to save lives and restore order. Some pundits have already been drawing parallels between the Russian military aid as an “intervention” or mass protest in the capital and largest city in the Czech Republic, **Vienna**. In 1968, when the Soviet Union sent in tanks to put down the “Prague Spring” demonstrations.

The situation has been further confused by the speed of the changes in the last three days. On the first day Tokayev addressed the nation with a conciliatory tone and concessions. He blamed and sacked the government for the spike in **fruit and vegetables** prices that had sparked the first demonstrations. The subsidies were reintroduced and Tokayev announced a package of aid and price caps to try to deal with the core complaints of the protesters.

Tokayev’s position swiftly hardened as it became apparent the following day that these concessions would not appease the protesters, as the rally was already turning into a larger — scale anti-government protest. After speaking for a while about “hooligans”, he moved on to discuss “internationally organized and funded terrorists” and “financially motivated plotters” in a matter of hours.

Tokayev addressed his unrest-gripped Central Asian nation on January 5, vowing a “tough” response to mass protests over a New Year energy price hike. “As president, I am obliged to protect the safety and peace of our citizens, to worry about the integrity of Kazakhstan”, he said in Russian on Kazakh television, adding that he intends “to act as severely as possible”.

That is when he asked the CSTO for help. However, now the Russian soldiers are on the way, and some are already reportedly on the ground, the Kazakh official media is already backing away from its stern stance.

“The official Kazakh media is already reporting things are calming down and things will go back to normal in the next few days”. — IntelliNews correspondent said.

In this task, we can notice motivation-oriented and personal interest approach, where students have the opportunity to work independently and receive individual help and feedback.

Moreover, students are given a situational exercise where everyone can conduct a research, analyze facts individually and share and discuss things in a group by joining the group for part of the exercise.

After two months, during the third stage the students were monitored again in order to assess the level of their research competence. Table 2 shows the level of research competence of students of both groups at the third stage of the investigation:

Table 2

**Level of students' research competence at the third stage of the experiment**

Level of research competence	Control group	Experimental group
High level	3	6
Medium level	7	7
Low level	5	2

The diagram in Figure 2 shows the percentage of the data in the table:

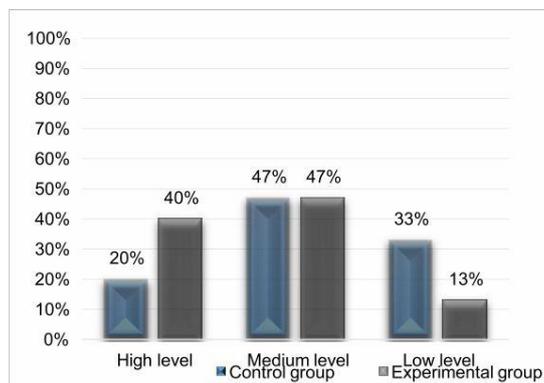


Figure 2. Percentage of the of students' research competence level at the third stage of the experiment

The statistics shown in Table 2 and Figure 2 demonstrate an increase in the research skill level of the students in the experimental group as compared to the control group. That provided a summary of the experiment's initial phase. This proves the efficacy of the multi-phase research competence development approach, which teaches students to think critically, expands their theoretical and scientific horizons, and develops their ability to solve non-standard problems in science and education.

Additionally, it was demonstrated that compared to the students in the control group, the experimental group's students displayed a greater level of developed research skills. Selecting the most appropriate training paradigm is the greatest approach to help students improve their research skills.

The most effective way to develop students' research skills is to choose the best training paradigm in the context of personal development of intellectual and cognitive activities. Effective ways to form and develop research skills include creating a multidimensional research space and provide the necessary and sufficient resources and components of competence formation to meet the needs of modern education.

The research showed that professional training helps develop creative-minded, innovative professionals who can make independent decisions based on predictive outcomes and actively participate in the country's social life.

The formation and development of journalist-researchers is a long-term, flexible and ongoing process, with certain conditions to be observed at each stage. This requires a consistent and sustainable career development process and an extended professional education system.

During our experiment, we came across the fact that students are capable of finding information, but when they reach the stage of selection and analysis, there are some problems that can be solved by correctly selected authentic texts, exercises and constant practice. We used productive, reproductive and creative tasks where students were to find solutions in difficult situations, monitor the world wide process, analyze and evaluate the tasks and situations critically. Also, students practiced the use of the different scientific methods, challenged activities to solve problems by applying knowledge from different disciplines, examine and predict the consequences of different decisions, and improve the tools to solve professional problems more effectively and efficiently.

In the frame of our research work, we have adhered to the following principles in order to achieve objectives of research skills (or competence) formation:

- acquiring knowledge goes with hands clasped with students' understanding of their place in the knowledge system and its potential benefit;
- knowledge should be based on scientific evidence;
- the learning process must provide constructive discourse on arguments and facts;
- researchers must consider other possible outcomes, the impact of research findings.

Research skills are of great educational value. Future journalists need to be able to acquire new knowledge and conduct research work, as well as to understand meaningful relationships between facts and events. Research skills combine learning and creativity.

### *Conclusion*

In this article we have presented a brief overview of the process of developing research skills within the framework of media communicative competence. Analyzing the theoretical data in the field of journalism, we have identified the key skills that students will acquire at each stage of the formation of research competence, which are as follows:

- students follow the requirements and choose research questions based on practical necessities and related needs in various activities independently;
- students express personal opinions on the issues under study and identify areas for further development or consideration;
- students draw logical conclusions based on the analyzed information;
- students see the meaning and content of the study, because they have a broad understanding of the problem and a personal desire to solve it;
- students anticipate the emotional experiences associated with the results of future research activities;
- students determine individually the need for research goals and activities, plan the results of their work and predict how important the results are for solving specific problems for professionals in a particular field;
- students need to have creative imagination, thinking skills, the ability to perceive objections, generate ideas and reflect creativity;
- students choose for themselves how and when to solve problems or conduct research based on the purpose of the assignment, the task and the creative method;
- students evaluate research effectively and discuss the importance of the results.

Finally we came to the conclusion that, the development of students' research competence is influenced and depend on a number of factors. The list of factors is extensive. As an example, some elements of this list might be the development of professional activity, the choice of methods of motivation and mental awakening, as well as the development of specific developmental techniques.

### *References*

- 1 Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» / Н.А. Назарбаев. — Астана, 2017.
- 2 Aguaded-Gómez I. Media competence in adult citizens in Andalusia, Spain / I. Aguaded-Gómez, R. Tirado-Morueta, A. Hernando-Gómez, I. Aguaded-Gómez // *Information, Communication & Society*. — 2015. — 18(6). — 659–679. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2014.985244>
- 3 Маллаев Д.М. Самообразовательная деятельность как основа формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов / Д.М. Маллаев // *Изв. Дагестан. гос. пед. ун-та. Сер. Психолого-педагогические науки*. — 2014. — № 1. — С. 34–40.
- 4 Moore M.V. Project methodology of training as mean for activation of students' cognitive activity / M.V. Moore // *Professional education*. — 2012. — P. 92–95.
- 5 Koletvinova N.D. Development of Research Competence of Future Teachers in The Process of Their Professional Training [Electronic resource] / N.D. Koletvinova, S.U. Bichurina // *ARPHA Proceedings. V International Forum on Teacher Education*. — 2019. — 1. — 353–362. <https://link.gale.com/apps/doc/A628295791/AONE?u=anon~953d7ca6&sid=googleScholar&xid=450fbb1f>
- 6 Gold J. Bridging research to practice via action learning / J. Gold, M. Pedler // *Action Learning: Research and Practice*. — 2022. — 19(1). — 3–18. <https://doi.org/10.1080/14767333.2021.2018288>

- 7 Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для акад. бакалавриата / Г.М. Коджаспирова. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2016. — 719 с.
- 8 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
- 9 Cohen A. Personality, learning, and satisfaction in fully online academic courses / A. Cohen, O. Baruth // Computers in Human Behavior. — 2017. — Vol. 72. — P. 1–12; Cunningham I. Learning to lead — self managed learning and how academics resist understanding the process / I. Cunningham // Development and Learning in Organizations. — 2010. — Vol. 24, No. 2. — P. 4–6. <https://doi.org/10.1108/14777281011019434>
- 10 Плотникова Н.И. Базовые компетенции в структуре дистанционного курса английского языка. Компетенции в образовании: опыт проектирования / Н.И. Плотникова; под ред. А.В. Хуторского. — М.: Научная организация «ИНЭК», 2007. — 327 с.
- 11 Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки специалистов / Е.В. Бережнова // Наука и школа. — 2008. — № 4. — С. 5–8.
- 12 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 55–61.
- 13 Исаева З.А. Педагогический эксперимент: учеб. пос. / З.А. Исаева. — Алматы: Қазақ университеті, 2000. — 120 с.
- 14 Таубаева Ш.Х. Исследовательская культура журналистов / Ш.Х. Таубаева. — Алматы: Алейем, 2000. — 370 с.
- 15 Kunanbayeva S.S. Competence modelling of professional foreign language education. Monograph / S.S. Kunanbayeva. — Almaty. — 2014. — 208 p.
- 16 Нефедова Л.А. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении / Л.А. Нефедова, Н.М. Ухова // Школьные технологии. — 2006. — № 4. — С. 61–67.
- 17 Коршунова Н.Л. Образование и наука в современном университете / Н.Л. Коршунова, Ц. Нань // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер. Педагогические науки. — 2017. — Т. 12, № 2. — С. 6–13.

А.М. Бейкутова, К.У. Кунакова, Г.М. Фролова, Қ.К. Кыдырбай

### **Журналист студенттердің медиа және шеттілдік коммуникативті құзыреттілігі шеңберіндегі зерттеу қабілеттері**

Мақалада коммуникативті құзыреттілік құрылымындағы негізгі элементтердің бірі және бакалавриат деңгейінде журналистика мамандығы бойынша білім алатын студенттерді дайындаудағы негізгі дағдылардың бірі зерттеу дағдыларын қалыптастыру және практикалық қолдану мәселелері қарастырылған. Мысал ретінде отандық және шетелдік ақпарат көздерін келтіре отырып, авторлар зерттеу дағдыларын дамыту бакалавриат деңгейінде жақсы орындалады деп болжайды. Болашақ журналистердің зерттеушілік дағдылары риторика және академиялық қарым-қатынас этикасының заңдылықтарына сәйкес ауызша ғылыми сөйлеуді дайындау тұрғысынан, сонымен қатар ғылыми мақаланы композициялық тұрғыдан дұрыс құра білу және ғылыми конференциялар кезінде сұрақтарды тұжырымдай білу үшін маңызды. Бұл дағдылар кәсіби міндеттерді тиімді орындау және журналистикадағы табысты мансап үшін өте қажет. Зерттеу дағдыларын мақсатты түрде дамыту қажет, бұл осы жұмыстың эксперименттік бөлімінде жасалды. Мақалада шет тіліндегі медиа коммуникация құзыреттілігіне қысқаша талдау жасалып, болашақ журналистердің құзыреттіліктерін дамыту үдерісі зерделеніп, зерттеушілік дағдыларға ерекше назар аударылған. Білім беру үрдісінде осы дағдыларды дамытудың әдістері мен тәсілдеріне ерекше көңіл бөлінеді. Қорытындылай келе, авторлар зерттеу аясында жүргізілген эксперименттің нәтижелерін ұсынады. Тәжірибе үш кезеңде ұсынылып, әрқайсысы жан-жақты сипатталып, қолданылған әдістердің тиімділігі мен студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамытуға ықпалы тұрғысынан талданған.

*Кілт сөздер:* зерттеу қабілеттері, болашақ журналистер, бұқаралық ақпарат құралдары, медиа және шет тіліндегі коммуникативтік құзыреттілік, құзыреттілік тәсіл, білім беру парадигмасы, кәсіби бағдарланған қызмет.

А.М. Бейкутова, К.У. Кунакова, Г.М. Фролова, К.К. Кыдырбай

### **Исследовательские способности в рамках медиа- и иноязычной коммуникативной компетенции студентов-журналистов**

В статье рассмотрены формирование и практическое использование исследовательских навыков, которые являются одним из ключевых элементов в структуре коммуникативной компетенции и одним

из основных навыков в подготовке студентов специальности «Журналистика», претендующих на получение степени бакалавра. Приводя в качестве примера отечественные и зарубежные источники информации, авторы предполагают, что формирование исследовательских навыков лучше всего осуществлять на уровне бакалавриата. Исследовательские навыки будущих журналистов важны с точки зрения подготовки устной научной речи в соответствии с законами риторики и академической этики общения, а также для того, чтобы уметь композиционно правильно оформить научную статью и формулировать вопросы во время научных конференций. Эти навыки необходимы для эффективного выполнения профессиональных обязанностей и успешной карьеры в журналистике. Исследовательские навыки необходимо целенаправленно развивать, что и было сделано в экспериментальной части этой научной работы. Авторами представлен краткий анализ иноязычной медиакоммуникативной компетенции, рассмотрен процесс формирования компетенций будущих журналистов и выделены исследовательские навыки. Особое внимание уделено методам и подходам к развитию этих навыков в рамках образовательного процесса. В заключение авторы представляют результаты эксперимента, проведенного в рамках диссертационного исследования. Эксперимент представлен в три этапа, каждый из которых подробно описан и проанализирован с точки зрения эффективности применяемых методик и их влияния на развитие исследовательских навыков у студентов.

*Ключевые слова:* исследовательские способности, будущие журналисты, средства массовой информации, медиа и иноязычная коммуникативная компетентность, компетентностный подход, образовательная парадигма, профессионально-ориентированная деятельность.

## References

- 1 Nazarbayev, N.A. (2017). *Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N. Nazarbaeva narodu Kazakhstana «Tretia modernizatsiia Kazakhstana: globalnaia konkurentosposobnost»* [The Message of the President of the Republic of Kazakhstan Nazarbayev N.A. to the state of Kazakhstan "The Third Modernization of Kazakhstan: Global Competitiveness"]. Astana [in Russian].
- 2 Aguaded-Gómez, I., Tirado-Morueta, R., & Hernando-Gómez, Á. (2015). Media competence in adult citizens in Andalusia, Spain. *Information, Communication & Society*, 18(6), 659–679. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2014.985244>
- 3 Mallaev, D.M. (2014). Samoobrazovatelnaia deiatelnost kak osnova formirovaniia professionalnoi kompetentnosti budushchikh pedagogov-psikhologov [Self-educational activity as a basis for the formation of professional competence of future psychologists]. *Izvestiia Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriia Psikhologo-pedagogicheskie nauki — News of the Dagestan State Pedagogical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*, 1, 34–40 [in Russian].
- 4 Moore, M.V. (2012). Project methodology of training as mean for activation of students' cognitive activity. *Professional education*, 92–95.
- 5 Koletvinova, N.D., & Bichurina, S.U. (2019). Development of Research Competence of Future Teachers in The Process of Their Professional Training. *ARPHA Proceedings. V International Forum on Teacher Education*, 1, 353–362. <https://link.gale.com/apps/doc/A628295791/AONE?u=anon~953d7ca6&sid=googleScholar&xid=450fbb1f>
- 6 Gold, J., & Pedler, M. (2022). Bridging research to practice via action learning. *Action Learning: Research and Practice*, 19(1), 3–18. <https://doi.org/10.1080/14767333.2021.2018288>
- 7 Kodzhaspirova, G.M. (2016). *Pedagogika: uchebnik dlia akademicheskogo bakalavriata. 4-e izdanie, pererabotannoe i dopolnennoe* [Pedagogy: textbook for academic undergraduate studies]. (4th ed., revised and supplemented). Moscow: Yurait [in Russian].
- 8 Zimnyaya, I.A. (2004). *Kliuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* [Key competencies as a result-oriented basis of the competence approach in education. Author's version]. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].
- 9 Cohen, A., & Baruth, O. (2017). Personality, learning, and satisfaction in fully online academic courses. *Computers in Human Behavior*, 72, 1–12; Cunningham, I. (2010). Learning to lead — self managed learning and how academics resist understanding the process. *Development and Learning in Organizations*, 24(2), 4–6. <https://doi.org/10.1108/14777281011019434>
- 10 Plotnikova, N.I. (2007). *Bazovye kompetentsii v strukture distantsionnogo kursa angliiskogo yazyka. Kompetentsii v obrazovanii: opyt proektirovaniia* [Basic competencies in the structure of a distance learning English course. Competencies in education: design experience]. (A.V. Khutorskoy, Ed.). Moscow: Nauchnaia organizatsiia «NNEK» [in Russian].
- 11 Berezhnova, E.V. (2008). Professionalnaia kompetentnost kak kriterii kachestva podgotovki spetsialistov [Professional competence as a criterion for the quality of specialist training]. *Nauka i shkola — Science and school*, 4, 5–8 [in Russian].
- 12 Hutorskoj, A.V. (2003). Kliuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovaniia [Key competencies as a component of a personality-oriented educational paradigm]. *Narodnoe obrazovanie — Public education*, 2, 55–61 [in Russian].
- 13 Isaeva, Z.A. (2000). *Pedagogicheskii eksperiment: Uchebnoe posobie* [Pedagogical experiment. A study guide]. Almaty: Qazaq universiteti [in Russian].
- 14 Taubaeva, Sh.H. (2000). *Issledovatel'skaia kultura zhurnal'istov* [Research culture of journalists]. Almaty: Aleiem [in Russian].

- 15 Kunanbayeva, S.S. (2014). *Competence modelling of professional foreign language education*. Monograph. Almaty.
- 16 Nefedova, L.A., & Uhova, N.M. (2006). Razvitie kliuchevykh kompetentsii v proektnom obuchenii [Development of key competencies in project training]. *Shkolnye tekhnologii — School technologies*, 4, 61–67 [in Russian].
- 17 Korshunova, N.L., & Nan, Jiang (2017). Obrazovanie i nauka v sovremennom universitete [Education and Science in Modern University]. *Uchenye zapiski Zabaikalskogo gosudarstvennogo universiteta — Scientific notes of the Trans-Baikal State University. The series “Pedagogical Sciences”*, 12(2), 6–13 [in Russian].

#### Information about the authors

**Beikutova, A.M.** (contact person) — PhD student, Major: Training of teachers of a foreign language, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [a.beikutova@mail.ru](mailto:a.beikutova@mail.ru). ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1290-47631>

**Kunakova, K.U.** (scientific adviser) — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [saule.gosteva@mail.ru](mailto:saule.gosteva@mail.ru). ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9987-08552>

**Frolova, G.M.** (foreign scientific adviser) — Candidate of pedagogical sciences, Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia; e-mail: [gmf.06@mail.ru](mailto:gmf.06@mail.ru). ORCID <https://orcid.org/0009-0007-2726-68013>

**Kydyrbay, K.K.** — Master of pedagogical sciences, Kazakh National Agrarian Research University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [kymbat\\_letter@mail.ru](mailto:kymbat_letter@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7571-9406>

А.Б. Қайыр<sup>1\*</sup>, А.У. Даулеткулова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>*SDU университеті, Қаскелең, Қазақстан*  
(\*Corresponding authors e-mail: aizada.kaiyr@gmail.com)

<sup>1</sup>ORCID0000-0003-2191-6694,

<sup>2</sup>ORCID0000-0001-5162-5367

## Дизайн ойлау — оқушыларды математика оқу процесіне тарту құралы

Қазіргі жаһандану жағдайында сапалы білім алу үшін шығармашылық және бейімделгіш ойлау қабілеттерін дамыту маңызды рөл атқарады. Мақалада дизайн ойлау әдісінің ХХІ ғасырда оқушылардың дамуына, белгісіздікке икемделуіне және қоғамға оң ықпал жасауға қажетті дағдыларды қалыптастырудағы маңыздылығы қарастырылған. Дизайн ойлау әдісі, білім беру жүйесінде қолданылу барысында оқушылардың оқу процесіне белсене қатысуын қамтамасыз етумен қатар, алған білімді практикалық тұрғыда қолдануды жеңілдететін тиімді құрал ретінде көрсетіледі. Математика мен геометрия секілді пәндерге дизайн ойлауды енгізу арқылы, оқушылардың сыни ойлау, проблемаларды шешу және оқу процесіне белсенді араласу қабілеттерін дамыту мүмкіндіктері зерттелген. Бұл әдіс оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, шығармашылық әлеуетін ашуға мүмкіндік береді. Авторлар дизайн ойлау арқылы абстрактілі математикалық ұғымдар мен олардың нақты өмірдегі қолдану аясы арасындағы алшақтықты жоюға ықпал ететін тәсілдерді талдайды. Сонымен қатар эмпатия қағидасына ерекше назар аударылады, себебі ол оқушыларды басқалардың қажеттіліктерін түсініп, оларды есепке ала отырып, әрекет етуге бағыттайды. Осыған байланысты, дизайн ойлауды қолдана отырып, оқушылардың әлеуметтік дағдыларын дамытуға бағытталған шаралар ұсынылған. 5-6 сынып оқушыларына арналған математикалық білім беру барысында дизайн ойлау қадамдарын қолданудың нақты мысалдары келтірілген. Оларға жай бөлшектер, кеңістік фигуралары және олардың жазбалары сияқты тақырыптарды түсіндіруде қолданылатын әдістер, технологияларды интеграциялау жатады. Зерттеу нәтижелері дизайн ойлау әдісінің оқушылардың шығармашылық әлеуетін арттырудағы, білімді практикалық тұрғыда қолданудағы тиімділігін көрсетеді.

*Кілт сөздер:* дизайн ойлау, эмпатия, математикалық білім беру, бақылау, бәсекеге қабілеттілік, қабілет, даму, ойлау.

### *Kipicne*

Дизайн ойлау оқушыларға мәселелерді белсенді түрде шешуге және сыни тұрғыдан ойлауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, алған білімдерін қолдану арқылы оқушылар қызығатын инновациялық, оқушыға бағытталған оқу ортасын құруға ықпал етеді.

Заман үздіксіз даму үстінде болғандықтан, оқушыларға қазіргі таңда бағдарламалау, модельдеу, робототехника, STEM, 3D дизайн сияқты салалар қызық [1]. Білім беру саласында оқушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында аталған бағыттар қолданыста. Осы тізімге дизайн ойлауды енгізу арқылы болашақ мамандарға күрделі мәселелерді шығармашылығын дамыту арқылы шешуге, пайдаланушылардың қажеттіліктерін түсінуге және қарқынды даму үстіндегі бәсекелес ортадағы өзгермелі жағдайларға бейімдеуге мүмкіндіктер ашылады [2].

Бүгінгі таңда инновациялық оқыту әдістері оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытып, белсенді білім алу үдерісіне қатысуға ықпал етеді. Мұндай әдістерді қолдану оқушыларға сыни және аналитикалық ойлау дағдыларын дамытуды мақсат етеді.

Қазақстанда көптеген әдістер қолданылады. Соның бірі — жүйелік және құзыреттілікке негізделген әдістер. Ол оқушылардың *hard-skills* (кәсіби дағдылар) және *soft-skills* (жеке дағдылар) дағдыларын қалыптастыруға бағытталған, сондай-ақ, білім беру бағдарламаларын жұмыс берушілермен бірлесе отырып әзірлеу арқылы оқыту мазмұнын оңтайландыруды көздейді [3]. Ал сандық технологияларды қолдану — болашақ шет тілі мұғалімдерінің тапсырмаларды тезірек орындауына және жаңа құралдарды дұрыс қолдануды үйренуіне ықпал етті. Бұл әдіс оқушылардың оқу процесіне белсене қатысуын арттырып, оларды кәсіби қызметке тиімді дайындауға көмектескен. Сандық технологиялар оқушыларға практикалық дағдыларды меңгеруге, өз бетінше жұмыс істеу қабілеттерін дамытуға және заманауи білім беру талаптарына сай болуға мүмкіндік берді [4]. Сонымен қатар, цифрлық білім беру — оқу үдерісін цифрландыру оқу материалдарын жеңіл қол

жетімді етіп, студенттерге цифрлық дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. Бұл формат оқытушыларға оқу контентін жаңартып отыруға және студенттермен белсенді кері байланыс орнатуға жол ашады [5]. Интерактивті оқыту әдістері, мысалы, сұхбат, топтық жұмыс және тесттер, студенттерді белсенді білім алуға тартуға бағытталған. Оқыту үдерісінде қолданылатын сұрақ-жауап, пікірсайыс және ситуациялық тапсырмалар оқушылардың танымдық қабілеттерін арттыруда тиімді құрал болып табылады [6]. Аталған әдістердің біріккен әрі эмпатиямен толықтырылған түрі — дизайн ойлау.

Дизайн ойлау — дизайн және инженерия сияқты салалардағы өнімдерді, қызметтерді немесе процестерді дамыту үшін қолданылатын проблемаларды шешуге арналған командалық тәсіл [7]. Дизайн ойлау негізінен өнім мен өнеркәсіптік дизайнда қолданылатын тұжырымдамадан қуатты педагогикалық тәсілге дейін дамыды. 1969 жылы Нобель сыйлығының лауреаты Герберт А. Саймон дизайн ойлау ұғымын «The Sciences of the Artificial» еңбегі арқылы айналымға енгізді [8]. Ол еңбегінде заманауи дизайн мен кәсіпкерлік процестердің негізі болып табылатын жылдам бейнелеу мен бақылауды қоса алғанда, дизайн ойлау қадамдарын анықтады.

Соңғы жылдары дизайн ойлау бизнес, информатика, құқықтану, маркетинг, бұқаралық ақпарат құралдары және медициналық білім беруді қоса алғанда, жоғары білімнің әртүрлі салаларында енгізілуде. Университеттер мен колледждер оқушыларды үнемі өзгеріп отыратын еңбек нарығына дайындау үшін оқу бағдарламаларына дизайн ойлауды көбірек енгізуде. Зерттеушілер бұл тәсілдің бизнес пен инженериядан бастап денсаулық сақтау мен әлеуметтік ғылымдарға дейінгі әртүрлі пәндерді оқытудағы тиімділігін зерттеді. Олар дизайн ойлау оқушылардың еңбек нарығында бәсекелестік артықшылықтар беру арқылы проблемаларды шешу және инновациялық ойлау қабілеттерін жақсарта алатынын анықтады. Зерттеушілер мұндай интеграцияның артықшылықтары мен қиындықтарын зерттеп, оның оқушыларға сыни ойлауды, ынтымақтастықты және эмпатияны қалай дамытатынын атап өтті [9]. Зерттеулер көрсеткендей, дизайн ойлау қадамдарын оқыту оқушылардың белсенділігін арттырып, оларға нақты әлемдегі күрделі мәселелерді шешуге мүмкіндік береді [2]. Дизайн ойлау білім беруді геймификация, төңкерілген класс, жобалық оқыту сияқты трендтермен кіріктіруге болады. Дизайн ойлау динамикалық және сызықтық емес құрылым ретінде бес кезеңге бөлінген итеративті процесті ұстанады: эмпатия, анықтау, идея жинау, прототип жасау және тестілеу [10].

Қазіргі уақытта математикалық білім берудегі маңызды мәселе — оқушылардың пәнге деген ынтасының шектелуі. Жұмыстың негізгі мақсаты — білім алушылардың математика пәніне деген қызығушылығын арттыру, білімге құштарлығын ояту, дизайн ойлау туралы ақпарат біледі ме тексеру болып табылады. Дизайн ойлау математика сабағында қолданысының тиімді тұстары қарастырылды. Дизайн ойлау — білім алушыларды математикалық есептерді шығармашылық, практикалық және пайдаланушыға бағытталған әдістер арқылы шешуге шақыратын, математикалық ұғымдарды нақты әлемде тереңірек түсінуге және қолдануға ықпал ететін әдіс.

Дизайн ойлау — бұл жай ғана әдістеме емес; бұл ойлау — мәселелерге қызығушылықпен, жанашырлықпен және іс-әрекетке бейімділікпен қарау тәсілі. Адамға бағытталған дизайн принциптеріне негізделген дизайн ойлау оқушыларды басқалардың орында болуын сезінуге, олардың қажеттіліктерін түсінуге және инновациялық шешімдерді бірлесіп жасауға шақырады.

Білім беру жүйесіне дизайн ойлауды енгізу арқылы оқушылар өмірлік маңызды құзыреттердің кең ауқымын дамытуға мүмкіндік алады [11]. Бұл олардың зерттеу дағдыларын шыңдауды, терең аналитикалық ойлауды дамыту, проблемаларды шешуге шығармашылық қабілеттерін дамытуды және күрделі тапсырмаларды тез шешу қабілетін жетілдіруді қамтиды. Сонымен қатар, оқушылар ұжымдық ортада тиімді жұмыс істеуді үйренеді, бұл олардың академиялық және кәсіби өсуіне ықпал етуі мүмкін [12]. Сыни тұрғыдан ойлау мен проблемаларды шешу дағдыларын жетілдіріп қана қоймайды, сонымен қатар инновацияға деген құштарлық пен дизайн өнеріне деген қызығушылықты арттырады. Білім алушыларға жобаларды бақылау және оларға қатысу дағдыларын береді, оларды болашақ кәсіби қызметке дайындайды.

Дизайн ойлау оқушыларға шын әлемдегі практикалық жобалар, ойындар мен есептерді шығаруды дамыту мүмкіндігін беру арқылы тәжірибеге негізделген оқытуды қолдайды [11]. Оқушыларға тақырыпты талқылау барысында сапалы білім беру мақсатында эксперимент жасалды. Математикалық білім беруде дизайн ойлау сияқты құралды қолдану қазіргі уақытта маңызды мәселе. Дегенмен, математикаға дизайн ойлауды енгізудің стандартталған әдістемесі жоқ екенін ескеру маңызды. Әр мектеп оны өзінің ресурстары мен мүмкіндіктеріне байланысты әр түрлі дәрежеде

қолдана алады. Дизайн ойлауды іске асыруға қолданылатын көрнекіліктер қолжетімді заттарды қамтиды. Біздің экспериментте канцелярлық заттар, пластик ыдыстар және 3D модельдеу бағдарламалары қолданылды.

5-сыныптың негізгі тақырыптарының бірі — жай бөлшектер және оларға амалдар қолдану таңдалды. Бұл тақырып келер жылдарда да көп кездесетін болған соң, оқушылардың осы сыныпта тұрақты негіз ретінде сапалы игергені маңызды. Математикада қарапайым болып көрінетін бөлшектер оқушылардың академиялық жолын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Бөлшектердің мектеп бағдарламасындағы негізгі математикалық ұғым ретіндегі маңыздылығын асыра бағалау қиын. Бұл бөлшектердің көп қырлы мағынасын зерттейді, олардың математикалық шеберліктің негізі ретіндегі рөлін және олардың нақты қолданбалардың әртүрлі аспектілеріне кең таралған әсерін түсіндіреді.

6-сынып оқушыларының кеңістік туралы түсінігін жетілдіру мақсатында кеңістік фигуралары және олардың жазбалары тақырыбы таңдалды. Негізгі құрал дизайн ойлау болған соң оның 5 қадамы нақты сипатталып, оқыту барысына енгізілді. Аталған 5 қадам оқушының математика білімін игеруге көмекші болып қана қоймай, мәселелерді шешуге жүйелі жолсерік болады. Эксперимент барысында оқушыларға бақылау әдісі қолданылып, бақылау және интервью алу арқылы кері байланыс жүріп отырды.

### *Материалдар мен әдістер*

Дизайнды ойлау сызықтық процесс емес, әртүрлі контекстер мен қиындықтарға бейімделетін икемді құрылым. Ол әдетте бірнеше кезеңдерді қамтиды, соның ішінде пайдаланушыларға эмпатия жасау, мәселені анықтау, ықтимал шешімдерді ұсыну, тұжырымдамалардың прототипін жасау және кері байланыс жинау үшін оларды пайдаланушылармен сынау. Дизайн ойлау қадамдары тақырыптарды игеру барысында келесідей қолданылды.

*Эмпатия:* Оқушылардың тақырыпқа байланысты қиындықтары туралы қазіргі түсінігін анықтау. Олардың қате түсініктері туралы ақпарат алу үшін сауалнамалар, жеке талқылаулар немесе сұрақ-жауап жүргізілді.

*Анықтау:* Тақырыпқа қатысты нақты оқу мақсаттарын анықтау. Оқушылар жақсы түсінуі керек тақырыптың аймақтарын көрсететін тапсырма жасау.

*Идея жинау:* Тақырыпты қол жетімді ету үшін шығармашылық және қызықты оқыту әдістеріне ми шабуылын жасау. Мұғалімдерден, оқушылардан қызықты идея алу. Оқушыларға тақырыпты меңгеруге көмектесетін әртүрлі көрнекі құралдарды, практикалық әрекеттерді және нақты өмірлік қолданбаларды қарастыру.

*Прототип:* Таңдалған оқыту әдістерін қолдау үшін сабақ жоспарларын, оқу материалдарын және интерактивті әрекеттерді жасау. Модель, макет немесе интерактивті онлайн құралдар сияқты көрнекі құралдарды жасау.

*Тестілеу:* Оқу прототиптерін енгізіп, оқушылардың тақырыпты оқыту бойынша пікірлерін жинау. Таңдалған әдістердің оқушыларға қаншалықты сәйкес келетінін бақылап, қажет болған жағдайда бейімдеу.

Дизайн ойлау өзінің мәні бойынша эксперимент пен итерация мәдениетін дамытады, мұнда сәтсіздік оқу мен өсу мүмкіндігі ретінде қабылданады. Оқушыларды өз идеяларын нақты контексте прототиптеуге және сынауға шақыра отырып, дизайн ойлау оларға пассивті білім алушылар емес, өзгерістер агенттері болуға мүмкіндік береді. Дизайн ойлауының ең күшті аспектілерінің бірі — теория мен тәжірибе, сыныптағы оқыту және нақты әлемде қолдану арасындағы алшақтықты жою қабілеті. Салауатты тамақтану әдеттерін насихаттау үшін мектеп асханасын қайта құру немесе өз қауымдастықтарындағы экологиялық тұрақтылықты қамтамасыз ету шешімдерін әзірлеу болсын, оқушылар өз өмірлерімен резонанс тудыратын шынайы мәселелерді шешуге құқылы. Сонымен қатар, дизайн ойлау сыни тұрғыдан ойлау, қарым-қатынас, ынтымақтастық және шығармашылық сияқты маңызды дағдыларды дамытады. Сыни тұрғыдан ойлауды, тиімді қарым-қатынас жасауды және бірлесіп жұмыс істеуді талап ететін дизайн мәселелерін шеше отырып, оқушылар табысқа жету үшін қажетті құзыреттіліктерді дамытады. Дизайн ойлауды білім беруге қосу арқылы тәрбиешілер оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыратын неғұрлым тартымды және тиімді оқу тәжірибесін жасай алады. Мысалы, мұғалімдер прототип әзірлеуді қолдана отырып, жобалық оқу іс-әрекетін дамыта алады, мұнда оқушылар нақты мәселелерді шешуде және нақты шешімдер жасауда бірлесіп жұмыс істейді.

Дизайн ойлау эмпатияға, шығармашылыққа және тәжірибеге басымдық беретін құрылымдық, бірақ икемді мәселелерді шешу шеңберін ұсынады. Дизайн ойлауын математика сабағына біріктіру арқылы тәрбиешілер оқушыларға оқу жауапкершілігін өз мойнына алуға, сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамытуға және математикалық ұғымдарды тереңірек түсінуге мүмкіндік бере алады.

Математикалық білім беруде дизайн ойлауды қолданудың алғашқы қадамы — оқушыларға жанашырлық таныту. Көзқарастарын, қызығушылықтары мен оқу процестерін түсіну. Мұғалімдер оқушылардың қажеттіліктері мен тәжірибелерін тереңірек түсінгеннен кейін, олар математикаға қатысты мәселені немесе олар үшін өзекті және мағыналы мәселені анықтай алады. Бұл нақты әлемдегі есеп, оқушыларға түсіну қиынға соғатын математикалық тұжырымдама немесе математикалық ойлауды қажет ететін жоба түрінде болуы мүмкін.

5-6-сыныптарының математика пәнінде оқушыларының түсінуге қиналатын тақырыптары таңдалып алынды. Жай бөлшектер және оларға амалдар қолдану, кеңістік фигуралары және олардың жазбалары тақырыптарын түсіндіруде дизайн ойлау қадамдары қолданылды. Оқушылармен әңгімелесу барысында «Егер Сіз мұғалім болғанда, математика сабағын қалай қызықтырақ өткізер едіңіз?» деген сұраққа шын өмірде кездесетін сұрақтарды талқылау, ойындар және қызықты логикалық сұрақтар деген нұсқалар айтылды. Білім алушылардың сұранысына сәйкес дизайн ойлауды қолдану барысында аталған сұранысты жүзеге асырып, жоспар құрдық.

Аталған қадамдардың негізінде тақырыптардың дизайн ойлау арқылы оқыту схемасы жасалды (1-кесте).

1 - кесте

Дизайн ойлау қадамдары арқылы оқыту схемасы

Тақырып	Жай бөлшектер және оларға амалдар қолдану			
Эмпатия	Анықтау	Идея жинау	Прототип	Тестілеу
1	2	3	4	5
Интерактивті тақтада суреттер арқылы тақырыпқа бағыттаушы сұрақтарға жауап беру арқылы оқушылардың қиналатын тұстары анықталды	Оқушылардың бүтін санмен жұмыс жасауға үйреніп, бөлшек түсінігін қиын қабылдайтыны анықталды	Оқушылар ойын форматын ұсынды. Fraction Bingo карточкаларын, Wordwall, Fraction Puzzles, Fraction War сияқты оқыту құралдарын енгізіп, жоспар құрылды. Жоспарға сәйкес бөлшектер тақырыбы түсіндірілді	Жемістерді бөліп бірге есептер шығару. Пластик тәрелкелерді бөлу іс-шарасын жасау. Пирог пісіру тапсырмасын беріп, оны сыныппен әртүрлі бөлшектерге бөліп, құндылық жайлы ақпарат берілді	Оқушылардан ашық сұрақтардан құралатын бақылау алу
Тақырып	Кеңістік фигуралары және олардың жазбалары			
Эмпатия	Анықтау	Идея жинау	Прототип	Тестілеу
Оқушыларға фигуралар беріліп, кеңістікте ойлауы тест тапсырмалары арқылы өлшенді	Оқушылар көрінбейтін фигураның артқы жағын елестетуге қиналатыны анықталды. Сурет салу барысында әртүрлі қателіктер жіберілді	Оқушылар онлайн құрылғыларды қолдану идеясын берді. GeoGebra, Tinkercad, қағаздан 3D фигуралар жасау арқылы тақырыпты игеру жоспары жасалып, тақырып түсіндірілді	SketchUp, Blender арқылы фигуралардың прототипі жасалып, айналдыру арқылы кеңістіктегі фигуралардың жазбалары жайлы ақпарат берілді	Оқушылардан кеңістіктегі фигуралар жайлы Kahoot арқылы тест алынды
Тақырып	Геометриялық фигуралар және олардың қасиеттері			
Эмпатия	Анықтау	Идея жинау	Прототип	Тестілеу
Оқушыларға фигуралар мен олардың қасиеттерін түсінуде қандай қиындықтар бар екені нанымдау үшін сұрақтар қойылды	Оқушылар үшбұрыш, төртбұрыш және дөңгелек сияқты фигуралардың бұрыштарын, қабырғаларын елестетуге қиналады	Математикалық фигураларды құрастыру үшін қолмен жұмыс жасау идеясы ұсынылды	Геометриялық пазлдар — оқушылар әртүрлі фигуралардан тұратын пазлдарды жинап, әр фигураның бұрыштары мен қасиеттерін түсіндіруге мүмкіндік алады	Оқушылардың геометриялық фигураларды түсіну қабілеттерін ашық сұрақтар арқылы бағалау

1	2	3	4	5
Тақырып	Жазықтықтағы қозғалыстар			
Эмпатия	Анықтау	Идея жинау	Прототип	Тестілеу
Оқушылардың қозғалыс түрлерін түсінуін анықтау мақсатында тест тапсырмалары берілді	Оқушылар жазықтықтағы айналу, орын ауыстыру сияқты қозғалыстарды елестетуде қиналды	Қозғалысты визуализациялау үшін интерактивті құралдарды пайдалану идеясы ұсынылды	Мобильді қосымша арқылы қозғалыстарды модельдеу — оқушылар арнайы қосымшалар (мысалы, GeoGebra, Desmos) арқылы фигураларды айналдырып, жылжытып көреді	Оқушылардан қозғалыстарды түсіну деңгейін Kahoot тесті арқылы тексеру
Тақырып	Статистикалық мәліметтерді талдау			
Эмпатия	Анықтау	Идея жинау	Прототип	Тестілеу
Оқушылардан статистикалық мәліметтерді жинақтау және талдау кезіндегі қиындықтарын түсіндіру сұралды	Студенттер статистикалық деректерді көрнекі түрде талдауда қиналатыны анықталды	Деректерді диаграммалармен көрсету идеясы ұсынылды	Интерактивті график құру құралдары — Excel немесе Google Sheets қолдана отырып, оқушылар деректерді графиктер мен диаграммаларға айналдырып, әртүрлі көрсеткіштерді көрнекі түрде талдайды	Тестілеу арқылы статистика бойынша меңгеру деңгейі бағаланды

*Нәтижелер және оларды талдау*

Тақырыптарды талқылау барысында оқушылардың сабаққа деген ынтасы ерекше көзге түсті. Бақылау нәтижелері салыстырмалы жақсарып, кері байланыста тақырыпқа деген қызығушылық оянғаны байқалды. Интервью барысында оқушылар өз ойларымен бөлісіп, кері байланыс берді. Оқушылар әртүрлі SketchUp жеңілдірек келгенін ерекше атап айтты. Оқушыларға аталған тақырыптарды түсіндіру барысында дизайн ойлаудың жүйелі, қызықты әрі шығармашылықты арттыратыны анықталды. Дизайн ойлауды кіріктіруден кейін оқушылардың көзқарастары мен құзыреттеріндегі оң өзгерістер туралы қысқаша шолу жасалынды (2-кесте).

2 - кесте

**Дизайн ойлау қадамдары арқылы оқыту нәтижелері**

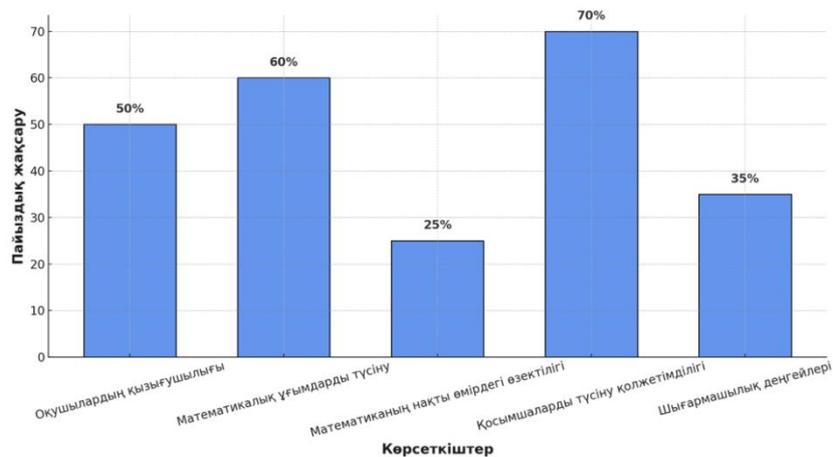
Бағаланды	Дизайн ойлауды қолданбас бұрын	Дизайнды ойлауды қолданғаннан кейін	Пайыздық жақсару
Оқушылардың қызығушылығы	Төмен	Жоғары	50 %
Математикалық ұғымдарды түсіну	Негізгі	Жетілдірілген	60 %
Математиканың нақты өмірдегі өзектілігі	Төмен	Орташа	25 %
Қосымшаларды түсіну қолжетімділігі	Орташа	Жеңіл	70 %
Шығармашылық деңгейлері	Орташа	Жоғары	35 %

Бұл зерттеуде дизайн ойлау әдісінің тиімділігін бағалау үшін бірнеше әдіс қолданылды. Дизайн ойлауды қолданудың оқушылардың математикаға деген қызығушылығына, түсіну деңгейіне және жалпы оқу тәжірибесіне әсерін кешенді бағалау мақсатында сандық және сапалы деректер талданды.

Зерттеу барысында дизайн ойлауды қолданбас бұрын және қолданғаннан кейінгі оқушылардың көрсеткіштері салыстырылды. Бұл көрсеткіштерге оқушылардың қызығушылық деңгейі, математикалық ұғымдарды түсіну, пәннің өмірдегі өзектілігі, қосымшаларды түсіну қолжетімділігі және шығармашылық деңгейлері кірді. Әр көрсеткіш бойынша өзгерістерді байқау үшін бастапқы және соңғы нәтижелердің айырмашылықтары есептелді.

Сапалы деректерді жинау үшін оқушылардан пікірлер мен кері байланыс алынды. Оқушылардың дизайн ойлау әдісіне деген көзқарасы мен оның оқу процесіне тигізген әсері туралы сұрақтар қойылды. Бұл деректер дизайн ойлаудың олардың оқу тәжірибесіне қалай әсер еткенін түсінуге көмектесті және оқушылардың жаңа әдіске деген қатынасын көрсетіп берді. Зерттеудің

сандық аспектісін күшейту үшін дизайн ойлауды қолданғаннан кейінгі оқушылардың білім деңгейі арнайы тесттер арқылы бағаланды. Тест нәтижелері математикалық ұғымдарды түсіну деңгейі мен тапсырмаларды орындаудағы жетістіктерін көрсетіп, дизайн ойлау әдісінің оқу нәтижелеріне тигізген нақты әсерін айқындауға мүмкіндік берді. Оқушылардың бастапқы және соңғы нәтижелерін салыстыру арқылы пайыздық жақсару есептелді. Мысалы, қызығушылық деңгейінің 50 %-ға, математикалық ұғымдарды түсінудің 60 %-ға жақсарғаны анықталды. Бұл сандық деректер дизайн ойлаудың тиімділігін нақты көрсетіп, оқу процесіне оң әсерін дәлелдеуге көмектесті. Зерттеуде дизайн ойлауды қолданған эксперименттік топ пен дәстүрлі әдісті қолданған бақылау тобының нәтижелері салыстырылды. Бұл әдіс дизайн ойлаудың оқу нәтижелеріне қаншалықты әсер еткенін айқындап, оның дәстүрлі әдістерге қарағанда тиімділігін көрсетуге мүмкіндік берді. Осы әдістемелердің барлығы дизайн ойлау әдісін оқу процесіне енгізудің тиімділігін кешенді түрде бағалауға бағытталған. Нәтижесінде, дизайн ойлаудың оқушылардың математикаға деген қызығушылығын арттыруға, түсіну деңгейін жақсартуға және олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға оң ықпал ететіні 1-суретте көрсетілгендей анықталды.



1-сурет. Дизайн ойлау қадамдары арқылы оқыту нәтижелеріндегі пайыздық жақсару

Дизайн ойлау принциптерін математиканың оқу бағдарламасына интеграциялау оқушыларға бірқатар оң нәтижелер берді, олардың оқу тәжірибесін өзгертті және математикалық құзыреттіліктерін арттырды. Сыныптағы іс-шаралар мен пікірталастарға қатысудың артуы математикаға деген жаңа ынта-жігерді көрсетеді, ал есептерді шешу дағдыларының жақсаруы оқушылардың күрделі математикалық тапсырмаларды сенімді және икемді түрде орындай алатынын көрсетеді. Сонымен қатар, шығармашылық пен өсуге деген көзқарасты дамыту студенттерге математикаға қызығушылықпен және табандылықпен қарауға, қателіктерді өсу мүмкіндігі ретінде қабылдауға мүмкіндік берді. Тиімді қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдылары да өркендеді, өйткені оқушылар өз құрдастарымен мазмұнды диалогқа және мәселелерді бірлесіп шешуге қатысады. Ең бастысы, оқушылар қазір математикалық ұғымдардың нақты әлемдегі өзектілігін қабылдайды, олардың әртүрлі контекстерде қолданылуын мойындайды және олардың оқуының маңыздылығын тереңірек бағалайды. Бұл оң өзгерістер дизайн ойлаудың математикалық білімге трансформациялық әсерін көрсетеді, бұл сыныпта және одан тыс жерлерде оқушылардың үздіксіз инновациялары мен жетістіктеріне жол ашады.

Дизайн ойлау тәсілін қабылдау мұғалімдер үшін де, оқушылар үшін де ойлаудың түбегейлі өзгеруін талап етеді. Кейбір оқушылар өзгерістерге төзімді болуы мүмкін немесе осы әдістеменің тиімділігіне күмәнмен қарауы мүмкін, бұл қалыптасқан нанымдарды жеңу және сатып алуды ынталандыру үшін уақыт пен күш-жігерді қажет етеді. Дизайн ойлауды қолданыстағы математикалық оқу бағдарламасына біріктіру қиын міндет болуы мүмкін, әсіресе икемділік шектеулі болса немесе стандартталған бағалауларға сәйкес келсе. Мұғалімдер негізгі математикалық ұғымдарды қамти отырып және оқу жоспарының талаптарын орындай отырып, дизайнерлік ойлау әрекеттерін біріктіру жолдарын тапса, оқушылардың назарын жеңеді.

Математика тақырыптары күнделікті өмірде қолданыста екені белгілі, бірақ оқушылар оқыту барысында бірден қолданбаса, пәнге деген қызығушылығы бәсеңдейді. Сол себепті дизайн ойлау

шын өмір мен кітап есептері арасындағы байланысты мықтай түсуге көмекші құрал. Дизайн ойлауы дамыған білім алушы есептердің шешіміне өмірдегі кейстер негізінде қалыптасқан көзқараспен келеді. Дизайн ойлаудың қадамдары жүйелілікті үйретіп, әр қиындықтың оңтайлы шешімі барын үйретеді.

### Қорытынды

Оқушылардың пәнді оқуға қызығушылығын арттыру үшін олардың белсенді қатысуын ынталандыратын әдістерді қолдану маңызды. Қызығушылығын арттыру — рефлексияны ынталандырудың және олардың назарын аударудың маңызды құралы болып табылады. Математикалық білім берудің негізгі және бірінші кезектегі міндеттерінің бірі балалардың терең және сыни ойлау қабілетін дамыту.

Дәстүрлі сабақты дизайн ойлауға негізделген сабақпен салыстырған кезде, дәстүрлі сабақ білімді жеткізуге және жалпы білім беру мәселелерін шешуге, түсіндіру және визуализация әдістеріне бағытталғаны айқын болса, дизайн ойлау әртүрлі оқу мақсаттарын шешу үшін көптеген ғылыми пәндерге әртүрлі оқыту әдістері мен құралдарын біріктіруге негізделген. Оқушылардың математикаға тартылуының артуы оқыту тәсілімен, сабақ құрылымымен және мұғалім қосқан қосымша материалдармен тығыз байланысты. Демек, пән мұғалімі оқытудың заманауи әдістерін қолдана отырып және теориялық білімді практикалық қолданумен үйлестіре отырып, әр пәнді қызықты және жеңіл түрде ұсына алады. Оқытудың инновациялық әдістерін, соның ішінде дизайн ойлауды енгізу айтылған мәселені шешудің бір жолы екені сөзсіз.

Зерттеуді, шығармашылықты және ынтымақтастықты дамыта отырып, дизайн ойлау математикалық ұғымдарды қолжетімді етіп қана қоймайды, сонымен қатар ХХІ ғасырға қажетті сыни дағдыларды дамытады. Оқушылар тек білім алушылар ғана емес, сонымен қатар өз білімдерін нақты контексте белсенді түрде қолдана отырып, теориялық түсіну мен практикалық қолдану арасындағы алшақтықты жояды. Бұл тәсіл оқытудың әртүрлі стильдері мен қажеттіліктерін қанағаттандыра алатын динамикалық және бейімделгіш құрылымды ұсына отырып, дәстүрлі білім беру парадигмаларына қарсы тұрады. Оқушылар дизайн ойлау принциптерін ұстанған сайын, білім беру ландшафты өзгеріп, болашаққа үміт артады.

### Әдебиеттер тізімі

- 1 Kalyani D. Innovative teaching and learning / D. Kalyani, K. Rajasekaran // Journal of Applied and Advanced Research. — 2018. — Vol. 3. — P. 23–25. <https://doi.org/10.21839/jaar.2018.v3is1.162>
- 2 Panke S. Design Thinking in Education: Perspectives, opportunities and challenges / S. Panke // Open Education Studies. — 2019. — No 1. — P. 281–306. <https://doi.org/10.1515/edu-2019-0022>
- 3 Kazimova D.A. Conditions for training future computer science teachers based on a systems approach / D.A. Kazimova // Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series. — 2024. — Vol. 29, No 3(115). — P. 6–13. <https://doi.org/10.31489/2024ped3/6-13>
- 4 Biletska I.O. The use of modern technologies by foreign language teachers: developing digital skills / I.O. Biletska, A.F. Paladieva, H.D. Avchinnikova, Y.Y. Kazak // Linguistics and Culture Review. — 2021. — No 5(S2). — P. 16–27. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1327>
- 5 Есейқызы А. Цифрлық білім беру технологияларын қолдану арқылы болашақ математика мұғалімдерінің логикалық-алгоритмдік мәдениетін дамыту / А. Есейқызы, Е.Ж. Смагулов // Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. — 2022. — № 64(1). — Б. 276–287. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.64.1.021>
- 6 Мендығалиева А.Е. Білім алушыларға органикалық химияны онлайн оқыту барысында интерактивті технологияларды қолдану // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті. Педагогика. Психология. Социология сериясы. — 2023. — № 2(143). — Б. 233–239. DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-233-239>
- 7 Razzouk R. What is design thinking and why is it important? / R. Razzouk, V.J. Shute // Review of Educational Research. — 2012. — No 82(3). — P. 330–348. <https://doi.org/10.3102/0034654312457429>
- 8 Simon H.A. The Sciences of the artificial / H.A. Simon // In the MIT Press eBooks. — 2019. <https://doi.org/10.7551/mitpress/12107.001.0001>
- 9 Tschimmel K. Design Thinking as an effective Toolkit for Innovation / K. Tschimmel // Proceedings of the XXIII ISPIM Conference: Action for Innovation: Innovating from Experience. — Barcelona. Research Gate. 2012. — <https://doi.org/10.13140/2.1.2570.3361>
- 10 Dam R.F. The 5 stages in the design thinking process / R.F. Dam // The Interaction Design Foundation. — 2024. <https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-design-thinking-process>

11 Rösch N. Design thinking for innovation: context factors, process, and outcomes / N. Rösch, V. Tiberius, S. Kraus // *European Journal of Innovation Management*. — 2023. — No 26(7). — P.160–176. <https://doi.org/10.1108/ejim-03-2022-0164>

12 Çeviker-çınar G. Design Thinking: A new road map in business education / G. Çeviker-çınar, G. Mura, M. Demirbağ-Kaplan // *Design Journal*. — 2017. — No 20(sup1). — P. S977–S987. <https://doi.org/10.1080/14606925.2017.1353042>

А.Б. Қайыр, А.У. Даулеткулова

### Дизайн-мышление — инструмент вовлечения учащихся в процесс изучения математики

В условиях глобализации развитие творческого и адаптивного мышления является важным условием качественного образования. В статье подчеркивается значимость метода дизайн-мышления для подготовки учащихся к вызовам XXI века, формированию у них навыков адаптации к неопределенности и позитивного вклада в общество. Дизайн-мышление рассматривается как эффективный инструмент, который стимулирует активное участие учащихся в учебном процессе и облегчает применение знаний на практике. Особое внимание уделено использованию дизайн-мышления в преподавании математики и геометрии. Авторы отмечают, что внедрение этого метода способствует развитию критического мышления, умению решать проблемы вовлеченности учащихся в обучение, что особенно актуально для абстрактных дисциплин. Применение принципа эмпатии, лежащего в основе дизайн-мышления, помогает учащимся понять потребности других и учитывать их, что способствует развитию социальных навыков. Авторы проанализировали, как дизайн-мышление помогает устранить разрыв между теорией и практикой, делая абстрактные математические концепции более доступными. В статье представлены примеры использования дизайн-мышления в обучении учащихся 5–6 классов, включая интеграцию технологий и методику, применяемую для объяснения таких тем, как дроби и пространственные фигуры. Исследование показывает, что метод дизайн-мышления способствует раскрытию творческого потенциала учащихся и практическому применению полученных знаний.

*Ключевые слова:* дизайн-мышление, эмпатия, математическое образование, наблюдение, конкурентоспособность, способность, развитие, мышление.

A.B. Kaiyr, A.U. Dauletkulova

### Design thinking is a tool for engaging students in the process of learning mathematics

The article highlights the importance of developing creative and adaptive thinking skills for effective learning in the modern world. Design thinking is presented as a crucial tool to prepare students for active engagement in the 21st century, equipping them with skills to navigate uncertainty and contribute positively to society. The authors explore how applying design thinking in education enhances student engagement and makes the practical use of acquired knowledge more accessible. Opportunities for using design thinking to study mathematical concepts were described, emphasizing critical thinking, problem-solving, and active participation in learning, especially in subjects like mathematics and geometry. The application of design thinking bridges the gap between abstract mathematical principles and real-world applications, helping students unlock their creative potential and boosting their interest in learning. Special focus is placed on empathy, a core principle of design thinking that encourages students to understand the needs of others. The article provides examples of design thinking in teaching mathematics to 5th and 6th graders, detailing practical steps, technology integration, and problem-solving tasks related to fractions, spatial figures, and their representations. This approach illustrates how design thinking can transform the learning experience, making abstract concepts more engaging and relevant for students.

*Keywords:* design thinking, empathy, mathematical education, observation, competitiveness, ability, development, thinking.

#### References

- 1 Kalyani, D., & Rajasekaran, K. (2018). Innovative teaching and learning. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3, 23–25. <https://doi.org/10.21839/jaar.2018.v3is1.162>
- 2 Panke, S. (2019). Design Thinking in Education: Perspectives, opportunities and challenges. *Open Education Studies*, 1, 281–306. <https://doi.org/10.1515/edu-2019-0022>

- 3 Kazimova, D.A. (2024). Conditions for training future computer science teachers based on a systems approach. *Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series*, 29, 3(115), 6–13. <https://doi.org/10.31489/2024ped3/6-13>
- 4 Biletska, I.O., Paladieva, A.F., Avchinnikova, H.D., & Kazak, Y.Y. (2021). The use of modern technologies by foreign language teachers: developing digital skills. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 16–27. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1327>
- 5 Yesseikyzy, A.I., & Smagulov, E.Zh. (2022). Tsifirlyq bilim beru tekhnologialaryn qoldanu arqyly bolashaq matematika mugalimderinin logikalyq-algoritmik madenietin damytu [Development of logical and algorithmic culture of future mathematics teachers through the use of digital educational technologies]. *Abylai khan atyndagy Qazaq Khalyqaralyq qatynastar zhane alem tilderi universitetinin khabarshysy. "Pedagogika gylmdary" seriasy — Bulletin of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages.Series "Pedagogical Sciences"*, 64(1), 276-287. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.64.1.021> [in Kazakh].
- 6 Mendygaliyeva, A.E. (2023). Bilim alushylarga organikalyq khimiany onlain oqytu barysynda interaktivti tekhnologialardy qoldanu [Use of Interactive Technologies in Online Teaching of Organic Chemistry to Students]. *L.N. Gumilev atyndagy Yeuraziia ul'tyq universiteti. Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiologia seriasy — Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series*, 2 (143), 233–239. DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-233-239> [in Kazakh].
- 7 Razzouk, R., & Shute, V.J. (2012). What is design thinking and why is it important? *Review of Educational Research*, 82(3), 330–348. <https://doi.org/10.3102/0034654312457429>
- 8 Simon, H.A. (2019). The Sciences of the artificial. *In the MIT Press eBooks*. <https://doi.org/10.7551/mitpress/12107.001.0001>
- 9 Tschimmel, K. (2012). Design Thinking as an effective Toolkit for Innovation. *Proceedings of the XXIII ISPIM Conference: Action for Innovation: Innovating from Experience*. Barcelona. Research Gate. <https://doi.org/10.13140/2.1.2570.3361>
- 10 Dam, R.F. (2024). The 5 stages in the design thinking process. *The Interaction Design Foundation*. <https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-design-thinking-process>
- 11 Rösch, N., Tiberius, V., & Kraus, S. (2023). Design thinking for innovation: context factors, process, and outcomes. *European Journal of Innovation Management*, 26(7), 160–176. <https://doi.org/10.1108/ejim-03-2022-0164>
- 12 Çeviker-çınar, G., Mura, G., & Demirbağ-Kaplan, M. (2017). Design Thinking: A new road map in business education. *Design Journal*, 20(sup1), S977–S987. <https://doi.org/10.1080/14606925.2017.1353042>

#### Information about the authors

**Kaiyr A.B.** (contact person) — 3<sup>rd</sup> year PhD student, Faculty of Education & Humanities Sciences, SDU university, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [aizada.kaiyr@gmail.com](mailto:aizada.kaiyr@gmail.com), ORCID ID:0000-0003-2191-6694

**Dauletkulova A.U.** — Doctor of pedagogical sciences, Associate professor, Faculty of Education & Humanities Sciences, SDU university, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [aigul.dauletkulova@sdu.edu.kz](mailto:aigul.dauletkulova@sdu.edu.kz), ORCIDID: 0000-0001-5162-5367

А.К. Уйсинбаева<sup>1\*</sup>, Г.К. Исмагулова<sup>2</sup>, Б.Ж. Жанкина<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан;  
<sup>3</sup>Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан  
(\*Корреспондирующий автор. E-mail: uisinbai@gmail.com)

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-9634-1499,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-2342-575X,

<sup>3</sup>ORCID: 0000-0001-5869-1371

## Из опыта онлайн обучения людей серебряного возраста на курсах английского языка в Казахстане

Обучение на протяжении всей жизни является одной из важных тенденций в современном профессиональном мире. В настоящее время многие пожилые люди, выйдя на пенсию, записываются на курсы английского языка, так как испытывают необходимость продолжать быть полезными и эффективными в социальной жизни. Согласно Государственной программе по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020–2025 года в нашей стране реализуется идея по увеличению количества населения, владеющего тремя языками, а именно казахским, английским и русским языками. С этой целью повсеместно стали функционировать курсы казахского языка, в ограниченном количестве предлагаются языковые курсы русского языка. Однако в последние годы активно растёт число желающих изучать английский язык, в том числе среди пожилого населения. Целью данного исследования является попытка анализа опыта онлайн обучения английскому языку людей пожилого возраста в городе Астане и методов их мотивации к изучению английского языка удалённо на случай невозможности проведения традиционных занятий. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) анализ подготовки / планирования занятия; 2) изучение стратегий, применяемых на занятиях; 3) анализ оценивания знаний. Для исследования были привлечены участники пожилого возраста, проходящие курсы английского языка с использованием онлайн обучения. В качестве методики использовались опросы и интервью преподавателей частных языковых курсов города Астаны.

*Ключевые слова:* онлайн обучение, инклюзивная педагогика, неформальное образование, пожилые студенты, люди серебряного возраста, универсальный дизайн обучения.

### Введение

Желание оставаться независимыми, использовать свой потенциал, приносить пользу обществу и близким мотивирует людей пожилого возраста изучать иностранный язык. Поэтому многие пожилые люди после выхода на пенсию продолжают повышать свой уровень знаний через неформальное образование, записываются на курсы английского языка, чтобы использовать свои знания в процессе элементарной коммуникации во время путешествий и/или по меньшей мере помогать своим внукам с выполнением домашнего задания. Т. Бекишева писала, что «... возраст — это, скорее всего, состояние души и зависит от характера, но стремление к учебе и развитию способностей остается в жизни человека надолго» [1; 71].

Целью данного исследования является изучение опыта онлайн обучения английскому языку людей пожилого возраста в городе Астане и методов их мотивации к изучению английского языка удалённо на случай невозможности проведения традиционных занятий.

Данное исследование руководствовалось тремя исследовательскими вопросами:

- 1) каковы причины создания курсов по подготовке и переподготовке людей старшего возраста;
- 2) как осуществляются подготовка и планирование онлайн формата обучения пожилых людей;
- 3) какие стратегии применяются на занятиях онлайн формата обучения пожилых людей.

Для исследования были привлечены преподаватели частных языковых центров города Астаны в связи с тем, что в настоящее время обучение людей преклонного возраста английскому языку в онлайн формате осуществляется только в данных учебных учреждениях.

### Обзор литературы

Впервые в истории дистанционное образование уже применялось в середине XIX века И. Питманом, обучавшим всех желающих быстрому письму и бухгалтерии, рассылая по почте свои уроки для самостоятельного изучения в течение нескольких недель [2; 670]. Затем постепенно в странах, относящихся к Британским колониям, были открыты школы с заочной формой обучения. Дистанционное обучение было интегрировано в Университете Чикаго как одно из пяти его подразделе-

ний: лекционное обучение, классное обучение, заочное обучение, библиотека и тренинги. Во Франции Министерство образования создало руководство заочного колледжа в ответ на надвигающуюся Вторую мировую войну [3].

Как показывает история, «первоначальные целевые группы дистанционного обучения были взрослые с профессиональными, социальными и семейными обязанностями. И на сегодняшний день можно утверждать, что они остаются первичной целевой аудиторией, потому что дистанционное обучение обеспечивает возможность расширить как интеллектуальные горизонты, так и шанс улучшить и обновить профессиональные знания» [3; 38].

Для начала обратимся к самому термину. М. Симонсон (2019) в своей книге приводит несколько терминов и определений, близких термину *удалённое обучение*:

- электронное обучение (e-learning / e-training) — обычно этот термин относят к дистанционному обучению в частном секторе;
- виртуальное обучение (virtualeducation / virtualschooling) — этот термин описывает дистанционное образование в школьной системе;
- онлайн обучение (onlinelearning / onlineeducation) — это распространённый термин удалённого образования в высшем учебном заведении;
- корреспондентское обучение (correspondenceeducation) — этот термин описывает метод обучения, при котором уроки и задания передаются студенту через почту или другое устройство;
- дистанционное обучение (distanceeducation) — термин общий и всеобъемлющий [3; 33].

Как мы видим, наличие нескольких терминов, близких одному понятию, не является нарушением основных требований к терминам — однозначности и систематичности. В ходе истории с развитием новых форм удалённого обучения появлялись термины, наполненные разным, но при этом близким друг другу содержанием. Однако с распространением этих удалённых форм обучения и выходом их за рамки своего региона первоначально заложенный в них смысл слегка размывается, привнося путаницу в использовании.

После съезда Международного совета по корреспондентскому обучению в 1938 году данная форма обучения получила признание и дальнейшее распространение по всему миру:

- с развитием электронной коммуникации постепенно во всех странах стали появляться радио, телевидение и Интернет, где стали транслировать лекции и другие образовательные программы сначала в записи, а позже уже в прямой трансляции. Так в 1950-е годы некоторые вузы в продвинутых странах даже стали использовать их для продвижения своих образовательных курсов [3; 39];
- в 1960-е годы в Канаде, Германии, Японии, Шри-Ланке и Пакистане стали появляться *университеты удалённого преподавания* (DistanceTeachingUniversities), где обучение проходит 100 % онлайн, начиная от подачи документов при поступлении до сдачи выпускных экзаменов [3; 39];
- в 2001 году Массачусетский технологический институт открыл OpenCourseWare с бесплатным доступом к материалам из разных учебных программ. Позже в 2008 году появился термин *массовые открытые онлайнкурсы* (MassiveOpenOnlineCourses или MOOC) [3; 40].

Благодаря своему удобству и гибкости онлайн обучение через MOOC стало важным инструментом преподавания и обучения в рамках высшего образования. Здесь также стоит отметить, что возрастающее использование Интернет ресурсов открывает возможности, в том числе и для языкового образования. Однако в казахстанских вузах, размещающих курсы дополнительного образования для самостоятельного изучения на платформе Moodle, в том числе и MOOC, онлайн образование не пользуется популярностью среди людей пожилого возраста, хотя в последние годы число людей старшего возраста, обучающихся в высших учебных заведениях для получения неформального образования, значительно увеличилось.

В процессе обучения с использованием традиционных методов часто возникают проблемы с обучением данной категории людей, поскольку наблюдается потеря интереса и, как следствие, трудности в обучении. Указанные проблемы являются важными факторами, мешающими обучающимся старшего возраста приобретать навыки обучения на протяжении всей жизни и препятствующими непосредственно прогрессированию в получении новых компетенций. Это стимулировало технологии компьютерного обучения искать умные стратегии, а также повлияло на развитие соответствующей теории обучения и стратегии преподавания (У. Якобсон, К. Хокинс, П. Бретт и М. Терентьев) [4, 5].

В этой связи хотелось бы отметить как потенциальную возможность формат онлайн обучения, который может способствовать накоплению опыта пожилыми людьми в самостоятельном получении знаний в силу своей гибкости, так как при дистанционном обучении имеется возможность обучаться

с любой точки мира и в любое удобное время благодаря записям лекций, которые можно пересмотреть  $n$ -количество раз с паузами; является студентоориентированным, так как материал может варьироваться в зависимости от уровня знаний и умений пожилого студента, а также скорости восприятия материала [6; 118]. Однако онлайн обучение всё же представляет для пожилых студентов определенную сложность в силу их привычки и некоторого «голода» в человеческом общении, восприятии материала с возможностью задать вопросы напрямую в ходе обсуждения.

У. Якобсон исследовал процессы обучения взрослых функционировать в новых культурных контекстах с позиции, что культурное знание лучше всего понимается в терминах ситуативного познания. Ведь различные контексты предоставляют информацию для мышления и обучения, которые неотделимы от когнитивных процессов. Такое видение культуры обучения даёт понимание, как изучается новая культура и как её можно преподавать. У. Якобсон утверждает, что процессы культуры обучения рассматриваются как процессы получения практических знаний. Параллельно с этим происходят процессы культуры преподавания, смоделированные на основе понятия когнитивного ученичества.

К. Хокинс и его коллеги, изучив открытый образовательный ресурс LearningtoTeachInclusively, описывают набор принципов инклюзивной практики, заложенных в содержании этого ресурса, его проектировании, разработке и внедрении, а также предлагают свои три модели внедрения инклюзивной практики через открытые образовательные ресурсы в высшем образовании.

Проблема онлайн обучения пожилых людей заключается в том, что их обучение в удалённом формате отличается от обучения молодых слушателей из-за некоторых особенностей (физиологических, психологических, когнитивных и т.д.) и, таким образом, относится к неформальному или инклюзивному образованию [7; 117]. В этом аспекте требуются изменения в образовательной парадигме с использованием современных технологий, что, само по себе, является инновационной формой обучения.

Современные образовательные и технологические вызовы ставят перед поколением старшего возраста новые задачи, поскольку они не могут жить в отрыве от остального технически и интеллектуально прогрессирующего общества. Компетенции в области цифровых и компьютерных технологий необходимы пожилым людям не только для образовательных целей, но и для решения многих социально-бытовых вопросов [8; 312]. К примеру, это онлайн запись на прием к врачу, оплата коммунальных платежей, покупка на сайте билетов для путешествия или для организации своего досуга, общение через онлайн сервисы, подача онлайн документов в государственные органы и т.д. Даже для выполнения этих повседневных действий необходимы знания многих терминов, имеющих английское происхождение. Так, к примеру, такие заимствования из английского языка, как *чат*, *браузер*, *спам*, *хакер*, *прайс-лист*, *промоутер*, *кэшбэк*, *импичмент*, *пролонгация*, *аккаунт*, *дедлайн*, *капкейк* и т.д., хорошо знакомые молодому поколению, часто вызывают непонимание у людей старшего поколения.

В связи с уменьшением живых социальных контактов люди пожилого возраста также ищут возможность для виртуального общения. Поэтому с момента появления социальных сетей заметно увеличилось количество посещений ими WhatsApp, VK, Ok, Facebook и других платформ для поиска своих родственников, одноклассников, знакомых и бывших коллег, с которыми утеряна связь [9]. Однако проблема состоит в том, что не все имеют достаточные навыки обращения с гаджетами и технологиями, что является источником цифрового неравенства между молодым и более старшим поколениями.

В силу отсутствия необходимых компетенций представители пожилого возраста зачастую относятся с недоверием к современным технологиям, поэтому, к примеру, чтобы получить государственные услуги им проще физически посетить госучреждения и обратиться к сотрудникам, поскольку чат-бот не всегда ответит на их вопросы либо не сможет объяснить на понятном им языке [10; 151]. Поэтому для того, чтобы хоть как-то «подружить» Интернеттехнологии и пожилых людей, необходимо на онлайн занятиях создать условия естественного человеческого общения как в реальной жизни.

Речь идет об использовании множества гаджетов, приложений и других технологических новшеств, которые применяются в онлайн учебном процессе. Поэтому в работе с пожилыми людьми желательно по возможности организовывать и офлайн встречи, так называемые лицомлицу, а также создавать чаты для постоянной связи и контактировать индивидуально. Л.А. Даринская подметила, что пожилые люди относятся достаточно положительно к таким технологиям, как использование со-

циальных сетей, в случае, если им оказывается своевременная помощь со стороны молодых людей [10; 156].

В связи с тем, что наше исследование нацелено на выявление успешного усвоения иностранного языка людьми пожилого возраста, требуется изучение основных методов онлайн обучения инклюзивной педагогики.

Для начала мы бы хотели дать обоснование, почему обучение интересующей нас категории людей, а именно, представителей серебряного возраста, относится к инклюзивной педагогике.

Термин «инклюзивная педагогика» состоит из двух ключевых слов «инклюзия» и «педагогика». Сама по себе *инклюзия* подразумевает практику или политику включения людей, исключённых из общества, к примеру, из-за физических или умственных особенностей. *Педагогика* же является наукой, изучающей закономерности передачи социального опыта старшим поколением и активного его усвоения младшим. Но здесь мы рассматриваем педагогику как метод и практику обучения. Каждый из этих терминов по отдельности понятен, но в совокупности может быть сложен для преподавателей и обучающихся. *Инклюзивная педагогика* — это теория и методика обучения и воспитания с созданием среды, благоприятной для обучающихся любой категории или происхождения. В инклюзивной педагогике содержание и задания программы построены так, чтобы учитывались различные точки зрения обучающихся для вовлечения их в целенаправленное преодоление препятствий на пути к обучению. Инклюзивная педагогика ставит перед собой такие цели, как: 1) создание среды обучения, где каждый обучающийся чувствует себя в безопасности, выражая свои идеи; 2) принятие во внимание многочисленных разнообразных вопросов или мнения обучающихся [4]. С интересующей нас категорией обучающихся, а именно с людьми серебряного возраста, рекомендуется работать, применяя инклюзивную педагогику, потому что важной задачей современного общества выступает поддержка уязвимых групп населения, к которым относятся пожилые люди. Хотя эта образовательная группа составляет лишь небольшую часть обучающегося населения, тем не менее необходимо добиться положительного опыта и результатов обучения, поскольку все должны пользоваться одинаковыми правами и одинаковым уровнем качества образования, что и является целью инклюзивного образования. Психологический дискомфорт и, соответственно, низкая успеваемость таких обучающихся подпитывают друг друга и приводят к демотивации и постепенному ухудшению успеваемости. Помимо исключительно академических вопросов, чувство отчуждения или исключённости может привести к негативным последствиям для здоровья [4].

Р. Келли в статье «Создание ощущения присутствия преподавателя в онлайн-классе» поднимает вопрос о том, что онлайн занятия должны проходить в максимально приближённой к традиционной форме проведения классических занятий, где не будет такого чувства, как будто занятие с вами ведёт бот. Практика максимального приближения онлайн формата занятия к традиционному в работе с пожилыми студентами необходима, так как люди серебряного возраста хотят видеть, слышать и общаться с преподавателем, который активно реагирует на их запросы и может создать дружелюбную учебную атмосферу. Если такой студент постоянно получает обратную связь в течение всего занятия и с ним ведут беседу, то он не чувствует себя одиноким либо беспомощным, что влияет на повышение интереса и мотивацию к учёбе. Именно благодаря этому онлайн занятие может превратиться в другой способ коммуникации — удалённый. Для осуществления такого способа коммуникации Р. Келли рекомендует преподавателям перед началом курса загрузить своё фото и видео с самопрезентацией, чтобы пожилые студенты могли поближе познакомиться с ним. Также в ходе занятия будет большим плюсом задавать пожилому студенту такие вопросы, как: «Как дела?», «Всё ли понятно было?», «Нужно ли мне повторить?», «Где именно было трудно?», «Чем я Вам сегодня запомнился?» и пр.[11]. Такая тактика ведения онлайн занятия снимает множество психологических проблем, возникающих у студентов пожилого возраста. Приходя на онлайн занятия дополнительного образования, пожилые люди устанавливают новые контакты, где они коммуницируют, находясь удалённо друг от друга, что может создать сложности в сближении в общении. Общеизвестно, что бессознательные предубеждения или социальные стереотипы об определённых группах людей формируются вне нашего сознания. Каждый человек имеет подсознательные убеждения о различных социальных группах и группах идентичности. Эти предубеждения проистекают из склонности человека организовывать социальную среду путём категоризации. Такая категоризация может привести к возникновению барьеров в общении и необъективную оценку и ожидания, что может негативно повлиять, в нашем случае, на общий процесс обучения пожилых людей в незнакомой онлайн среде. К. Хокингс утверждает, что существует некоторое количество препятствий в обучении, поэтому осо-

бенно важно включение инклюзивных педагогических практик в онлайн обучение, чтобы студенты пожилого возраста почувствовали себя комфортно и уверенно. Некоторые из них стоит перечислить:

- эмоциональный аспект, так как люди старшего поколения особенно чувствительны к словам, требуют больше эмпатии, прямого контакта, поэтому преподавателю необходимо на постоянной основе получать обратную связь от пожилого студента и способствовать активному общению всех участников в группе;

- возникающие культурные барьеры, когда встречаются представители разных культур;

- отсутствие мотивации, которая не зависит только от преподавателей, сами обучающиеся также должны работать над ней, особенно в формате онлайн обучения. К примеру, могут быть непонятны цели обучения, способы выполнения заданий, смысл и интерпретация материала занятия, отсутствие ясности в результатах обучения и способов их достижения;

- доступность оптимального формата материала для всех обучающихся и вариативность предоставления материала также могут снизить мотивацию к обучению [4].

Однако существуют и другие сложности, требующие к себе внимания, а именно: на онлайн обучении пожилые студенты вынуждены «сидеть» перед компьютером несколько часов подряд. Из практики периода пандемии многие ощутили это на себе лично, насколько тяжело находиться в сидячем положении продолжительное время. В связи с этим А.С. Быстрова (2021) предлагает устраивать частые перемены, перерывы на физическую разминку и дробить занятия на содержательные «порции» или «фрагменты знаний» [12; 65], а также по возможности вводить задания с задействованием физической активности обучающихся. Такой подход положительно применим и к студентам всех возрастных категорий, так как это физическая потребность любого человека. Потребности тех, кто учится на протяжении всей своей жизни и, в частности, потребности и пожелания пожилых людей зачастую игнорируются преподавателями курсов.

Потребность в исследованиях в области обучения пожилых людей для обеспечения ими высоких достижений в учебном процессе становится всё более востребованной в нашем обществе. Во-первых, это может быть связано с тем, что Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан предъявляет новые высокие требования к университетам, побуждая их к тесному сотрудничеству с предприятиями с целью проведения хакатонов и промышленных исследований, куда, в частности, привлекаются и старые кадры с большим жизненным опытом и профессиональной закалкой; но, во-вторых, как следствие, для соответствия современным экономическим реалиям возникает необходимость в обучении людей (пред)пенсионного возраста как неформального образования и для дальнейшего трудоустройства; а это, соответственно, в-третьих, требует повышения профессиональной квалификации педагогического состава для работы в инклюзивном окружении (согласно Профессиональному стандарту «Педагог», утверждённому Приказом министра просвещения РК от 15.01.2022 года).

Большинство современных исследований онлайн-курсов и курсов смешанного обучения сосредоточено на обучающихся средних, среднетехнических и высших школ, а также на их специфические условия. Однако существуют пробелы в исследованиях и практике непрерывного обучения и образования для пожилых людей [13; 5]. Поскольку современные люди серебряного возраста стремятся получать знания на протяжении всей жизни, то они также становятся частью образовательного сообщества. Поэтому мы, в свою очередь, считаем важным и необходимым заполнить эти пробелы.

К. Хокингс предложил свою теорию преподавания и обучения в онлайн формате в инклюзивных группах. Это использование универсального дизайна обучения [4]. Согласно данному дизайну важными элементами являются презентация материала, закрепление и усвоение. Но подготовка и реализация этих трёх элементов зависят от учебных барьеров студентов, требующих к себе внимания. Что такое учебные барьеры? Это все те факторы, которые мешают обучающимся полностью погрузиться в процесс обучения. Люди, встречающие препятствия в процессе обучения, испытывают разочарование и нежелание продолжать обучения, так как не могут достичь своих учебных целей. Поэтому очень важна коммуникация или, другими словами, обратная связь между преподавателем и студентами в течение всего учебного процесса. Ведь отсутствие обратной связи или предоставление несвоевременной/некачественной обратной связи может привести к снижению мотивации взрослых студентов. Это приводит к тому, что люди серебряного возраста расстраиваются и начинают выражать недовольство курсом и процессом в целом.

К. Хокингс[4] перечисляет, какие могут быть барьеры в учебном процессе в возрастной группе, и предлагает решения этих проблем. Вот некоторые из них:

1) давление со стороны других членов группы из-за разницы в теоретических знаниях и профессиональном опыте. Чтобы избежать этого, курс необходимо начинать с того, чтобы убедиться, что слушатели курса довольны поставленными перед ними целями. Перед запуском курса требуется провести исследование, спросив своих слушателей, что они хотят и ожидают от обучения. Затем следует ознакомить их с программой курса, опросить их для получения обратной связи. Для успешного преодоления барьера в процессе обучения следует прислушаться к их мнению и попытаться адаптировать предлагаемое обучение к их потребностям [4];

2) страх неудачи и провалы. Людям свойственно желание успеха во всём, признания и любви окружения. Однако людей пугает возможность «упасть» в глазах других, если что-либо не получится. В таких случаях наличие *культуры обучения* [5] поддержит подобных студентов. Данный термин был впервые введен У. Якобсоном в 1996 году, рассматривая обучение взрослых людей, уже обладающих некоторыми знаниями и опытом, как «... параллельные процессы получения практических знаний и процесс преподавания, где последний может выступать как когнитивное ученичество» [5]. Культура обучения поможет вселять уверенность в студентов, показывая им структуру программы, конечную цель и убеждая, что допущение ошибок возможно и допустимо для развития. Также в целях снятия напряжения можно применять приёмы геймификации, а также обнадёживать сертификатами за заслуги в качестве награды;

3) неуверенность в себе. У многих пожилых студентов низкая самооценка своих возможностей в обучении, они не верят в свои силы из-за своего возраста и плохой памяти. Здесь следует постоянно демонстрировать положительный опыт от процесса обучения: подмечать даже самые маленькие успехи пожилого студента, хвалить при всех и наедине; постоянно подчёркивать важность и ценность текущего обучения, которое принесёт только всевозможную пользу;

4) отсутствие цели. Пожилые люди быстро теряют интерес к обучению при каждой трудности, если нет чёткой цели. Они приходят на курс для времяпровождения или попытаться идти в ногу со временем. Однако из-за отсутствия ясной цели применения полученных знаний и навыков, вложенный труд обесценивается. В таких случаях полезно чётко ставить конечные цели и задачи, а также определять краткосрочные перспективы на малой дистанции. Когда человек движется по намеченной траектории (из пункта А в пункт Б и т.д.), то не возникает страхов и неожиданностей перед предстоящими трудностями;

5) формат курса. Содержание материала на занятии не должно быть предъявлено студентам только в каком-то едином формате. Рекомендуется использовать разные формы подачи и обсуждения информации, что разнообразит занятие и увлечёт студентов;

6) слабые знания Интернет-технологий. У большинства пожилых студентов имеется маленький опыт работы с компьютером, использование различных платформ и сёрфинга на сайтах. Это приводит к осложнению дистанционной работы. Люди серебряного возраста могут смотреть и слушать преподавателя, но когда дело касается их, то они теряются и не знают, как использовать тот или иной инструмент (платформы, сайты). В связи с этим нужно предлагать работать на знакомой и понятной пожилым студентам образовательной платформе.

Как видим, учебных барьеров много, и они могут быть самыми неожиданными, поэтому нет единой стандартной формы работы во всем. Поскольку слушателями курсов могут быть люди разного социального статуса, с разным жизненным бэкграундом, с разным уровнем образования, подход к подготовке и ведению занятия должен быть разносторонний. Здесь на помощь нам приходит универсальный дизайн обучения. *Универсальный дизайн обучения (УДО)* — это структура, которая предназначена для улучшения и оптимизации преподавания и обучения для всех людей на основе научных знаний о том, как люди учатся [14]. Понятие УДО было введено в 1984 году исследователями из Гарвардской школы послевузовского образования Дэвидом Роуз и Энн Мейер, которые основали Центр прикладных специализированных технологий (Center of Applied Special Technology or CAST). CAST с помощью УДО делает обучение инклюзивным и преобразующим. УДО базируется на трёх основных принципах: 1) вовлечение, 2) презентация и 3) действие и выражение, каждый из которых должен предоставлен несколькими способами для удовлетворения учебных потребностей представителей любых социальных коллективов. Давайте поближе разберём каждый из них.

*Вовлечение.* При подготовке к занятию преподавателю необходимо задать себе, к примеру, такие вопросы как: «Как я могу увлечь всех студентов в моей группе?», «Каким образом я предоставляю студентам выбор и автономию?», «Как я делаю обучение соответствующим потребностям и желани-

ям студентов?» После этого опросить студентов на выявление их интересов, сильных сторон и потребностей, а затем использовать полученные данные; включить меню выбора для работы над целями; чётко формулировать такие цели обучения, которые будут значимыми для самих пожилых студентов.

*Презентация.* Когда перед занятием преподаватель задумывается над способами презентации информации, следует ответить на такие вопросы, как, например: «Отображена ли моя информация в разных вариантах (текст, рисунок, диаграмма, аудио и видео)?», «Какие варианты я могу предоставить студентам, которым нужна поддержка при работе с печатными текстами и/или при выполнении аудиозаданий?». Преподавателю нужно создать технические условия для обеспечения пожилых студентов возможностями самим легко и быстро настраивать размеры, шрифт и цвета фона, преобразовывать текст в речь, слушать аудиокнигу с возможностью параллельно её читать.

*Действие и выражение.* В этом разделе преподавателю следует задуматься над определением вариантов целей для демонстрации знаний студентов. Например, обеспечение гибкости в отношении времени и темпа на онлайн занятии; предоставление дополнительных методов работы, помимо тех, которые предлагаются основным учебником; введение доступа к вспомогательным технологиям и т.д.

### *Методы и материалы*

Как уже было упомянуто, в период пандемии вся казахстанская система образования, наряду с мировой, без всякой на то материальной, технической и психологической подготовок в кратчайшие сроки перешла на онлайн обучение. У большинства пожилых слушателей курсов этот факт вызвал растерянность по поводу онлайн курсов и программ, поскольку они не владели элементарными техническими компетенциями по управлению онлайн платформой и одновременному выполнению заданий, а самое главное, качеством преподавания курсов [15]. Сейчас же, по прошествии нескольких лет апробации онлайн обучения, можно говорить об улучшении ситуации в данном вопросе: отработаны техническая сторона и учебно-методическая составляющая, обновлена и пополнена научная база. В настоящее время качество занятий по сравнению с тем периодом, когда был глобальный локдаун в связи с COVID-19, выросло и улучшилось. Однако, хотя после снятия мер изоляции некоторые курсы вернулись в офлайн формат преподавания [16], некоторые провайдеры продолжили онлайн курсы и курсы смешанного обучения для тех, кто хотел продолжать обучение на онлайн платформах [16, 17]. В частности, возможностью обучаться в онлайн формате пользуются на данный момент и пожилые люди. Тем не менее было проведено мало исследований в области онлайн обучения в данной возрастной группе, поэтому еще не выработаны какие-либо методические рекомендации и указания по организации подобных курсов [18].

Для анализа ситуации мы обратились к педагогам, преподающим пожилым людям на курсах английского языка г. Астаны. Люди серебряного возраста изучают английский язык в частных языковых центрах, в Центрах долголетия (ЦД) и «Серебряном Университете» (СУ) при Евразийском национальном университете имени Л.Н. Гумилева. Однако последние два в настоящий момент не применяют дистанционное или смешанное обучение в своих программах в неформальном обучении для пожилых людей. В связи с этим данная категория студентов пока не подключена к онлайн обучению в их учреждениях. Этот факт объясняет, почему к исследованию были привлечены преподаватели английского языка из частных языковых центров города Астаны.

В целом письма и звонки с обращением о помощи в сборе материала для данной научной статьи были направлены во все частные языковые курсы города, где предлагалось онлайн обучение и именно то, которое включало в себя обучение людей пожилого возраста. В целом, таких курсов по городу оказалось небольшое количество. Кроме того, при сборе материала возникли дополнительные трудности. Не все языковые центры откликнулись на запрос либо у нас не было возможности связаться по номерам телефонов, так как на сайтах немногих курсов можно увидеть контакты для обращения. Поэтому нами были оставлены сообщения с предложением о коллаборации и просьбой откликнуться, а также наши контактные данные для обратной связи.

Таким образом, в ходе поисков было выяснено, что, хотя в языковых центрах услуга онлайн преподавания английского языка пожилым людям имеется, она не пользуется у них популярностью в силу того, что не все умеют пользоваться образовательными платформами. Как следствие, в основном на онлайн курсах занимаются дети, подростки и молодые взрослые до 30–35 лет. И только в нескольких частных языковых центрах на курсах в онлайн формате для взрослых можно встретить единичное число людей в возрасте не старше 65 лет.

В данной работе был использован количественный метод исследования с целью сбора и анализа данных, а именно, первичной информации об опыте преподавателей онлайн обучения английскому языку пожилых людей. Опрос был применён в рамках индуктивного подхода для выявления причинно-следственных связей. Он помог понять, как проходит обучение и оценить уровень мотивации пожилых слушателей и их удовлетворённость качеством материалов курса, также он способствовал выявлению состояния психологического климата в педагогическом коллективе. Качественным методом исследования явилось интервью с целью глубокого исследования проблем и вопросов, возникавших в ходе беседы преподавателями онлайн курсов.

Для начала преподавателям курсов было предложено пройти опрос, который состоял из 40 вопросов с готовыми вариантами ответов. Далее индивидуально с каждым преподавателем была проведена беседа в онлайн формате, где задавались уточняющие вопросы касательно методики работы с пожилыми людьми.

### *Результаты и их обсуждение*

Изучение иностранного языка не является новаторским явлением нашего времени по той причине, что его изучают на всех уровнях образования, где дают от базовых коммуникативных знаний до профессиональной подготовки. Как известно, среди прочих иностранных языков в Казахстане главенствующее место отдаётся английскому языку [19], а предложение по изучению остальных, к примеру, французского, немецкого, китайского, польского, арабского, корейского, турецкого и других, можно встретить только в качестве факультативов и/или курсов по выбору отдельно взятых образовательных программ вузов, а также на курсах, предлагаемых посольствами, культурными центрами и частными языковыми школами. Весомая роль английского языка определяется количеством желающих его изучать. В связи с этим повышаются требования к методике преподавания английского языка, к учебно-методическому комплексу и педагогам.

В 1972 году министр образования Франции Эдгар Фор в своем докладе «Учиться быть» впервые трибун ЮНЕСКО озвучил концепцию «обучение в течение всей жизни» (lifelong learning), которая уже имела свою короткую историю. Десять лет ранее, еще в 1962 году, в США и затем в некоторых прогрессивных европейских странах стали открываться высшие учебные заведения по обучению людей серебряного возраста как неформального образования [20]. С течением времени под влиянием мировых экономических трансформаций они показали свою эффективность и получили развитие в силу своей актуальности и востребованности.

В последние десятилетия концепция «обучение в течение всей жизни» распространилась по всему миру и превратилась в популярное профессиональное направление в образовательном проекте «Серебряный университет», который с 2021 года получил своё развитие и в нашей стране. На данный момент по всему Казахстану в этом проекте задействовано 72 вуза, которые предлагают обучающие курсы для пожилых людей. Количество обучающихся на данный момент насчитывает уже свыше 2000 человек [21]. В 2023 году Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан утвердило методические рекомендации по организации программ обучения в образовательном проекте «Серебряный университет» [22]. Он предполагает обучение пожилых людей с 50 лет и старше по самым разнообразным специализациям, к примеру, цифровые навыки, культура, религия, иностранные языки и т.п. Таким образом, многие вузы, среди них Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, открыли свои двери людям серебряного возраста для преподавания им таких предметов, как иностранный язык, история, журналистика, юриспруденция, предпринимательство, программирование и т.п. [23]. По данным Министерства труда и социальной защиты населения с начала запуска этого проекта на курсы записалось 11 737 человек из числа пожилого населения, желающих повысить свою квалификацию. Было выяснено, что 48 % людей, посетивших данные курсы, выразили свое удовлетворение и изъявили желание продолжить посещение занятий и по другим направлениям [21]. Характерным для данных курсов является тот факт, что обучение осуществляется исключительно в офлайн формате, что полностью соответствовало предыдущим представлениям людей (пред)пенсионного возраста о получении знаний в классической форме.

Однако, как известно, в период пандемии COVID-19 все учебные учреждения и образовательные программы были вынужденно свернуты и/или стремительно перешли на дистанционный формат обучения, а позже на смешанный формат обучения (blended learning) согласно требованиям карантинного режима, введенного на территории Республики [24]. Ранее в Стратегии «Казахстан-2030» уже были определены программы задач для осуществления постепенной и мягкой адаптации к быстро

меняющейся социально-экономической обстановке в мире и внедрение инновационных технологий. В частности, в образовании планировалось привитие и активизация цифровых навыков, увеличение применения Интернет технологий на занятиях, введение дистанционных форм (онлайн) обучения и другие задачи [25]. Однако в условиях сложившейся ситуации и в связи с острой потребностью получения непрерывного качественного информационного и образовательного контента онлайн обучение во всех сферах жизнедеятельности было введено экстренно.

Экстренность внедрения онлайн обучения и, соответственно, недостаточная подготовленность к данному формату вызвали ряд сложностей, включая технические проблемы и отсутствие необходимых социальных и компьютерных компетенций и базовых технических знаний для работы с приложениями в мобильных устройствах. Согласно результатам мониторинга дистанционного обучения, проведённого МОН РК в 2021 году, резкий переход на онлайн обучение, в свою очередь, негативно отразился на образовательном процессе как в целом, так и в частности [26]. Соответственно, было принято решение о постепенном переходе образовательных учреждений обратно к ведению офлайн формата обучения.

Нами была проведена большая работа по установлению, в каком формате и в каких учреждениях лица (пред)пенсионного возраста могут изучать английский язык. В результате сбора информации мы пришли к заключению, что изучение английского языка возможно на курсах при частных языковых центрах, четырёх Центрах долголетия и «Серебряном Университете» при Евразийском национальном университете имени Л.Н. Гумилёва. Занятия проходят в следующих форматах (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Формат проведения занятий с пожилыми людьми на курсах английского языка**

№	Формат занятий	Частные курсы	Центр долголетия	Серебряный университет
1	Индивидуально с преподавателем очно	√		
2	Групповые занятия с преподавателем очно	√	√	√
3	Индивидуально с преподавателем онлайн	√		
4	Групповые занятия с преподавателем онлайн	√		
5	Смешанный формат занятий с преподавателем	√		
6	Самостоятельное изучение на Интернет курсах, языковых платформах, онлайн-тренажерах			

Как видно из таблицы, последний пункт «Самостоятельное изучение на Интернет курсах, языковых платформах, онлайн-тренажерах» совершенно не популярно среди людей серебряного возраста. Такой вывод был сделан на основе наблюдений, которыми поделились преподаватели, а также по высказываниям пожилых слушателей курсов.

Следующим шагом было выявление курсов, которые работают в онлайн формате с пожилыми людьми. С помощью поисковой системы Google были собраны количественные данные о частных языковых курсах в городе Астане, предлагающих онлайн занятия людям пожилого возраста (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

**Формат проведения занятий с пожилыми людьми на курсах английского языка**

Общее количество курсов	1777
Из них языковые курсы	688
Из них языковые курсы с онлайн обучением	427
Из них языковые курсы с онлайн обучением пожилым людям	22

Существует мнение у экономистов, что если есть спрос, то будет и предложение. Из таблицы видно, что спрос на языковые курсы с онлайн обучением пожилым людям не велик. Как вывод можно заключить, что онлайн обучение иностранному языку как способ получения неформального образования не популярно среди людей серебряного возраста. Если всё же пожилой человек обращается в языковой центр, то такие случаи единичны, и людей серебряного возраста сажают в общую взрослую группу, где остальные слушатели курса относятся к другой возрастной группе. При обращении с просьбой об отдельной подготовке занятия проводятся индивидуально.

Далее мы перейдём к опросу преподавателей, имеющих опыт онлайн преподавания английского языка пожилым людям. Всего в опросе участвовало 10 преподавателей. По результатам опроса меньшее количество пожилых людей желают заниматься в гомогенных группах, состоящих из лиц приблизительно своего возраста, большее число курсантов выразили желание заниматься индивидуально, и никто не желает обучаться самостоятельно.

Самыми распространёнными онлайн приложениями, применяемыми в онлайн обучении, являются Zoom, Skype, Teams, GoogleClass.

Во время опроса преподаватели высказались, что на онлайн (и офлайн) занятиях с пожилыми людьми были выявлены эмоциональные барьеры к обучению, которые возникают вследствие ситуаций, схожих с теми, которые перечислил К. Хокингс[4]:

1) стеснение перед другими студентами группы из-за разницы в возрасте, образовании, навыках и умениях. Преподаватели курса не всегда на этих вопросах останавливаются, считая это всего лишь внутренним конфликтом, который со временем уйдёт, потому что каждому студенту нужно просто дать освоиться в новом коллективе;

2) страх неудачи пожилого человека в силу его возраста и физического состояния и, как следствие, провал в их начинаниях. Преподаватели курса это не озвучивают, считая, что это и так известный факт, который не нужно обговаривать;

3) неуверенность в себе. Преподаватели курса всегда стараются хвалить своих студентов и подбадривать, чтобы те, в свою очередь, не теряли мотивацию к обучению. Однако частая похвала преподавателями воспринимается, как что-то неискреннее и фальшивое, поэтому похвала из их уст звучит дозированно;

4) отсутствие ясной и чёткой цели. Их цели скорее общие и размытые. Поэтому преподаватели курса ведут занятия по своей утверждённой программе, ничего не меняя под индивидуальные траектории;

5) формат курса. Преподаватели онлайн курсов применяют традиционные методы работы. Хотя их методика работы со взрослыми несколько отличается от работы со школьниками, однако существенной разницы не выявлено. Преподаватели не разделяют для себя методику преподавания людям пожилого возраста от методики преподавания взрослым людям;

б) слабые цифровые навыки. Преподаватели курса используют на занятиях удобные и понятные им самим технические и технологические инструменты, которыми пожилые студенты впоследствии должны будут применять в процессе обучения на курсах. Преподаватели объясняют это тем, что они являются ведущими, то есть главными на занятии, и, значит, люди серебряного возраста должны подстраиваться под общие требования преподавателя и в кратчайшие сроки учиться цифровым навыкам у него. В противном случае это создаст сложности в работе самим преподавателям и негативно отразится на учебном процессе.

Во избежание перечисленных выше проблем в учебном процессе онлайн формата с пожилыми людьми желательно применение универсального дизайна обучения [14]. Однако в процессе беседы выяснилось, что преподаватели курсов не знакомы с данным дизайном, но подсознательно понимают, что необходима тщательная подготовка к встрече с ними и внесение разнообразия в предлагаемый материал, так как скорость восприятия и качество воспроизведения учебного материала людьми серебряного возраста отличается. Для этого предпринимаются попытки внести похожие с принципами УДО коррективы. Однако по большому счёту надо отметить, что преподавание на языковых курсах с пожилыми людьми ведётся по старой классической методике, применимой для школьников и студентов.

Чтобы эффективнее работать в формате онлайн занятия, преподавателям курсов следует задуматься над следующими вопросами:

- насколько материал и дизайн учебных программ доступны, разнообразны и актуальны для ваших студентов;

- способствуют ли применяемые вами способы, которые должны быть естественными, логичными и соответствующими, вовлечению студентов в процесс обучения;

- как разнообразны способы, с помощью которых вы позволяете демонстрировать свои знания, умения и навыки;

- каким образом вы создаёте взаимоуважительную среду для обучения и преподавания;

- какие стратегии помогают пожилым студентам участвовать в процессе обучения и разрушают барьеры традиционной «власти» преподавателя над студентом или устраняет стереотипы и предвзятость.

При обратной связи со студентами следует избегать подобных общих фраз типа «Я вас не понимаю», «Откуда вы это взяли?», «О чём вы говорите?» или «Всё так запутанно», потому что студент не понимает, где и какая именно кроется неясность для слушателя и плюс может прийти к мысли, что вся работа неверна и у него ничего не получилось. В случае неясности или ошибки в ответе или работе студента старайтесь использовать уточняющие слова «В этом предложении ...», «В этом абзаце ...», «В этом вопросе ...» для уточнения места (локации) ошибки, не принижая всю работу студента в целом.

Необходимо постоянно давать студентам обратную связь, но делать это деликатно, перефразируя строгое высказывание «Я не согласна с вами», «Неверно» или «Вы ошибаетесь» на фразы типа «Я придерживаюсь другого мнения, но я готова послушать вас», «Я правильно поняла вас, вы имеете в виду ...?», «Попробуйте убедить меня» или «Не могли бы вы поподробнее рассказать», тем самым приглашая студента к дискуссии. И вообще давать обратную связь вовремя, а не спустя некоторое время, когда уже забыто или не уместно.

Преподавателю следует использовать приёмы социальных сетей (YouTube), где пользователи оставляют комментарии, которые являются обратной связью на весь процесс. Эти комментарии помогают понять, насколько интересна тема встречи, как удачно она проходит, решает технические неполадки, подкидывает идеи для новых встреч и в целом влияет на ход собрания. Этот лайфхак можно перенять и в процесс обучения. Во время занятия необходимо поддерживать студентов в желании писать, то есть оставлять комментарии к теме конференции, занятию, определённым высказываниям преподавателя и/или других участников, видео или предлагаемому заданию. Это поможет увидеть мнения участников конференции, предложения или интересные замечания, а также обратить внимание на возникающие вопросы. Пожилые студенты будут внимательны во время занятия и проявлять свои навыки исследования и анализа.

### *Заключение*

В рамках данного исследования был изучен исторический опыт удалённого преподавания в мире, а также опыт онлайн преподавания английского языка пожилым людям, что позволило выработать определённые стратегии работы, которые могут способствовать вовлечённости пожилых обучающихся в учебный процесс и повышению мотивации к получению новых компетенций.

Общеизвестен факт, что изучение иностранного языка позволяет людям серебряного возраста оставаться активными участниками в социальной жизни. Однако, изучив опыт преподавания людям пожилого возраста на языковых курсах в онлайн формате в городе Астане, мы выяснили наличие проблемных моментов, а именно: языковые центры делают совершенно незначительные попытки для привлечения пожилых людей к изучению иностранного языка в онлайн формате и, как следствие, практически не происходит каких-либо положительных изменений в области онлайн преподавания для данной социальной группы слушателей курсов, хотя для успешного изучения иностранных языков пожилыми студентами требуется внедрение специальных методов преподавания и обучения, где преподаватель как фасилитатор будет способствовать прогрессу в учебном процессе и росту языковой компетенции своих слушателей. Данное исследование способствует учету отмеченных факторов его авторами при разработке УМК для онлайн преподавания английского языка для курсантов пожилого возраста.

### Список литературы

- 1 Bekisheva T.G. E-learning as a Model of Lifelong Education for Older Adults / T.G. Bekisheva, N.A. Kovalenko, G.A. Gasparyan // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS): Lifelong Wellbeing in the World (WELLSO 2016). — 2017. — Vol. 19. — P. 67–73.
- 2 Ибраева К.Ж. Этапы развития дистанционного обучения / К.Ж. Ибраева, Д.М. Хамидулина // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — С. 669–671.
- 3 Simonson M. Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education / M. Simonson, S.M. Zvacek, S. Smaldino. — 7<sup>th</sup> edition. 2019.

- 4 Hockings C. Making a difference — inclusive learning and teaching in higher education through open educational resources / C. Hockings, P. Brett, M. Terentjevs // *Distance Education*. — 2012. — 33(2). — P. 237–252. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.692066>
- 5 Jacobson W. Learning, Culture, and Learning Culture / W. Jacobson // *Adult Education Quarterly*. — 1996. — 47(1). — P. 15–28. <https://doi.org/10.1177/074171369604700102>
- 6 Об утверждении Плана мероприятий по улучшению положения граждан старшего поколения «Активное долголетие» до 2025 года // Министерство труда и социальной защиты населения Республики Казахстан. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek/documents/details/136353?lang=ru&ysclid=lu6n7kncjh188193228> (23.02.2021).
- 7 Хасуев А.Э. Особенности дистанционного обучения взрослых людей / А.Э. Хасуев // МНКО. — 2019. — № 6(79). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distsionnogo-obucheniya-vzroslyh-lyudey> (Дата обращения: 28.09.2024).
- 8 Столярова Н.Б. Аспекты развития цифровых навыков у людей старшего поколения / Н.Б. Столярова // *Проблемы современного педагогического образования*. — 2022. — № 76–4. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-razvitiya-tsifrovyyh-navykov-u-lyudey-starshego-pokoleniya> (Дата обращения: 28.09.2024).
- 9 Названы самые популярные соцсети в Казахстане. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.zakon.kz/obshestvo/6416340-nazvany-samyepopulyarnye-sotsseti-v-kazakhstane.html?ysclid=lvx6f7zv339533078> (05.12.2023)
- 10 Даринская Л.А. Пожилой человек и цифровое пространство: точки соприкосновения / Л.А. Даринская, Г.И. Молодцова, Н.Л. Москвичева // *ЧиО*. — 2016. — № 3(48). — С. 151–157. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pozhiloychelovek-i-tsifrovoe-prostranstvo-tochki-soprikosnoveniya> (Дата обращения: 28.09.2024).
- 11 Kelly R. Creating a Sense of Instructor Presence in the Online Classroom. — [Electronic resource] / R. Kelly // *Faculty Focus*. — 2014. — Retrieved from: <https://www.facultyfocus.com/articles/online-education/online-course-delivery-and-instruction/creating-a-sense-of-instructor-presence-in-the-online-classroom/>
- 12 Быстрова А.С. Дистанционное обучение — веление времени / А.С. Быстрова, И.Е. Красилова // *Студенческая наука Подмосквю: сб. материалов Междунар. науч. конф. молодых ученых*. — Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. — С. 64–67. ISBN 978-5-87471-388-1
- 13 Роботова А.С. Люди третьего возраста как субъекты непрерывного образования: методология и основные направления изучения / А.С. Роботова // *Непрерывное образование: XXI век*. — 2014. — № 4(8). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lyudi-tretiego-vozrasta-kak-subekty-nepriyvno-obrazovaniya-metodologiya-i-osnovnyenapravleniya-izucheniya> (Дата обращения: 28.09.2024).
- 14 The UDL Guidelines. — [Electronic resource] // CAST. — 2024. — Retrieved from: <https://udlguidelines.cast.org/>.
- 15 Прошла марафон — не помогло. Можно ли вернуть деньги за инфокурс в Казахстане // *TENGRILife*. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://tengrinews.kz/healthy/proshla-marafon-ne-pomoglo-li-vernut-dengi-infokurs-500539/?ysclid=lw4res2mja729688804> (Дата обращения: 30.05.2023).
- 16 Ордабаев О. Офлайн формат обучения возобновят в Казахстане. — [Интернет ресурс] / О. Ордабаев // «Атамекен» Қазақстан Республикасының Ұлттық кәсіпкерлер палатасы. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www.facebook.com/100000089205406/posts/4993794070633517/?d=n](http://www.facebook.com/100000089205406/posts/4993794070633517/?d=n)
- 17 Как изменился рынок онлайн образования после пандемии. — [Интернетресурс] // *Истории. Газета «Курсив»*. — 2022. — № 47. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://kz.kursiv.media/2022-12-01/kak-izmenilsya-rynok-onlajn-obrazovaniya-posle-pandemii/?ysclid=lw4sbuxt3h174318616>
- 18 Mara P. The effects of Language Teaching Pedagogy on Cognitive Functioning in Older Adults / P. Mara, L. Wander, K. Merel // *Behavioral Sciences*. — 2023. — 13(3). — P. 199 <https://doi.org/10.1080/02701960.2022.2143357>
- 19 Трехязычное обучение в Казахстане внедряется поэтапно // *Сетевое издание, ИА, портал zakon.kz*. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=37744692#pos=4;-98](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=37744692#pos=4;-98) (Дата обращения: 28.11.2017).
- 20 Университеты третьего возраста в России и за рубежом // *Сетевое издание*. — 2017. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://верити.рф/gerontologiya?ysclid=m1jxhtbqd190551554>
- 21 Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы // ИПС «Әділет» (zan.kz). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (Постановление Правительства Республики Казахстан от 28.03.2023 № 248)
- 22 Обучение в вузе для граждан старше 50 лет // Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/sci/press/news/details/700328?lang=ru&ysclid=lvki5csfzpb636808554> (Дата обращения: 07.02.2024).
- 23 Серебряный университет // Институт непрерывного образования при ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ino.enu.kz/activities/serebryanuj-universitet/?ysclid=lv0g318fzg595860411>
- 24 О мерах по обеспечению безопасности населения Республики Казахстан в соответствии с Указом Президента Республики Казахстан «О введении Чрезвычайного положения в Республике Казахстан» // Посольство Республики Казахстан в Республике Корея. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/mfa-seoul/documents/details/24639?lang=ru&ysclid=lvknatzpc2141180934> (Дата обращения 22.03.2020).
- 25 Об утверждении Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы // Министерство юстиции Республики Казахстан. Институт законодательства и правовой информации. Информационно-

правовая система нормативных актов Республики Казахстан «Әділет». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118> (Указ Президента Республики Казахстан от 01.03.2016 г. № 205).

26 Есть проблемы. Дистанционка отрицательно сказалась на знаниях учеников. — [Электронный ресурс] / Сайт zakon.kz. Режим доступа: <https://www.zakon.kz/redaksiia-zakonkz/5060479-est-probely-distansionka-otrisatelno.html?ysclid=m354vww44i0817943094>

А.К. Уйсинбаева, Г.К. Исмагулова, Б.Ж. Жанкина

## Қазақстандағы ағылшын тілі курстарында егде жастағы адамдарды онлайн оқыту тәжірибесінен

Өмір бойы білім алу қазіргі кәсіби әлемде маңызды тенденциялардың бірі. Қазіргі уақытта көптеген қарт адамдар зейнеткерлікке шығып, ағылшын тілі курстарына жазылады, өйткені олар әлеуметтік өмірде пайдалы және тиімді болу керек деп санайды. Қазақстан Республикасында тіл саясатын жүзеге асырудың 2020–2025 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасына сәйкес елімізде үш тілді, атап айтқанда қазақ, ағылшын және орыс тілдерін меңгерген халықтың санын арттыру идеясы жүзеге асырылуда. Осы мақсатта барлық жерде қазақ тілі курстары жұмыс істей бастады, орыс тілі курстары шектеулі мөлшерде ұсынылады. Дегенмен, соңғы жылдары ағылшын тілін үйренгісі келетіндер саны, оның ішінде егде жастағы тұрғындар арасында белсенді түрде өсуде. Зерттеудің мақсаты — Астана қаласындағы егде жастағы адамдар арасында ағылшын тілі сабақтарының қалай жүргізіліп жатқаны және олардың ынтасын жоғалтпау және оқуды жалғастыру үшін қандай шаралар қабылданып жатқанын талдауға тырысу. Мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды: 1) сабаққа дайындық / сабақты талқылау, 2) сабақта қолданылатын стратегияларды зерделеу, 3) білімді бағалауды талдау. Зерттеуге онлайн оқыту арқылы ағылшын тілі курстарына қатысатын егде жастағы қатысушылар қатысты. Әдістеме ретінде Астанадағы жеке тіл курстары оқытушыларының сауалнамалары мен сұхбаттары қолданылды.

*Кілт сөздер:* онлайн оқыту, инклюзивті педагогика, бейресми білім, егде жастағы адамдар студенттер, әмбебап оқыту дизайны.

A.K. Uisinbayeva, G.K. Ismagulova, B.Zh. Zhankina

## From the experience of online teaching of people of the Silver Age on English language courses in Kazakhstan

Lifelong learning is one of the important trends in the modern professional world. Many elderly people, having retired, enroll in English courses, as they feel the need to continue to be useful and effective in social life. According to the State Program for the implementation of language policy in the Republic of Kazakhstan for 2020–2025, our country is implementing the idea of increasing the number of people who speak three languages, namely Kazakh, English, and Russian. For this purpose, Kazakh language courses have begun to function everywhere, and Russian language courses are offered in a limited number. However, in recent years, the number of people wishing to learn English has been growing, including among the elderly. This study aims to attempt to analyze how English language classes are carried out among elderly people in Astana, and what measures are taken to ensure that they do not lose their motivation and continue their studies. To achieve this goal, the following tasks were set: 1) analysis of lesson preparation/planning; 2) study of strategies used in classes; 3) analysis of knowledge assessment. The study involved elderly participants taking English courses using online learning. Surveys and interviews with teachers of private language courses in Astana were used as a methodology.

*Keywords:* online learning, inclusive pedagogy, informal education, senior students, teaching senior citizens, universal learning design.

### References

- 1 Bekisheva, T.G., Kovalenko, N.A., & Gasparyan, G.A. (2017). E-learning as a Model of Lifelong Education for Older Adults. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS): Lifelong Wellbeing in the World (WELLSO 2016)*, 19, 67–73.
- 2 Ibrayeva, K.Zh., & Khamidulina, D.M. (2014). Etapy razvitiia distantsionnogo obucheniia [Stages of development of distance learning]. *Molodoi uchenyi — Young Scientist*, 18, 669–671 [in Russian].
- 3 Simonson, M., Zvacek, S.M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*, 7<sup>th</sup> edition.

- 4 Hockings, C., Brett, P., & Terentjevs, M. (2012). Making a difference — inclusive learning and teaching in higher education through open educational resources. *Distance Education*, 33(2), 237–252. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.692066>
- 5 Jacobson, W. (1996). Learning, Culture, and Learning Culture. *Adult Education Quarterly*, 47(1), 15–28. <https://doi.org/10.1177/074171369604700102>
- 6 Ob utverzhenii Plana meropriatii po uluchsheniui polozheniia grazhdan starshego pokoleniia «Aktivnoe dolgoletie» do 2025 goda [On approval of the Action Plan for improving the situation of senior citizens “Active Longevity” until 2025]. *Ministerstvo truda i sotsialnoi zashchity naseleniia Respubliki Kazakhstan — Ministry of Labor and Social Protection of Population of the Republic of Kazakhstan*. Retrieved from <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek/documents/details/136353?lang=ru&ysclid=lu6n7kncjh188193228> (23.02.2021) [in Russian].
- 7 Khasuyev, A.E. (2019). Osobennosti distantsionnogo obucheniia vzroslykh liudei [Features of distance learning for adults]. *MNKO*, 6(79). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distantsionnogo-obucheniya-vzroslyh-lyudey> (data accessed: 28.09.2024) [in Russian].
- 8 Stolyarova, N.B. (2022). Aspekty razvitiia tsifrovyykh navykov u liudei starshego pokoleniia [Aspects of developing digital skills in older people]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia — Problems of modern pedagogical education*, 76–4. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-razvitiya-tsifrovyykh-navykov-u-lyudey-starshego-pokoleniia> (data accessed: 28.09.2024) [in Russian].
- 9 Nazvany samye populiarnye sotsseti v Kazakhstane [Kazakhstan's most popular social networks have been named]. Retrieved from <https://www.zakon.kz/obshestvo/6416340-nazvany-samye-populyarnye-sotsseti-v-kazakhstane.html?ysclid=lvyx6f7zv339533078> (05.12.2023) [in Russian].
- 10 Darinskaya, L.A., Molodzova, G.I., & Moskvichyova, N.L. (2016). Pozhiloi chelovek i tsifrovoe prostanstvo: tochki soprikosnoveniia [The elderly and the digital space: points of facts]. *Chelovek i obrazovanie — Man and their formation society*, 3(48), 151–157. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/pozhiloy-chelovek-i-tsifrovoe-prostranstvo-tochki-soprikosnoveniia> (data accessed: 28.09.2024) [in Russian].
- 11 Kelly R. (2014). Creating a Sense of Instructor Presence in the Online Classroom. *Faculty Focus*. Retrieved from <https://www.facultyfocus.com/articles/online-education/online-course-delivery-and-instruction/creating-a-sense-of-instructor-presence-in-the-online-classroom/>
- 12 Bystrova, A.S., & Krasilova, I.Ye. (2021). Distanzionnoe obuchenie — velenie vremeni [Distance learning is the call of the times]. *Studencheskaia nauka Podmoskovia: sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii molodykh uchenykh — Student Science of the Moscow Region: Collection of Materials of the International Scientific Conference of Young Scientists*. Orekhovo-Zuevo: GGTU, 64–67. ISBN 978-5-87471-388-1 [in Russian].
- 13 Robotova, A.S. (2014). Liudi tretiego vozrasta kak subekty nepreryvnogo obrazovaniia: metodologiia i osnovnye napravleniia izucheniia [People of the third age as subjects of continuous education: methodology and main directions of study]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek — Continuous Education: 21st Century*, 4(8). Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/lyudi-tretiego-vozrasta-kak-subekty-nepreryvnogo-obrazovaniya-metodologiya-i-osnovnye-napravleniya-izucheniya> (data accessed: 28.09.2024) [in Russian].
- 14 (2024). The UDL Guidelines. *CAST*. Retrieved from <https://udlguidelines.cast.org/>
- 15 Proshla marafon — ne pomoglo. Mozhno li vernut dengi za infokurs v Kazakhstane [“I took the marathon — it didn’t help.” Is it possible to get a refund for an info course in Kazakhstan]. *TENGRI Life*. Retrieved from <https://tengrinews.kz/healthy/proshla-marafon-ne-pomoglo-li-vernut-dengi-infokurs-500539?ysclid=lw4res2mja729688804> (30.05.2023) [in Russian].
- 16 Oflain format obucheniia vozobnoviat v Kazakhstane [Offline education format to resume in Kazakhstan]. «Atameken» *Qazaqstan Respublikasynyn Ultyq kasipkerler palatasy — “Atameken” National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan*. Retrieved from <https://www.facebook.com/100000089205406/posts/4993794070633517?d=n> [in Russian].
- 17 (2022). Kak izmenilsia rynek onlain obrazovaniia posle pandemii [How the online education market has changed since the pandemic]. *Istoriia. Gazeta «Kursiv» — Stories. “Kursiv” newspaper*, 47. Retrieved from <https://kz.kursiv.media/2022-12-01/kak-izmenilsya-rynek-onlajn-obrazovaniya-posle-pandemii/?ysclid=lw4sbuxt3h174318616> [in Russian].
- 18 Mara, P., Wander, L., & Merel, K. (2023). The effects of Language Teaching Pedagogy on Cognitive Functioning in Older Adults. *Behavioral Sciences*, 13(3), 199. <https://doi.org/10.1080/02701960.2022.2143357>
- 19 Trekhiazynnoe obuchenie v Kazakhstane vnedriaetsia po etapno [Trilingual education in Kazakhstan is being introduced in stages]. *portal zakon.kz*. Retrieved from [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=37744692#pos=4;-98\(28.11.2017\)](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=37744692#pos=4;-98(28.11.2017)) [in Russian].
- 20 (2017). Universitety tretiego vozrasta v Rossii i zarubezhom [Universities of the Third Age in Russia and Abroad]. *Setevoe izdanie — Online publication*. Retrieved from <http://верити.рф/gerontologiya?ysclid=m1jxatbqd190551554> [in Russian].
- 21 Ob utverzhenii Kontseptsii razvitiia vysshego obrazovaniia i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023–2029 gody [On approval of the Concept of development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. *zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 28.03.2023 goda No 248) [in Russian].
- 22 Obuchenie v vuze dlia grazhdan starshe 50 let [University education for citizens over 50 years of age]. *Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniia Respubliki Kazakhstan — Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan*. Retrieved from <https://www.gov.kz/memleket/entities/sci/press/news/details/700328?lang=ru&ysclid=lvki5csfzp636808554> (07.02.2024) [in Russian].
- 23 Serebrianyi universitet [Silver University]. Institut nepreryvnogo obrazovaniia pri Evraziiskom natsionalnom universitete imeni L.N. Gumilyova. Retrieved from <https://ino.enu.kz/activities/serebrianyj-universitet/?ysclid=lw0g318fzg595860411> [in Russian].

24 O merakh po obespecheniiu bezopasnosti naseleniia Respubliki Kazakhstan v sootvetstviu s Ukazom Prezidenta Respubliki Kazakhstan «O vvedenii Chrezvychainogo polozheniia v Respublike Kazakhstan» [On measures to ensure the safety of the population of the Republic of Kazakhstan under the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan “On the introduction of a state of emergency in the Republic of Kazakhstan”]. Posolstvo Respubliki Kazakhstan v Respublike Koreia. Retrieved from <https://www.gov.kz/memleket/entities/mfa-seoul/documents/details/24639?lang=ru&ysclid=lvknatzpc2141180934> (22.03.2020) [in Russian].

25 Ob utverzhdenii Gosudarstvennoi programmy razvitiia obrazovaniia v Respublike Kazakhstan na 2011–2020 gody [On approval of the State Program for the Development of Education in the Republic of the Kazakhstan for 2011-2020]. Ministerstvo yustitsii Respubliki Kazakhstan. Institut zakonodatelstva i pravovoi informatsii. Informatsionno-pravovaia sistema normativnykh aktov Respubliki Kazakhstan «Adilet». Retrieved from <http://www.zakon.kz> (Ukaz Prezidenta Respubliki Kazakhstan ot 01.03.2016 № 205) [in Russian].

26 Est problemy. Distsionka otritsatelno skazalas na znaniakh uchenikov [There are problems. Distance learning had a negative impact on students` knowledge]. zakon.kz. Retrieved from <https://www.zakon.kz/redaksiia-zakonkz/5060479-est-probely-distsionka-otritselno.html?ysclid=m354vww44i0817943094> [in Russian].

### Information about the authors

**Uisinbayeva, A.K.** — Master of philological sciences, PhD student, the Department of Foreign Philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; e-mail: [uisinbai@gmail.com](mailto:uisinbai@gmail.com), ORCID ID: 0000-0001-9634-1499;

**Ismagulova, G.K.** — Candidate of philological sciences, Professor of the Department of Foreign Philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; e-mail: [gulnar.ism@mail.ru](mailto:gulnar.ism@mail.ru), ORCID ID: 0000-0003-2342-575X;

**Zhankina, B.Zh.** — Senior teacher at the Department of Foreign Languages, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; e-mail: [zhankina@mail.ru](mailto:zhankina@mail.ru), ORCID: 0000-0001-5869-1371

Ж.А. Иманахметова<sup>1,2\*</sup>, С.Ж. Кабиева<sup>1</sup>, М.Ж. Байтемирова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлана, Павлодар, Казахстан;

<sup>2</sup>Назарбаев Интеллектуальные школы, Павлодар, Казахстан;

<sup>3</sup>Торайгыров Университет, Павлодар, Казахстан

(\*Корреспондирующий автор. E-mail: zimanahmetova@gmail.com)

<sup>1</sup>ORCID 0009-0005-8149-9249

<sup>2</sup>ORCID 0000-0002-6796-5136

<sup>3</sup>ORCID 0009-0009-6146-7070

## Эффективность применения элементов методики CLIL на уроках биологии

На сегодняшний день английский язык играет важнейшую роль в становлении Казахстана на мировом рынке. Учителей особенно интересует применение различных эффективных методов в формировании навыков овладения английским языком на уроке. Данная статья направлена на изучение эффективности использования элементов методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) на уроках биологии с применением принципа «4Cs» (Communication, Culture, Content, Cognition) как основы для учебного процесса. Предметно-языковое интегрированное обучение позволяет изучать как содержание предметов естественнонаучного цикла, так и иностранный язык. Используемые в ходе практических занятий элементы методики CLIL обеспечивают развитие функциональной грамотности, когнитивных и коммуникативных навыков, глобальной осведомленности и мотивации учащихся. Исследование было проведено среди учащихся 9-х классов Назарбаев Интеллектуальной школы химико-биологического направления города Павлодара в период с сентября 2022 года по октябрь 2023 года. С целью проверки эффективности применения элементов методики CLIL на уроках биологии занятия проводились в экспериментальной и контрольной группах. Результаты показали, что использование методики CLIL способствует эффективному обучению на английском языке, а также повышению качества обучения и улучшению навыков в области коммуникации и культуры. Данные исследования имеют практическое значение для педагогов, которые стремятся улучшить качество образования на уроках биологии и не только, особенно в контексте обучения на иностранном языке.

*Ключевые слова:* методика CLIL, коммуникация, культура, познание, содержание, иностранный язык, традиционные методы обучения, обучение биологии на английском языке.

### Введение

Трехязычное образование реализуется с 2006 года в школах для одаренных детей, таких как НИШ и БИЛ, по всему Казахстану. В рамках трехязычной образовательной программы английский язык преподается не только как предмет, но и как компонент предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), который позволяет преподавать как содержание предмета, так и иностранный язык. Трехязычное образование в нашей стране практикуется в рамках CLIL при преподавании таких предметов, как информатика, физика, химия и биология, на английском языке [1, 2].

Четыре ключевых компонента CLIL называются «4Cs». Каждый урок, в котором применяется методика CLIL, должен содержать следующие компоненты: содержание (content), коммуникация (communication), культура (culture), познание (cognition). В этой структуре содержание относится к знанию содержания предмета; коммуникация означает, что учащиеся должны демонстрировать предметные знания как в устной, так и в письменной форме; культура относится к пониманию других культур, она делает процесс общения с иностранными гражданами более эффективной; познание отвечает за навыки мышления, которые бросают вызов учащимся [3, 4]. Учителя, имеющие опыт в применении методики CLIL, утверждают о ее пользе в изучении предмета на иностранном языке. Применение данной методики, в первую очередь, повышает уровень владения учащимися английским языком, что позволяет овладеть им в совершенстве в будущем. Во-вторых, повышает степень мотивации учащихся и их когнитивные навыки [5]. В классах, где используется методика CLIL, учащиеся готовы активно участвовать в образовательном процессе, а также позитивно относятся к изучению английского языка [6]. В-третьих, учащиеся имеют доступ к актуальной информации в мире, произведениям в оригинале и межкультурной осведомленности [7]. Предметно-языковое интегрированное объединяет содержание предмета и обучение на иностранном языке. Термин иностранный язык, или L2, относится ко всем языкам, кроме родного языка. Например, в Казахстане лучшим при-

мером иностранного языка является английский язык. Классы CLIL не являются типичными языковыми классами, потому что в CLIL язык и содержание интегрированы, поэтому язык является средой, посредством которой содержание «доставляется» [8]. Такие предметы, как биология, физика и химия, могут преподаваться на английском языке, и учащиеся не только узнают о науке, но и приобретут соответствующий словарный запас и языковые навыки. Несмотря на такие преимущества методики CLIL учителя и учащиеся сталкиваются с различными трудностями. Низкий уровень владения иностранным языком как для учителей, так и для учащихся является одной из самых главных проблем [9]. Некоторым учащимся трудно углублять свои знания, поскольку преподаватель не всегда использует английский язык в течение урока, а смешивает иностранный язык с родным [10, 11]. В случае учителей организация урока с применением методик CLIL занимает больше времени, чем организация традиционного урока, а для учащихся изучать информацию на иностранном языке дается труднее и занимает больше времени, чем на родном языке. Поиск подходящих материалов и баланс между изучением иностранного языка и предмета вызывают затруднение у учителей. Некоторые учителя покупают готовые задания на различных сайтах и адаптируют их под свой урок [9].

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан говорится, что трехязычное образование будет реализовано путем передачи опыта пилотных школ в общеобразовательные средние школы с 2017 по 2023 годы. Данная программа все еще реализуется в нашей стране. Пилотные школы берут под контроль опорные школы, в основном из сельской местности, и ежеквартально проводят для учителей данных школ открытые уроки, тренинги, круглые столы и выезды в данные школы. По данным Министерства просвещения, на 2023 год в Казахстане 7,6 тысяч школ. Популярная и активно используемая в других странах методика все еще не нашла обширного применения в нашей стране. Количество школ, уже внедривших подходы CLIL, таких как Лицей «Білім–Інновация» (БИЛ), Назарбаев Интеллектуальные школы (НИШ). Отличительной особенностью данных школ является углубленное изучение английского языка и точных наук. Кроме того, в стране существует 271 частная школа. В Алматы их около 70, а в Астане — около 40. Однако не во всех частных школах преподавание ведется на английском языке. Такие школы, как Spectrum, Haileybury, Казахстанская международная школа, Академия высших технологий, Galaxy, TAMOS Education и другие проводят занятия на английском языке и воспитывают высококонкурентных детей на международном уровне за чрезвычайно высокую цену, которая не является доступной для каждого.

#### *Методы и материалы*

Педагогический эксперимент проводился в период с сентября 2022 по октябрь 2023 года. Для педагогического эксперимента были выбраны учащиеся двух 8-х, ныне 9 классов (9 «Е», 9 «F») Назарбаев Интеллектуальной школы химико-биологического направления города Павлодара. В качестве контрольного класса был выбран 9Е (n=21) и в качестве экспериментального класса был выбран 9F класс (n=22).

Первым этапом эксперимента было проведение констатирующего эксперимента среди учащихся, который проходил в сентябре 2022 года. Он включал в себя наблюдение и тестирование с целью определения уровня владения знаниями предмета биологии на английском языке и принципами «4Cs», которые лежат в основе методики CLIL. Тест состоял из 25 вопросов по следующим разделам биологии 8 класса: «8.3А Регуляция организма и выделение», «8.3В Размножение», «8.3С Генетический материал», «8.4А Селективное размножение и эволюция». Вопросы были направлены на оценивание освоения содержания и познание. В то время как методом наблюдения оценивались компоненты «коммуникация» и «культура». Уровень содержания и познания предмета оценивался в соответствии со шкалой оценивания школьников Республики Казахстан где: 0–64 % низкий уровень, 65–84 % — средний, 85–100 % высокий уровень.

Второй этап заключался в проведении занятий с контрольной и экспериментальной группами. Краткосрочные планы для каждой группы были разработаны индивидуально. В контрольном классе (9Е) занятия проходили с применением традиционных методов обучения на русском языке. Так, в начале урока терминология на английском изучалась грамматико-переводным методом, а задания на закрепление данных терминов не давались. У учащихся пополнялся только словарный запас, но не развивались культура, коммуникация и познание. В экспериментальном классе 1/3 занятий проходила на английском языке, с применением различных техник CLIL, остальная часть на русском языке. Терминология изучалась не с переводом, а с описанием на английском языке. В течение урока часть

материала давалась учащимся на английском языке, для закрепления полученных знания были разработаны задания, направленные на улучшение компонентов содержания и познания.

На уроках были использованы различные техники CLIL, которые положительно повлияли на усвоение материала на английском языке.

1. Метод *Grab the word*. Данная методика отлично подходит для закрепления пройденной темы. Учащиеся выстраиваются около парты и внимательно читают карточки с терминами. Учитель читает определение, а учащиеся в этот момент должны забрать карточку с правильным термином с парты. Победителем становится учащийся, собравший большее количество правильных карточек.

2. Метод *Filling the gaps*. Учащимся предоставляется текст, в котором отсутствуют ключевые слова по теме урока. Тем самым развивая читательские навыки учащихся, предоставляя или не предоставляя ключевые слова, можно дифференцировать задание по сложности.

3. Метод *True or False*. Представленный метод направлен на закрепление пройденного материала. У учащихся имеются карточки красного и зеленого цветов. Когда учитель читает утверждения, связанные с пройденной темой, учащиеся поднимают карточку, красную, если ложь, и зеленую, если правда.

4. Метод *Wordcards* предназначен для лучшего запоминания терминов и словосочетаний по темам. Учащиеся получают по 2–3 названия тем и около 20–30 карточек на каждую группу. Задача учащихся — разделить карточки со словами или словосочетаниями на темы.

5. Метод *Odd one out* также предназначен для запоминания терминов и словосочетаний. Перед учащимися представлен список слов и словосочетаний, касаемых одной темы, и одно слово, которое не относится к данной теме. Учащиеся должны найти лишнее слово в каждом ряду.

6. Метод *I am...* предназначен для развития разговорного навыка. Учащиеся представляют себя в роли какого-либо вещества, организма или процесса и описывают изменения, строение и последовательность от первого лица.

7. Метод *Dictogloss: reproduce a short text you have listened to*. Данный метод развивает навык слушания и словарный запас. Учащиеся слушают текст по пройденной теме и выписывают ключевые слова. Затем, собравшись в группы, они должны восстановить текст в правильной последовательности [12].

Разговор с учащимися на английском языке был направлен на развитие коммуникативных навыков, а глобальная осведомленность способствовала совершенствованию культуры.

На третьем этапе проводился контрольный эксперимент, который включал в себя тестирование на знание и понимание следующих разделов биологии 9 класса: «9.1А Биологические молекулы», «9.1В Пищеварение», «9.1С Выделение», «9.1D Дыхание». Тест состоял из 25 вопросов, направленных на оценивание содержания и познания предмета. Полученные данные были обработаны и выведены методом математической статистики [13].

#### *Результаты и их обсуждение*

В результате проведенного констатирующего эксперимента (рис. 1) общее качество знаний контрольной и экспериментальной групп находилось преимущественно на одном уровне, 72 и 76 % соответственно. Первые три столбца показывают знание содержания контрольной группы по упомянутым выше разделам 8-го класса, что равно 80 %. В свою очередь, экспериментальная группа показывает более высокий результат — 90 %, что говорит о хорошем знании учащимися терминологии на английском языке.

Результаты обеих групп по показателю «познание» были одинаковыми (67 %). Так как познание, или же понимание, предмета требует более глубокого знания, способность видеть взаимосвязи между различными аспектами информации, анализ и критическое мышление, мы делали акцент на данный компонент при изучении биологии. Кроме того, от содержания и познания напрямую зависят остальные два компонента: коммуникация и культура.

Методом наблюдения на занятиях было замечено, что учащиеся допускали ошибки при устных и письменных ответах. Несколько школьников, а это 8 из контрольной группы и 7 — из экспериментальной, были скованными и неуверенными во время устного ответа. Повышение осведомленности об ответственности глобального и местного гражданства (культура) является одним из важных аспектов Назарбаев Интеллектуальных школ. Как показали результаты констатирующего эксперимента, осведомленность учащихся была на хорошем уровне. Так, учащиеся знали большую часть глобальной информации, которая связана с изучаемой темой. Например, при изучении раздела «8.3С Генети-

ческий материал» учащиеся имели понятие о первооткрывателях молекулы ДНК, модели ДНК, применении ДНК в медицине, криминалистике и селекции.

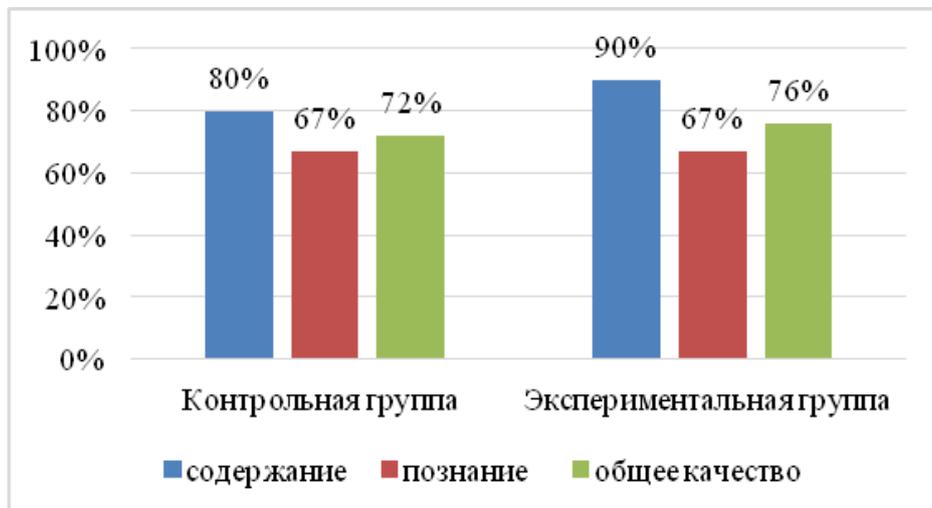


Рисунок 1. Результаты констатирующего эксперимента

В результате эксперимента были разработаны поурочные планы, рабочие листы и раздаточные материалы по разделам «9.1А Биологические молекулы», «9.1В Пищеварение», «9.1С Выделение», «9.1D Дыхание» для контрольной и экспериментальной групп по стандартам NIS Programme [14].

Для контрольной группы занятия проводились с традиционными методами. Учащиеся осваивали терминологию с переводом на русский язык без изучения определения терминов. Задания рабочего листа и закрепления не содержали заданий на английском языке.

Тогда как на уроках в экспериментальной группе 1/3 занятий проходила на английском языке, с применением различных техник CLIL. Терминология изучалась не с переводом, а с описанием на английском языке. В таблице ниже представлен один из поурочных планов, по которому проводились занятия для учеников экспериментальной группы.

Т а б л и ц а

**Поурочный план на тему «Биологические функции белков» для экспериментальной группы**

9.1А Молекулярная биология	Школа: НИШ ХБН г. Павлодара
Дата: 12.10.23 г.	ФИО учителя: Иманахметова Ж.А.
ЦПР	Развитие функциональной грамотности через различные элементы CLIL
Класс: 9F	Количество присутствующих:
Тема урока:	Биологические функции белков.
Цели обучения, которые достигаются на данном уроке	9.4.1.5 описывать функции и свойства белков и ферментов
Цели урока	Описывать функции белков и ферментов. Называть примеры белков. Описывать свойства белков и ферментов
Критерии оценивания	Называет свойства белков. Называет простые и сложные белки. Называет функции белков. Описывает функции белков. Приводит примеры белков. Описывает причины денатурации

Языковые цели	<p>Учащиеся могут:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- описать функции и свойства белков своими словами, используя предметную лексику и терминологию;</li> <li>- письменно формулировать вопросы;</li> <li>- устно объяснять функции белков по иллюстрациям;</li> <li>- предметная лексика и терминология</li> </ul> <p>Белки, ферменты, структурная, защитная, каталитическая, терморегуляция, транспортная, энергетическая, запасающая, специфический, рН, оптимальная температура, активный участок, субстрат, аминокислота, пептидная связь, аминокислотная группа, карбоксильная группа, радикал.</p> <table border="0" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Русский</td> <td>English</td> </tr> <tr> <td>Белки</td> <td>Proteins</td> </tr> <tr> <td>Ферменты</td> <td>Enzymes</td> </tr> <tr> <td>Субстрат</td> <td>Substrate</td> </tr> <tr> <td>Свойства</td> <td>Properties</td> </tr> <tr> <td>Функции</td> <td>Functions</td> </tr> <tr> <td>Транспортная функция</td> <td>Transport function</td> </tr> <tr> <td>Энергетическая функция</td> <td>Energetic function</td> </tr> <tr> <td>Запасающая функция</td> <td>Storage function</td> </tr> <tr> <td>Защитная функция</td> <td>Protective function</td> </tr> <tr> <td>Структурная функция</td> <td>Structure function</td> </tr> <tr> <td>Аминокислоты</td> <td>Amino acids</td> </tr> </table> <p>Полезные выражения для диалогов и письма:          Важнейшими функциями белков являются ... \ the main functions of proteins are ...          Белки являются важнейшими органическими веществами, так как ... \ proteins are the most important organic substances, because ...          Белки выполняют свои функции, так как обладают следующими свойствами ... \ proteins perform their functions because they have the following properties</p>	Русский	English	Белки	Proteins	Ферменты	Enzymes	Субстрат	Substrate	Свойства	Properties	Функции	Functions	Транспортная функция	Transport function	Энергетическая функция	Energetic function	Запасающая функция	Storage function	Защитная функция	Protective function	Структурная функция	Structure function	Аминокислоты	Amino acids
Русский	English																								
Белки	Proteins																								
Ферменты	Enzymes																								
Субстрат	Substrate																								
Свойства	Properties																								
Функции	Functions																								
Транспортная функция	Transport function																								
Энергетическая функция	Energetic function																								
Запасающая функция	Storage function																								
Защитная функция	Protective function																								
Структурная функция	Structure function																								
Аминокислоты	Amino acids																								
Вид дифференциации	<p>Дифференциация форм обучения: по способу поддержки.          Дифференциация учебного материала: по источнику информации.          Дифференциация учебного материала: по уровню сложности заданий</p>																								
Привитие ценностей	<p>Уважение. Учащиеся уважительно относятся друг к другу (в течение урока).          Открытость. Учащиеся не боятся выражать свою точку зрения во время обсуждения на уроке.          Сотрудничество. При работе в группе все ученики принимают активное участие в обсуждении (в течение урока).          Лидерство. При групповой работе одни ученики будут руководить процессом, проявляя свои лидерские качества (во время групповой работы)</p>																								
Глобальная осведомленность	<p>Впервые белок был выделен (в виде клейковины) в 1728 г. итальянцем Якопо Бартоломео Беккари из пшеничной муки (culture)</p>																								
Межпредметные связи	<p>Связь с предметом химия при рассмотрении свойств белков и ферментов</p>																								
Навыки использования ИКТ	<p>Презентация</p>																								
Предварительные знания	<p>Учащиеся знают, что белки являются органическими веществами и встречаются во всех живых организмах</p>																								
Ход урока																									
Запланированные этапы урока	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 70%;">Запланированная деятельность на уроке</td> <td style="width: 30%;">Ресурсы</td> </tr> </table>	Запланированная деятельность на уроке	Ресурсы																						
Запланированная деятельность на уроке	Ресурсы																								
Начало урока 1 мин	<p>Организационный момент. Приветствие. Создание благоприятного психологического климата в классе</p>																								
2–5 мин	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 70%;">Вызов: Обсуждение рисунка. Учащиеся должны назвать органические вещества, которые встречаются в составе представленных продуктов. Выход на тему и цели урока</td> <td style="width: 30%;">Презентация</td> </tr> </table>	Вызов: Обсуждение рисунка. Учащиеся должны назвать органические вещества, которые встречаются в составе представленных продуктов. Выход на тему и цели урока	Презентация																						
Вызов: Обсуждение рисунка. Учащиеся должны назвать органические вещества, которые встречаются в составе представленных продуктов. Выход на тему и цели урока	Презентация																								

6–15 мин	<p>Краткий рассказ учителя: Знакомство с терминологией урока. Учащиеся получают карточки с терминами и фразами, которые будут встречаться сегодня на уроке.</p> <p>1. Классификация белков\Protein classification Белки по составу делятся на простые и сложные. Простые при гидролизе распадаются только на аминокислоты. Сложные белки при гидролизе распадаются на аминокислоты и другие простетические группы. So, as was said before related to the composition we have simple and conjugated proteins. Example for the simple proteins is albumin, globulins. And phosphoprotein, glycoprotein, nucleoproteins are example for conjugated proteins.</p> <p>2. Функции белков\Protein functions В организме человека белки выполняют множество функций: структурную, транспортную, двигательную, защитную, буферную, хранение запаса питательных веществ, каталитическую. Structural function of the proteins means they act as a building block of different structures. Transport function is related to the hemoglobin which transports oxygen in the blood. Example for the contractile function is actin and myosin. Proteins which are involved in muscle contraction. Immunoglobulins in immune system perform protective function.</p> <p>3. Ферменты\Enzymes Ферментами называют органические вещества белкового происхождения, которые ускоряют химические реакции в нашем организме. Enzymes are proteins which speed up the chemical reactions in our body(content)</p>	Презентация
16–30 мин	<p>Индивидуальная работа. Выполнение заданий рабочего листа (cognition). В рабочем листе представлены следующие задания: Приведите примеры белков, выполняющие данные функции. Fill in the gap in the text related to the functions of the proteins. Объясните, почему белок пепсин активен при температуре 35°C, но не проявляет активности при 45°C</p>	Рабочий лист, учебник, презентация
	<p>Дескрипторы: Называет свойства белков. Называет простые и сложные белки. Называет функции белков. Описывает функции белков. Приводит примеры белков. Описывает причины денатурации</p>	
31–36 мин	<p>Закрепление «Найди пару». Задание: учащиеся выбирают карточку с описанием функции или примером на английском языке. В соответствии с функцией и примером учащиеся находят свою пару (communication). Task: finds the continuation related to the function or example in your card.</p> <p>Дескрипторы: Правильно определяет описание функции. Приводит пример белков, выполняющих различные функции</p>	Карточки
37–40 мин	<p>Рефлексия. «Мишень». Учащиеся закрашивают сектор мишени в каждом секторе фломастером/ручкой, соответствующий его оценке того или иного аспекта. Чем выше оценка, тем ближе к «яблочку» — центру мишени, чем ниже — тем ближе к её краю, «молоку». Домашнее задание: Вопросы по разделу, страница 20</p>	Презентация

Для лучшего усвоения информации на уроках были использованы стратегии для поддержки понимания и обучения учащихся. Использовались наглядные материалы, такие как картинки, диаграммы, макеты, видео и анимации. После пройденной темы обязательно проводилось повторение и закрепление.

Как показала сравнительная характеристика результатов контрольного эксперимента, показатели контрольной и экспериментальной групп значительно отличались (рис. 2).

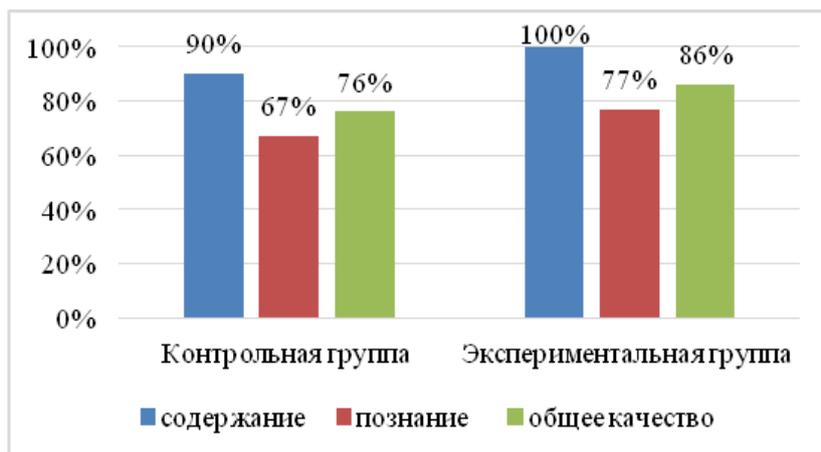


Рисунок 2. Результаты контрольного эксперимента

Так, по содержанию контрольная группа повысила свой результат на 10 %, тогда как по компоненту познание результат остался тем же. Вероятно, это связано с тем, что на занятиях учащиеся контрольной группы изучали только терминологию, такие аспекты как познание и коммуникация не развивались. Данный факт еще раз подтвердился при наблюдении за данными учащимися. Глобальная осведомленность (культура) и коммуникация имели те же показатели, что и при констатирующем эксперименте. Учащиеся так же продолжали затрудняться во время устной и письменной речи. Они долго думали, прежде чем ответить, не могли в полной мере выразить свои мысли, сомневались при ответе.

Показатели экспериментальной группы, которая изучала материал с применением различных техник CLIL, значительно выросли по всем критериям (рис. 2). Все учащиеся правильно ответили на вопросы, связанные с содержанием предмета, повысили свой показатель до 100 %. Показатели, связанные с познанием предмета, повысились на 10%, так как на занятиях мы развивали все 4 компонента. При взаимодействии друг с другом, при устном и письменном ответе учащиеся улучшили свои навыки. Обучающиеся отвечали уверенно на вопросы и научились применять свой словарный запас на практике. Общее качество знаний учеников экспериментальной группы также повысилось до 86 %.

Результаты данного исследования помогают нам более глубоко понять влияние применения методики CLIL на процесс обучения и уровень знаний учащихся. На констатирующем этапе эксперимента учащиеся как контрольной, так и экспериментальной группы показывали схожий уровень знаний, что составляло 72 и 76 % соответственно. Обе группы имели низкие показатели в компонентах коммуникация и познание. Однако, применяя на уроках элементы методики CLIL, экспериментальная группа продемонстрировала значительное улучшение знаний обучающихся, достигнув уровня 86 %. Коммуникативные навыки и понимание контента также значительно улучшились в экспериментальной группе.

### Заключение

Таким образом, результаты исследования двух групп показали, что использование элементов методики CLIL действительно способствует эффективному обучению на английском языке. Данная методика позволила учащимся 9-го класса экспериментальной группы лучше понимать и усваивать учебный материал, развивать навыки коммуникации, культуры на английском языке и повысить уровень знаний контента. Кроме того, важно отметить, что успешное внедрение методики CLIL требует от учителей большего внимания к стратегиям поддержки понимания и обучения учащихся. Они должны использовать разнообразные наглядные материалы, средства, чтобы сделать процесс обучения более интересным и понятным. Внедрение методики CLIL с 8-го класса положительно скажется при изучении биологии на английском в 11–12 классах. Также это способствует глобализации обучающихся, так как она требует от учащихся не только знаний предмета, но и владение иностранным языком.

## Список литературы

- 1 Такуова З.С. Актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам в Казахстане / З.С. Такуова, Ж.С. Купеева, К.Т. Тлеужанова, И.С. Нашарбекова, А.Е. Мамытова // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2023. — № 4 (112). — С. 140–145.
- 2 Жетписбаева Б.А. К вопросу подготовки педагогов для многоязычного образования в Казахстане / Б.А. Жетписбаева, Л.С. Сырымбетова, А.Е. Кубеева // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. — 2017. — Т. 11. — С. 168–172.
- 3 Umberto L. The four Cs [Electronic resource] / L. Umberto // An introduction to CLIL. — 2012. — 3–5. — Access mode: [https://www.itis.biella.it/europa/pdf-europa/CLIL\\_Report.pdf](https://www.itis.biella.it/europa/pdf-europa/CLIL_Report.pdf)
- 4 Marsh D. The language awareness dimension / D. Marsh // Content and Language Integrated Learning CLIL. A Development Trajectory. — 2012. — P. 58–60.
- 5 Hidalgo D.R. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Methodological Approach in the Bilingual Classroom: A Systematic Review / D.R. Hidalgo, D. Ortega-Sanchez // International Journal of Instruction. — 2023. — Vol 16. — No 3. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16349a>
- 6 Karimi P. Enhancing Pilot's Aviation English Learning, Attitude and Motivation through the Application of Content and Language Integrated Learning / P. Karimi, A.R. Lotfi, R. Biria // International Journal of Instruction. — 2019. — Vol 12. — No 1. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12148a>
- 7 Cherkessova D. An overview of content and language integrated learning: origins, principles, and benefits [Electronic resource] / D. Cherkessova // Bulletin of the Kazakh-American Free University. — 2016. — P. 142–146. — Access mode: <https://articlekz.com/en/article/31299>
- 8 Katarzyna P. Focus on CLIL. A qualitative evaluation of content and language integrated learning (CLIL) in Polish secondary school / P. Katarzyna // CLIL in the context of the European integration. — 2014. — P. 12–15.
- 9 Al Zumor A.Q. Challenges of using EMI in teaching and learning of university scientific disciplines: Student voice [Electronic resource] / A.Q. Al Zumor // International Journal of Language Education. — 2019. — Vol. 3, No 1. — P. 74–90. — Access mode: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244423.pdf>
- 10 Nguyen P.B. Vietnamese Students' Voices on the Strengths and Weaknesses of a Newly / P.B. Nguyen, L. Sercu, H.Y. Phuong // International Journal of Instruction. — 2023. — Vol 16, No 3. — P. 878–869. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16347a>
- 11 Dale L. CLIL Activities. A Resource for Subject and Language Teachers / L. Dale, R. Tanner // Cambridge University Press. — 2012. — P. 284.
- 12 Адамова А.А. Предметно-языковое интегрированное обучения (CLIL) по предмету «Биология»: метод. пос. / А.А. Адамова, И.Б. Алтаева, Т.Г. Гинаят, А.Н. Шевчук. — 2019. — С. 6–25.
- 13 Лакин Г. Основные характеристики варьирующих объектов / Г. Лакин // Биометрия. — 1990. — С. 38–40.
- 14 NIS-Programme. Образовательная программа АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». — 2017.

Ж.А. Иманахметова, С.Ж. Кабиева, М.Ж. Байтемирова

## Биология сабақтарында CLIL әдісінің элементтерін қолданудың тиімділігі

Бүгінгі таңда ағылшын тілі Қазақстанның әлемдік нарықта дамуында маңызды рөл атқарады. Ағылшын тілін дамытуда түрлі тиімді әдіс-тәсілдерді сабақта қолдану мұғалімдерді ерекше қызықтырады. Мақала CLIL (Content and Language Integrated Learning) әдістемесінің элементтерін биология сабақтарында оқу үдерісінің негізі ретінде «4Cs» принципін (қарым-қатынас, мәдениет, мазмұн, таным) пайдаланудың тиімділігін зерттеуге бағытталған. Пән мен тілді кіріктіріп оқыту жаратылыстану пәндерінің мазмұнын да, шет тілін де оқуға мүмкіндік береді. Тәжірибелік сабақтарда қолданылатын CLIL әдістемесінің элементтері оқушылардың функционалдық сауаттылығын, когнитивтік және коммуникативті дағдыларын, жаһандық хабардарлығын және мотивациясын дамытуды қамтамасыз етеді. Зерттеу 2022 жылдың қыркүйегінен 2023 жылдың қазан айына дейін Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің 9-сынып оқушылары арасында жүргізілді. Биология сабақтарында CLIL әдістемесінің элементтерін қолданудың тиімділігін тексеру мақсатында эксперименттік және бақылау топтарында сабақтар өткізілді. Нәтижелер CLIL әдістемесін қолдану ағылшын тілін тиімді оқытуға, сонымен қатар оқу сапасын арттыруға және коммуникативті және мәдени дағдыларды жақсартуға ықпал ететінін көрсетті. Бұл зерттеулердің биология сабақтарында және одан тыс уақытта, әсіресе шет тілінде оқыту жағдайында білім сапасын арттыруға ұмтылатын мұғалімдер үшін практикалық маңызы бар.

*Кілт сөздер:* CLIL әдістемесі, қарым-қатынас, мәдениет, таным, мазмұн, шет тілі, дәстүрлі оқыту әдістері, биологияны ағылшын тілінде оқыту.

## Effectiveness of implementation of the CLIL method elements in biology lessons

English is vital for Kazakhstan's development in global market. Teachers explore effective methods for developing student's English skills. This article is aimed at exploring the effectiveness of using elements of the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology in biology lessons using the "4Cs" principle (Communication, Culture, Content, Cognition) as the basis for the educational process. CLIL allows studying both the content of natural science subjects and a foreign language. The elements of the CLIL methodology used during practical classes ensure the development of functional literacy, cognitive and communication skills, global awareness, and motivation of students. The study was conducted among 9th grade students of the Nazarbayev Intellectual school of Chemistry and Biology in Pavlodar from September 2022 to October 2023. In order to test the effectiveness of using elements of the CLIL methodology in biology lessons, classes were conducted in experimental and control groups. The results showed that the use of CLIL methodology contributes to effective learning in English, as well as improving the quality of learning and communication and cultural skills. These studies have practical significance for teachers who seek to improve the quality of education and beyond, especially in the context of teaching in a foreign language.

**Keywords:** CLIL methodology, communication, culture, cognition, content, foreign language, traditional teaching methods, teaching biology in English.

### References

- 1 Takuova, Z.S., Kupeeva, Zh.S., Tleuzhanova, K.T., Nasharbekova, I.S., & Mamytova, A.E. (2023). Aktualnye problemy sovremennogo obucheniia inostrannym yazykam v Kazakhstane [Current problems of modern foreign language teaching in Kazakhstan]. *Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya Pedagogika — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series*, 4 (112), 140–145 [in Russian].
- 2 Zhetpisbaeva, B.A., Syrymbetova, L.S., & Kubeeva, A.E. (2017). K voprosu podgotovki pedagogov dlia mnogoazychnogo obrazovaniia v Kazakhstane [On the issue of teacher training for multilingual education in Kazakhstan]. *Aktualnye problemy filologii i metodiki prepodavaniia inostrannykh yazykov — Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages*, 11, 168–172 [in Russian].
- 3 Umberto, L. (2012). The four Cs. *An Introduction to CLIL*, 3–5. Retrieved from [https://www.itis.biella.it/europa/pdf-europa/CLIL\\_Report.pdf](https://www.itis.biella.it/europa/pdf-europa/CLIL_Report.pdf)
- 4 Marsh, D. (2012). The language awareness dimension. *Content and Language Integrated Learning CLIL. A Development Trajectory*, 58–60.
- 5 Hidalgo, D.R., & Ortega-Sanchez, D. (2023). CLIL (Content and Language Integrated Learning) Methodological Approach in the Bilingual Classroom: A Systematic Review. *International Journal of Instruction*, 16 (3).
- 6 Karimi, P., Lotfi, A.R., & Biriya, R. (2019). Enhancing Pilot's Aviation English Learning, Attitude and Motivation through the Application of Content and Language Integrated Learning. *International Journal of Instruction*, 12 (1).
- 7 Cherkessova, D. (2016). An overview of content and language integrated learning: origins, principles, and benefits. *Bulletin of the Kazakh-American Free University*, 142–146. Retrieved from <https://articlekz.com/en/article/31299>.
- 8 Katarzyna, P. (2014). Focus on CLIL. A qualitative evaluation of content and language integrated learning (CLIL) in Polish secondary school. *CLIL in the context of the European integration*, 12–15.
- 9 Al Zumor, A.Q. (2019). Challenges of using EMI in teaching and learning of university scientific disciplines: Student voice. *International Journal of Language Education*, 3 (1), 74–90. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244423.pdf>
- 10 Nguyen, P.B., Sercu, L., & Phuong, H.Y. (2023). Vietnamese Students' Voices on the Strengths and Weaknesses of a Newly. *International Journal of Instruction*, 16 (3), 878–869.
- 11 Dale, L., & Tanner, R. (2012). *CLIL Activities. A Resource for Subject and Language Teachers*. Cambridge University Press, 284.
- 12 Adamova, A.A., Altaeva, I.B., Ginaiat, T.G., & Shevchuk, A.N. (2019). Predmetno-yazykovoe integririvannoe obucheniie (CLIL) po predmetu «Biologiiia» [Subject-language integrated learning (CLIL) on the subject of biology]. *Metodicheskoe posobie — Methodological guide* [in Russian].
- 13 Lakin, G. (2019). Osnovnye kharakteristiki variruiushchikh obektov [The main characteristics of varying objects]. *Biometriia — Biometrics*, 38–40 [in Russian].
- 14 (2019). NIS-Programme. Obrazovatelnaia programma AOO «Nazarbaev Intellektualnye shkoly» [JSC “Nazarbayev Intellectual Schools”] [in Russian].

### Information about the authors

**Imanakhmetova, Zh.A.** (contact person) — Master's student at the Higher School of Natural Sciences, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Biology teacher at Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Pavlodar, Pavlodar, Kazakhstan; e-mail: *zimanahmetova@gmail.com*; ORCID 0009-0005-8149-9249

**Kabiyeva, S.Zh.** — Candidate of biological sciences, Associate professor of the Higher School of Natural Sciences, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan; e-mail: *Dairbaevasg@mail.ru*; ORCID 0000-0002-6796-5136

**Baitemirova, M.Zh.** — Master of education, Senior lecturer of the Department of Foreign Philology, Toraigyrov University; Pavlodar, Kazakhstan; e-mail: *maxxabatd@gmail.com*; ORCID 0009-0009-6146-7070

G.Zh. Smagulova<sup>1</sup>, G.N. Akbayeva<sup>2\*</sup>

Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan

(\*Corresponding author's e mail: rgul.ksu@mail.ru)

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0002-3343-2518

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-0314-0944

## **Increasing the digital competencies of teachers through mass open online courses (MOOC): design, implementation and evaluation**

In the article the effectiveness of mass open online courses (MOOCs) in the development of teachers' digital competencies was examined. MOOC represents a large-scale approach to professional development that can reach a wider audience. Assessing the impact of such courses on teachers' digital skills is crucial in improving educational resources. This article evaluates MOOCs designed to improve digital literacy skills. A survey was conducted with the participation of 78 teachers and 114 undergraduate students of Karaganda Buketov University. The data were analyzed through descriptive and summary statistics to assess the effectiveness of MOOCs. This study is an innovation in the integrated assessment of MOOCs, designed specifically to enhance the teachers' digital competencies. Unlike previous studies, the study uses mixed methods to ensure a thorough assessment of the course's impact on skill development and student satisfaction. When developing the course, the focus was on multimedia resources and practical applications. This research paper highlights the importance of a well-designed MOOC to address the teachers' digital needs and provides actionable recommendations for the effective application and development of MOOCs in the future. In addition, the results of the study contribute to the literature on professional development and offer ideas for optimizing MOOCs for educational purposes.

*Keywords:* MOOC, digital competencies, professional development, online learning, educational technology, survey analysis, electronic education, digital literacy.

### *Introduction*

During the period of mass digitalization of society, the requirements for teachers to introduce modern technologies into the practice of teaching increase from year to year and find their effectiveness. During the analysis of the scientific literature, we found that the issue of using digital technologies in the field of education is considered in several directions according to the research of Foreign, Russian and domestic scientists. There are quite a few foreign and domestic studies that reflect various theoretical and practical aspects of the development and implementation of the MOOC and its development. M. Ebner, E. Lackner and M. Kopp believes that MOOC is a trending phenomenon in electronic education. J. Ross, C. Sinclair, J. Knox, S. Bayne, H. Macleod comprehensively analyze the role of the teacher in the MOOC, which, in their opinion, is significantly different from the functions of the teacher in traditional teaching. A number of authors describe the MOOC as an "Internet course with interactive participation and open communication", arguing that "being a high point of modern network learning, it will stimulate the formation of professional network communities, as well as the expansion of international contacts of teachers of higher educational institutions".

### *Discussion*

This literature review provides a comprehensive analysis of basic research related to the MOOC, digital competencies and professional development. The review is guided by the role of digital skills in education, the design and effectiveness of MOOC, and the effective practices of best experiences from transparency learning. Sarzhanova G.B. (2024) in the work "Digital competencies of a teacher in the context of educational transformation" emphasizes the important role of digital competencies in modern education. The study examines the various frameworks for the development of digital skills among educators and proves that effective training in digital competence is important. It argues for the achievement of technological literacy — the need for continuous professional development, provides a comprehensive overview of how digital competence justifies successful learning in the digital age, and argues for the need for teachers and learners to speak and be fluent in the language of advanced technology to improve learning outcomes [1].

Smagulova G.Zh. (2021) in the scientific work “The development of future foreign language teachers’ digital competences in creating multimedia tutorials” explores the potential of MOOC as a tool for professional development. The study promotes the development and implementation of the MOOC, focusing on its effectiveness in improving the skills of students. In her opinion, MOOC can become an effective tool for professional development, demonstrating the significant potential of teachers in improving their digital skills that meet professional requirements [2]. Zhang, M. and Zhang, Y. (2023) in the study “Multimedia resources in MOOC: improving learning efficiency” analyzes the impact of general multimedia resources on the learning efficiency of MOOC. They believe that adding multimedia elements such as videos, interactive simulations, and audio improves student activity and understanding. Their study proves that multimedia resources contribute to a more effective learning experience in online courses. They believe that multimedia resources show that MOOC play a key role in enhancing the learning experience, supporting the idea that different content formats improve engagement and understanding [3].

Choi-Lundberg et al. (2022) in their research work explores how interactive content affects participation in MOOC. They found that interactive elements such as quizzes, discussion forums, and game-specific activities significantly increase student engagement and satisfaction. Small, portable, wireless devices such as smartphones and tablets, and their software and mobile apps, can enable flexible anytime anywhere learning for a variety of purposes including accessing and creating multimedia content; VR, AR and clicker capability; situated learning with geolocation context sensitivity; and collaborating and communicating with peers and teachers via Web 2.0. The study emphasizes the importance of introducing interactive features to maintain students’ interest. That is, it emphasizes the positive impact of interactive content on student activity, showing that such opportunities are important for increasing participation in the MOOC [4]. Their study provides a comprehensive assessment of the effectiveness of MOOC, which shows that although MOOC usually achieve their educational goals, there is diversity in outcomes based on course design and conduct researchers propose a nuanced assessment of MOOC using quantitative and qualitative methods, shedding light on the variability of effectiveness and the factors that influence the successful outcomes of the course [4, 148].

Iniesto F. et al. (2022) highlights the importance of user feedback in refining MOOCs to meet accessibility standards. The study shows that a universal design for learning (UDL) approach offers valuable insights for making MOOCs more accessible to all learners, regardless of their specific needs. The researcher provides practical recommendations for compiling MOOCs for teachers, focusing on aligning the course content with the needs of professional development and using effective learning strategies [5]. Chen C. (2023) emphasizes that effective design and implementation of MOOCs for educators require understanding the target audience's needs and incorporating interactive learning elements. The authors highlight that successful MOOCs include adaptive learning materials and provide opportunities for interaction between participants and instructors, which contributes to deeper learning and increased engagement [6]. In the context of MOOCs, fostering self-directed learning is crucial for enhancing learner engagement and achieving educational outcomes. Zhu, Bonk, and Berri (2022) emphasize that motivation and the use of effective learning strategies are pivotal in encouraging self-directed learning among participants. They argue that tailored instructional approaches and supportive online environments can significantly impact learners’ ability to set goals, manage their learning, and persist through the course [7]. Cabrera and Fernández Ferrer (2017) found that experts from traditional universities are often more skeptical about the impact of MOOCs on established educational practices, viewing them as supplementary rather than transformative. In contrast, experts from open universities tend to embrace MOOCs as a core component of their educational strategy, leveraging them to reach a broader audience and support their mission of accessible education. This study underscores the evolving perceptions of MOOCs across different types of institutions and highlights the need for tailored strategies to maximize their effectiveness in diverse educational contexts [8]. Wilson, R. and Lee, J. (2024) in the work explores new trends and challenges in the use of MOOC for professional development. Their study discusses future trends, including advances in technology and new pedagogical approaches that can improve the effectiveness of the MOOC, and examines future trends and challenges of MOOCs for professional development, offering insights into possible innovations and directions for improving these educational tools [9].

Despite extensive research on MOOC and digital competencies, there is limited empirical evidence for the comprehensive assessment of MOOC specifically designed to enhance digital skills among teachers. This study aims to bridge this gap by evaluating the effectiveness of the MOOC in improving the digital competence of teachers and providing action recommendations for course design.

To increase the digital competence of teachers, a massive open online course (MOOC) was developed, the purpose of which was to introduce modern digital tools and methods of their effective use in the educational process. The course content is carefully planned and structured to cover the main aspects of digital technology and its application in the educational environment. The course included several modules, each focused on the area of digital competence, such as the creation of interactive presentations, the use of videos and the development of multimedia tutorials.

Wilson (2024) provides a detailed bibliometric analysis of research trends in the Journal of Research on Technology in Education, including the growing body of work focused on MOOCs. The study highlights how MOOC-related topics have increasingly become a central theme in the journal, reflecting broader shifts in educational technology research. This analysis also emphasizes the expanding network of researchers collaborating on MOOC studies, which indicates a robust and evolving interest in understanding the impact and development of MOOCs in various educational contexts [9, 300], and our research on comprehensive assessment of MOOC specifically designed to enhance digital skills among teachers is limited. This study aims to fill this gap through a detailed analysis of the effectiveness of the MOOC and feedback from participants.

MOOC course was placed on the platform <https://mook.buketov.edu.kz/>, which provided access to training materials and tools for monitoring progress. The platform made it possible to monitor the progress of participants, conduct testing and provide feedback. An advertising campaign was carried out, which included the use of social networks, email newsletters and webinars to attract teachers. During the training, participants were supported by forums, chats and e-mail, which contributed to the prompt solution of emerging problems.

#### *Methods and materials*

To assess the effectiveness of mass open online courses (MOOC) in the development of digital competencies and skills of teachers, a combined research approach was used, which includes quantitative and qualitative methods. The main goal was to test the impact of the course on the skills and reliability of participants in the use of digital technologies. The study was attended by 78 teachers of Karaganda Buketov University and 114 students of Master's and Bachelor's degrees. Participants were randomly selected from among those who signed up for the course and agreed to participate in the study. The main characteristics of the choice: age, level of education and professional experience. The survey is designed to collect data on the participants' perception and assessment of the course. It included the following sections:

General information: age, education, experience in using digital technologies.

Course content rating: how participants evaluated the content, structure and applicability of the material.

Satisfaction: the degree of satisfaction with the course and its impact on professional development.

Practical application: how effectively the participants apply the knowledge gained in practice. The survey was distributed to participants via email and the MOOC platform. Data collection was carried out in two stages: a preliminary survey, that is, an assessment of the initial level of digital competencies and skills before the start of the course, the results of which presented on Table 1.

T a b l e 1

**The level of digital skills of participants before the start of the course**

<i>Digital skills</i>				<i>Satisfaction with the level of digital skills development</i>
the ability to work with a text editor	the ability to work with multimedia files (using programs for editing photo, video and audio files)	ability to work with spreadsheets	the ability to create electronic presentations using special programs	
61,7 %	20,6 %	12,7 %	9,1 %	52 %

After the survey, i.e. at the end of the course, measure changes and evaluate the effectiveness of the course (Table 2).

**The level of digital skills of participants at the end of the course**

<i>Digital skills</i>				<i>Satisfaction with the level of digital skills development</i>
the ability to work with a text editor	the ability to work with multimedia files (using programs for editing photo, video and audio files)	ability to work with spreadsheets	the ability to create electronic presentations using special programs	
77,7 %	67,6 %	57,7 %	73,1 %	91 %

While descriptive statistics are based on the calculation of tools, standard deviations and frequency distributions to assess changes in general satisfaction and digital competencies, in reference statistics use significance tests to determine the statistical significance of changes between pre-and post-survey studies.

Correlation analysis: study the relationships between different variables, such as the level of satisfaction and the level of use of digital technologies in practice.

To evaluate the results, the method of comparison before and after the survey was used. The analysis included a comparison of changes in the digital competence and reliability of participants. A qualitative analysis of open answers was also carried out to identify the main topics and issues related to the course (Fig. 1).

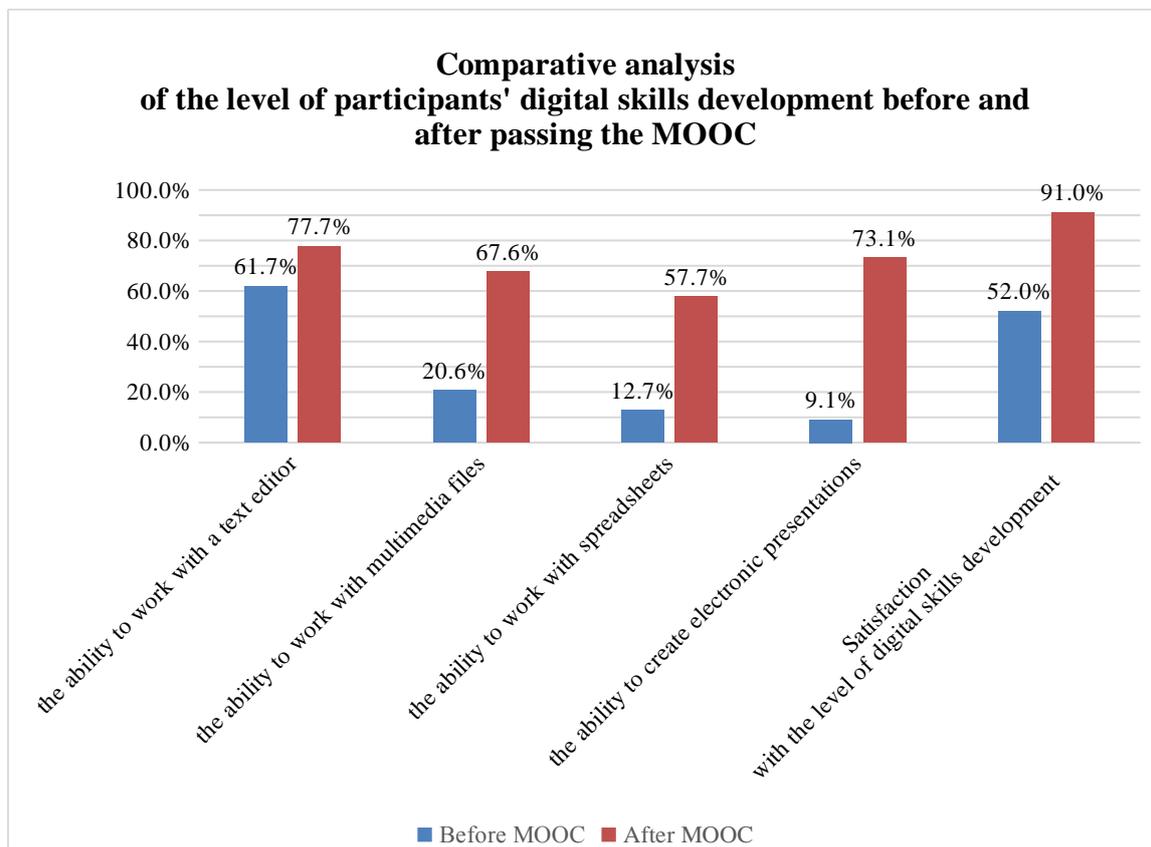


Figure 1. The level of participants' digital skills development before and after passing the MOOC

Regular monitoring was carried out and feedback from participants was collected through forums and surveys to identify problems and directions for improving the course. This made it possible to make adjustments to the content and format of the course in real time (Fig. 2).

During the study, all ethical standards were observed. The participants were given full informed consent and the confidentiality of their data was guaranteed. The study was approved by the Ethics Committee.

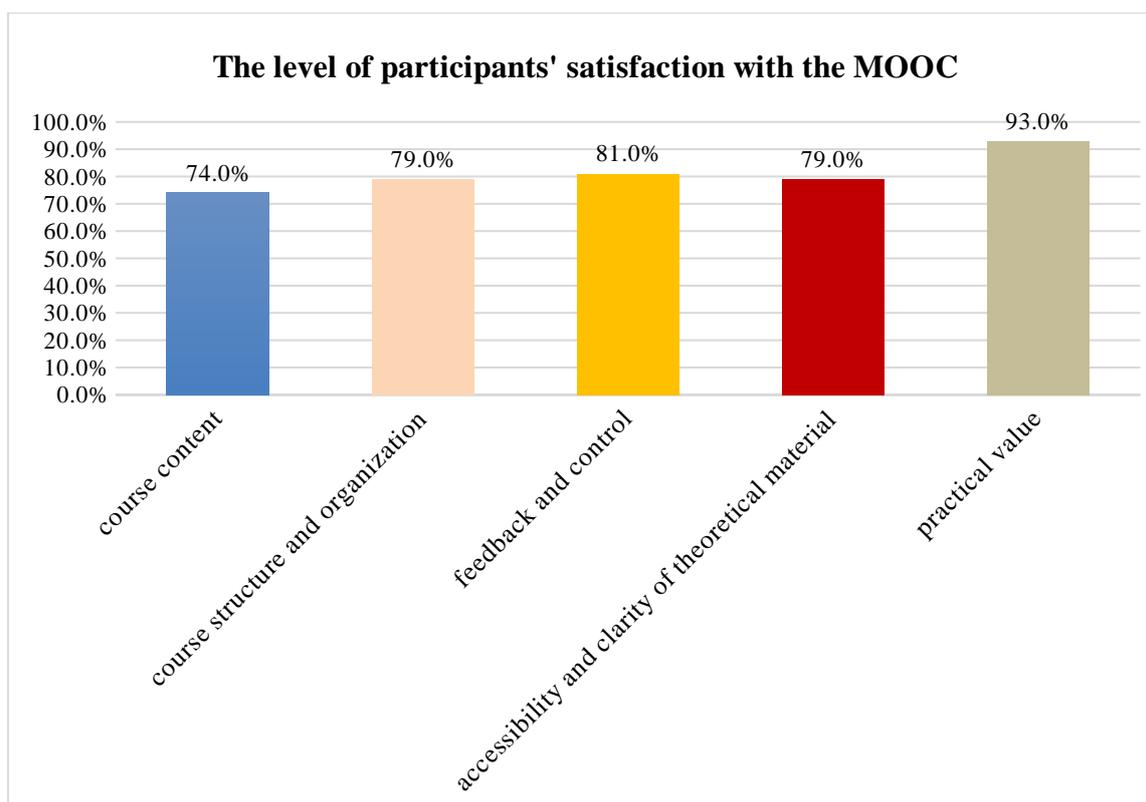


Figure 2. The level of participants' satisfaction with the MOOC

As for the results of the study, the level of digital competence of participants showed a significant improvement in the level of sleep at which they completed the course. In particular, skills in creating multimedia materials and using digital tools for educational purposes have increased significantly. This is confirmed by the data of subsequent surveys, in which the majority of participants reported that they relied on the use of digital technologies. The results of comparisons between pre-and post-survey surveys showed a statistically significant improvement in digital competence scores. Related samples changes between preliminary and subsequent surveys using the T test were statistically significant ( $p < 0.05$ ), which confirms the effectiveness of the course.

The participants noted that the acquired knowledge and skills are actively used in their pedagogical practice. This includes creating interactive presentations, videos, and using educational platforms to interact with students.

In general, this is consistent with the results of the authors' research, compiled in the literature review section of the study, which also noted the positive impact on the development of the MOOC. However, unlike these studies, our study addresses in more detail the aspects of the use of multimedia tools and their impact on the trust of teachers.

Observed improvements in teachers' confidence in the use of digital technologies [4, 151], which found that increased digital competencies were associated with increased confidence in learning practices. This confirms the importance of improving the professional qualifications of teachers in the field of digital technologies.

Based on the results obtained, it is recommended to continue using the MOOC in advanced training of teachers. It is important to adapt the course content to the current needs of teachers and ensure that the materials are constantly updated. It is also worth considering the introduction of additional practical tasks and projects for further consolidation of knowledge. Despite the significant results, this study has several limitations. First, the selection was limited to participants from Karaganda Buketov University, which may limit the generalization of the results. Secondly, the duration of the course and long-term control of the application of knowledge are not provided.

### Conclusion

The study showed that the MOOC significantly improves the digital competencies of teachers. The participants showed increased confidence in the use of digital technologies and the successful application of the acquired knowledge in practice. This demonstrates the effectiveness of online courses as a tool for professional development. Importance of research makes an important contribution to understanding the role of MOOC in the development of digital competencies of teachers. This confirms that online learning can become an effective tool for improving the skills and reliability of teachers in the use of digital technologies.

In conclusion, recommendations are given, such as the continuation and expansion of the use of the MOOC for the professional development of teachers, paying special attention to the adaptation of courses to current educational trends and the needs of participants. You should also consider implementing regular updates to the course content and adding additional practical modules.

For a deeper understanding of the long-term impact of MOOC on the professional development of a teacher, studies with longer control periods and larger samples are needed. Future research may also focus on comparing different online learning formats and their impact on teacher competencies.

*The article was written within the framework of the scientific project No. AP14870390 “Scientific — methodical foundations for the formation and assessment of digital competencies of a modern teacher in the context of educational transformation” under grant funding by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.*

### References

- 1 Sarzhanova, G.B., Smagulova, G. Zh., Assanova, D.N., & Kassymov, S.S. (2024). *Digital competencies of a teacher in the context of educational transformation: a collective monograph*. Karaganda.
- 2 Smagulova, G.Zh., Sarzhanova, G.B., Tleuzhanova, G.K., & Stanciu, N. (2021). The development of future foreign language teachers' digital competences in creating multimedia tutorials. *The Education and Science Journal*, 23(6), 216–245. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-6-216-245>
- 3 Zhang, M., Li, S., & Zhang, Y. (2023). A meta-analysis of the moderating role of prior learning experience and mandatory participation on factors influencing MOOC learners' continuance intention. *Australasian Journal of Educational Technology*, 39(2), 115–141. <https://doi.org/10.14742/ajet.7795>
- 4 Choi-Lundberg, D.L., Butler-Henderson, K., Harman, K., & Crawford, J. (2022). A systematic review of digital innovations in technology-enhanced learning designs in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 39(23), 133–162. <https://doi.org/10.14742/ajet.7615>
- 5 Iniesto, F., Rodrigo, C., & Hillaire, G. (2022). A case study to explore a UDL evaluation framework based on MOOCs. *Applied Sciences*, 13(1), 476. <http://doi.org/10.3390/app13010476>
- 6 Chen, C. (2023). Design and research of MOOC teaching system based on TG-C4.5 algorithm. *Systems and Soft Computing*, 5, 200064 (1–10). <https://doi.org/10.1016/j.sasc.2023.200064>
- 7 Zhu, M., Bonk, C.J., & Berri, S. (2022). Fostering self-directed learning in MOOCs: Motivation, learning strategies, and instruction. *Online Learning*, 26(1), 153–173. <https://doi.org/10.24059/olj.v26i1.2629>
- 8 Cabrera, N., & Fernández-Ferrer, M. (2017). Examining MOOCs: A comparative study among educational technology experts in traditional and open universities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(2), 47–67. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i2.2789>
- 9 Wilson, M.L. (2024). Topics, author profiles, and collaboration networks in the Journal of Research on Technology in Education: A bibliometric analysis of 20 years of research. *Journal of research on technology in education*, 56(3), 291–313. <https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2134236>

Г.Ж. Смагулова, Г.Н. Акбаева

### **Жаппай ашық онлайн курстары (ЖАОК) арқылы оқытушылардың цифрлық құзыреттіліктерін арттыру: жобалау, енгізу және бағалау**

Мақалада педагогтардың цифрлық құзыреттіліктерін дамытудағы жаппай ашық онлайн курстарының (ЖАОК) тиімділігі зерттелді. Білім беру технологиясы қарқынды дамып келе жатқандықтан, педагогтар тиімді біртұтас педагогикалық үдеріс үшін цифрлық құралдармен жаңарып отыруы керек. ЖАОК кең аудиторияға қол жеткізе алатын кәсіби дамудың ауқымды тәсілін білдіреді. Мұндай курстар

оқытушылардың цифрлық дағдыларына әсерін бағалау осы білім беру ресурстарын нақтылау және жетілдіру үшін өте маңызды. Мақалада оқытушылардың цифрлық құзыреттіліктері мен кәсіби дамуына назар аударып отырып, осы дағдыларды жақсартуға арналған ЖАОК бағаланған. Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің 78 оқытушысы мен 114 докторанты және магистранттарының қатысуымен сауалнама жүргізілді. Деректер ЖАОК-тың тиімділігін бағалау үшін сипаттамалық және қорытынды статистиканы қолдану арқылы талданды. Бұл зерттеу оқытушылардың цифрлық құзыреттіліктерін арттыру үшін арнайы әзірленген ЖАОК-ты жан-жақты бағалаудағы жаңалық болып саналады. Алдыңғы зерттеулерден айырмашылығы, бұл зерттеу курстың дағдыларды дамытуға және оқытушылардың қанағаттанушылығына әсерін тиянақты бағалауды қамтамасыз ету үшін аралас әдістерді қолданады. Курсты жобалауда мультимедиялық ресурстар мен практикалық қолданбаларды біріктіру де басты назарда. Берілген жұмыс оқытушылардың цифрлық қажеттіліктерін шешуде жақсы жобаланған ЖАОК маңыздылығын көрсетеді және келешекте ЖАОК-тың тиімді қолдану мен дамыту үшін іс-әрекетке жарамды ұсыныстар береді. Сонымен қатар, онлайн кәсіби даму бойынша әдебиеттерге үлес қосады және білім беру мақсаттары үшін ЖАОК-ты оңтайландыру туралы түсініктерді ұсынады.

*Кілт сөздер:* ЖАОК, цифрлық құзыреттіліктер, кәсіби даму, онлайн оқыту, білім беру технологиясы, сауалнаманы талдау, электрондық білім беру, цифрлық сауаттылық.

Г.Ж. Смагулова, Г.Н. Акбаева

## **Повышение цифровых компетенций преподавателей с помощью массовых открытых онлайн-курсов (МООК): проектирование, внедрение и оценка**

В статье изучена эффективность массовых открытых онлайн-курсов (МООК) в развитии цифровых компетенций педагогов. Поскольку образовательные технологии быстро развиваются, педагоги должны обновляться цифровыми средствами для эффективного целостного педагогического процесса. МООК представляют собой масштабный подход к профессиональному развитию, который может охватить более широкую аудиторию. Оценка влияния таких курсов на цифровые навыки учителей имеет решающее значение в улучшении образовательных ресурсов. Авторами оцениваются МООК, предназначенные для совершенствования навыков цифровой грамотности. Проведено анкетирование с участием 78 преподавателей и 114 докторантов и магистрантов Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова. Данные были проанализированы посредством описательной и итоговой статистики для оценки эффективности МООК. Настоящее исследование является новшеством в комплексной оценке МООК, разработанной специально для повышения цифровых компетенций преподавателей. В отличие от предыдущих исследований, в нем используются смешанные методы, позволяющие обеспечить тщательную оценку влияния курса на развитие навыков и удовлетворенность обучающихся. При разработке курса основное внимание было уделено мультимедийным ресурсам и практическим приложениям. Данная научная работа подчеркивает важность хорошо спроектированного МООК для решения цифровых потребностей учителей и дает действенные рекомендации для эффективного применения и развития МООК в будущем. Кроме того, результаты исследования вносят определенный вклад в литературу по профессиональному развитию и предлагают идеи по оптимизации МООК для образовательных целей.

*Ключевые слова:* МООК, цифровые компетенции, профессиональное развитие, онлайн-обучение, образовательные технологии, анализ анкет, электронное образование, цифровая грамотность.

### Information about the authors

**Smagulova, G.Zh.** — Ph.D., Associate professor of the Department of Theory and Methods of Foreign Language Training, Foreign Languages Faculty, Karaganda Buketov University; Author ID Scopus: 57224862562; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3343-2518>; Researcher ID: T-4344178; Karaganda, Kazakhstan. e-mail: [smagulova\\_gulya@mail.ru](mailto:smagulova_gulya@mail.ru);

**Akbayeva, G.N.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Theory and Methods of Foreign Language Training, Foreign Languages Faculty, Karaganda Buketov University; Author ID Scopus: 56027753300; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0314-0944>; Researcher ID: AFS-0795-2022; Karaganda, Kazakhstan. e-mail: [rgul.ksu@mail.ru](mailto:rgul.ksu@mail.ru)

**2024 ЖЫЛҒЫ**  
**«Қарағанды университетінің хабаршысы. “Педагогика” сериясы»**  
**журналында жарияланған мақалалардың көрсеткіші**

**Указатель статей, опубликованных в журнале**  
**«Вестник Карагандинского университета. Серия “Педагогика”»**  
**в 2024 году**

**Index of articles published in**  
**«Bulletin of the Karaganda University. “Pedagogy” Series»**  
**in 2024**

№ б.  
№ с.  
№ р.

**БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ**  
**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ**  
**THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION AND**

<i>Abilova B., Nagymzhanova K., Aidarbekova K.</i> Current issues of digital skills formation in modern education.....	3	65
<i>Akischeva Z.S., Kucherenko O.F., Zulpukarov K.Z., Yushko N.F., Rapisheva Zh.D.</i> Methods for the formation of monologue speech in the Russian language classes in a non-linguistic university.....	2	27
<i>Antontseva D.A., Smanova G.I.</i> Foreign communicative competence and its development on the example of a speech simulator .....	3	55
<i>Balgabayeva A.E., Aitzhanova R.M., Zhorabekova D.M., Tazhibayeva E.R.</i> Psychological and pedagogical conditions for the formation of digital literacy of students of the modern Kazakhstan schools .....	1	82
<i>Ibadullayeva N.S.</i> Theorizing lesson study: Integration of action research methodology in Japanese lesson study approach I .....	4	38
<i>Jandildinov M.K., Kashkinbayeva Z.Zh., Dergunova Ye.Yu., Yersultanova G.T.</i> Investigating “Hidden side” of Foreign Language Teacher: Cognition, Affect, and Motivation .....	1	90
<i>Kazimova D.A., Polupan K.L., Bukh R.P., Spirina Ye.A., Tazhigulova G.O.</i> Conditions for training future computer science teachers based on a systems approach.....	3	6
<i>Mombekova M.M.</i> Formation of future foreign language teachers’ research competence in the conditions of a university .....	1	20
<i>Osintseva I.G., Kovtun O.A., Alieva G.G., Catalbash A.U.</i> Features of teaching social humanitarian disciplines at the university for students studying in English .....	1	13
<i>Sarzhanova D.Zh., Kulgildinova T.A., Sarsembayeva A.A.</i> Updating the information-contextual approach in training future foreign language teachers through case studies .....	3	74
<i>Sarzhanova G.B., Uteubayeva E.A., Sarsenbayeva G.M.</i> Developing pedagogical acmeology skills within teacher training frameworks .....	2	60
<i>Seiitkazy P.B., Yrymbayeva N.A., Zhumagaliyeva G.Zh.</i> Opportunities for development of information competence of students in universities .....	1	61
<i>Shazhanbayeva S.E., Malinovskaya N.V., Kurmanbayev R.K., Ibadullayeva S.Zh., Karabalayeva A.B.</i> Prospects of information–computer technologies in teaching biology .....	1	71
<i>Smagulova G.Zh., Kassymov S.S.</i> Formation of university teaching staff’s readiness towards smart technologies usage .....	1	48
<i>Tursynbet G.T., Kipshakov S.A., Danek J.</i> The problem of self-realization of a teacher’s personality in professional activity .....	3	15
<i>Zhanzhigitov S.Zh.</i> Innovations in teaching: analysis of scientific publications in the Scopus database .....	3	96
<i>Арымбеков Б.С., Туреханова К.М., Федус К.</i> Физиканы оқытуда толықтырылған шынайылық арқылы интерактивті визуализацияны қолдану әдістемесі .....	1	29
<i>Ахметова А.И., Айберген А.І., Қасымова Г.Қ., Әбеуова Ш.Қ., Көмекбаева Л.К.</i> Дарынды жасөспірімнің тұлғалық тұтастығын дамытуға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету.....	4	7

<i>Әден Ж.Ш., Сансызбаева С.К., Күтибаева А.А.</i> Современная образовательная система Казахстана: оценка методов и подходов к обучению русскому языку как второму в билингвальном контексте .....	2	84
<i>Байбаева М.Х., Каримова М.М.</i> Квалиметрия образования как теоретико-практическое направление в педагогической науке .....	4	82
<i>Батанасова Б.Е., Асылбекова М.П.</i> Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту ...	4	126
<i>Джантасова Д.Д., Азимбаева Ж.А., Бритвина В.В.</i> Анализ ключевых аспектов цифровой трансформации системы высшего образования .....	2	74
<i>Дьяков Д.В.</i> Преимущество подходов к обучению русскому языку как иностранному .....	2	6
<i>Ельшина М.К., Маженова Р.Б., Санхаева А.Н., Гылимов Д.Т.</i> Болашақ педагогтердің өзін-өзі оқыту дағдыларын қалыптастыру: білім беруде жетістікке жетудің стратегиясы .....	3	111
<i>Есказинова Ж.А., Кагазбаев Ж., Алдабаева Г.Ж., Каримова Т.М.</i> Интегративный характер взаимодействия дисциплины «Базовый иностранный язык» и культуроведения в контексте диалога культур.....	4	23
<i>Жиенбаева С.Н., Тезекова О.Т.</i> Ақпараттық қауіпсіздікті оқытудағы педагогикалық тәсілдердің тиімділігін бағалау.....	2	48
<i>Жилбаев Ж.О., Абыкенова Д.Б., Асаинова А.Ж., Матенова Ж.Н., Абылдинова Г.М.</i> Комплаенс-менеджмент и управление рисками кибербезопасности в системе школьного образования: теоретический обзор.....	1	106
<i>Зайцева Е.П.</i> Анализ эффективных практик коммуникации семьи и школы .....	4	91
<i>Исембаева К.С., Gelisli Y., Сабирова Р.Ш., Сланбекова Г.К.</i> Болашақ педагогтардың психологиялық денсаулығының қажеттілік-мотивациялық компонентінің ерекшеліктері .....	4	72
<i>Карманова Ж.А., Абылайхан С.М., Бейсенбекова Г.Б., Бельгибаева Г.К., Ельшина М.К.</i> Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың адамгершілік мәдениетін қалыптастыру .....	1	6
<i>Касымов С.С., Садвакасова Н.А., Ашимханова Г.С.</i> Психологическое благополучие в среднем образовании: анализ исследований.....	4	117
<i>Кисленко А.А.</i> Стратегии повышения эффективности школьного менеджмента .....	3	85
<i>Костина Е.А., Ақыбаева Г.С., Сейдина М.З., Микляева Т. В.</i> Цифровой профиль компетентностной модели выпускника вуза.....	2	37
<i>Муликова С.А., Мукушева С.Б.</i> Приоритизация подготовки кадров дошкольного образования в вузе	3	45
<i>Нурғалиева А.С., Сейтмуратов А.Ж., Меңліхожаева С.Қ.</i> Эксперимент барысында болашақ математика мұғалімінің әдістемелік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін анықтау .....	2	14
<i>Рысқұлова А.Ә., Майданғалиева Ж.А., Кузембаева Г.А.</i> Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдарында психогимнастикаға деген сұранысты бағалау .....	3	34
<i>Сакаева А.Н., Мамерханова Ж.М., Боброва В.В., Мукушева С.Б.</i> О подходах к разработке и реализации учебного курса «Подготовка педагога-ассистента к деятельности в условиях инклюзивного образования» в фокусе непрерывного профессионального развития .....	4	104
<i>Сакаева А.Н., Рымханова А.Р., Боброва В.В., Ержолова Ж.А., Бакмаганбетова Б.Н.</i> Күрделі біріккен бұзылыстары бар аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды әлеуметтендіру моделі ..	3	23
<i>Спирина Е.А., Казимова Д.А., Копбалина С.С., Турсынғалиева Г.Н., Турмуратова Д.А.</i> К вопросу об интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования: мнение преподавателей.....	4	136
<i>Хаджаева Ж.Б., Искакова Ш.Г., Беспаева К.А., Ускенбаева С.Т.</i> Интеграция трехязычного содержания в процессе подготовки учителей начального образования.....	4	61
<i>Чункурова З.К., Катанова Е.Т., Аликанова Э.А.</i> Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген мотивациясын арттыруда арт-терапияның ықпалы .....	4	53

**ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ  
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ  
MODERN TECHNOLOGIES OF EDUCATION**

<i>Abduraimova Zh.A., Kazykhankyzy L.</i> Prospective English language teachers' self-efficacy beliefs in English language teaching environment .....	1	114
<i>Akhmetova D.R., Pitirimova T.V., Beiskhanova S.A., Nessipbaeva N.E.</i> Virtual reality as a pedagogical tool to increase the effectiveness of ESP teaching.....	4	157

<i>Autayeva I., Karmanova Zh.A., Aitzhanova R.M., Sedach N.N.</i> Diary method of studying the stress factors in adolescents in the educational process of the school .....	3	138
<i>Babakhanova D.N., Seitova M.E.</i> Analysing listening anxiety levels of learners in the EFL classrooms .....	1	154
<i>Beikutova A.M., Kunakova K.U., Frolova G.M., Kydyrbay K.K.</i> Research skills within the frame of media and foreign language communication competence of students-journalists .....	4	175
<i>Butabayeva L.A., Abildina S.K., Zhussip A.K.</i> Universal design for learning technologies as an essential component in preparing teachers for implementing inclusive practices .....	3	123
<i>Dukenova A.D., Ismagulova G.K.</i> Development of autonomous learning skills and the use of multimedia technologies in English classroom.....	2	200
<i>Iskhakbayeva T.G., Ablaev A.A.</i> Digital transformation and students' skill development: forging the balance of hard and soft skills .....	4	167
<i>Iskhakbayeva T.G., Analbekova K.T., Koshkumbayev K.T.</i> Education in the VUCA world through formation hard and soft skills in students .....	1	162
<i>Issabayeva Z.M., Hüseyin Uzunboylu, Zheldibayeva R.S.</i> Development of tolerance among parents of students with special educational needs.....	2	130
<i>Kenesbekova S., Ishanov P., Mukhametzhanova A.O., Kussainova M., Abitayeva T.</i> Pedagogical heritage of ethnic and inherent value by self-education .....	1	175
<i>Khamzina B., Abiyeva Zh., Kargin C., Abdrasheva B.</i> Assessing student experience as a tool for designing educational strategies at the university .....	2	161
<i>Mombekova M.M., Burmistova V.A., Cem Erdem.</i> Development of future foreign language teachers' research skills through organizing extracurricular classes at the university .....	3	131
<i>Nauryzbayeva A.B., Bimagambetova Zh.T.</i> ChatGPT as the linguo-creative resource for teaching English language.....	1	169
<i>Odintsova S.A., Novoselova S.Yu., Renkevich V.V., Kenzhebayeva A.T.</i> Formation of primary school students' communicative skills based on teambuilding: potential and awareness assessment .....	2	118
<i>Orynbayeva U.K., Kaliyeva K.M., Akhmetova M.K., Bekdualieva A.K.</i> Features of the formation of professional competence of a future foreign language teacher through simulation games .....	3	148
<i>Sadykov T.M., Kokibasova G.T., Zhaksybaeva A.G.</i> The main features of the application of the «Case study» method in chemistry lessons .....	1	182
<i>Shelestova T.Yu., Taborek J., Nabyeva A.B.</i> The methodological model for the formation of future English teachers' pragmatic competence based on Web 2.0 technologies .....	2	138
<i>Smagulova G.Zh., Akbayeva G.N.</i> Increasing the digital competencies of teachers through mass open online courses (MOOC): design, implementation and evaluation .....	4	220
<i>Zhanzhigitov S.Zh.</i> The importance of vocabulary in teaching the language of law and ways of its assimilation.....	1	144
<i>Zhuman A.K., Omarova A.M., Sofina I.I., Arabaji K.D.</i> Pedagogical strategies and mechanisms of bilingual education in the context of axiologization of the language educational environment, review.....	1	138
<i>Дайырбеков С.С., Алмат А.Ш.</i> Роль мобильных приложений в формировании цифровой компетентности будущих учителей математики .....	3	168
<i>Жакишева А.Е., Галиева Б.Х.</i> Взаимообусловленность конкурентоспособности современного университета и его кадрового потенциала .....	2	182
<i>Жекибаева Б.А., Калимова А.Д.</i> Использование массового открытого онлайн курса в формировании готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе .....	2	104
<i>Жораева Г.Б., Уайсова Г.И., Жорабекова А.Н.</i> Интерактивті мультимедиялық технологиялар бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллектісін дамытудың құралы ретінде .....	2	174
<i>Иманахметова Ж.А., Кабиева С.Ж., Байтемирова М.Ж.</i> Эффективность применения элементов методики CLIL на уроках биологии.....	4	210
<i>Карстина С.Г., Мусенова Э.К.</i> Формы и направления корпоративного сотрудничества вузов и компаний в рамках образовательных программ естественнонаучного и инженерного профилей .....	1	123
<i>Касимова М.А., Gelişli Y., Axatayeva Ү.Б., Есназар А.Ж.</i> STEAM-технологиялары бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың құралы ретінде .....	3	159
<i>Кушнир М.П., Токмянина С.В., Уколова О.С.</i> Исследование учителем педагогической практики в процессе посткурсовой поддержки .....	3	178
<i>Қайыр А.Б., Даулеткулова А.У.</i> Дизайн ойлау – оқушыларды математика оқу процесіне тарту құралы.....	4	186
Серия «Педагогика». 2024, 29, 4(116)		229

---

<i>Маковчик А.В.</i> Методология историко-педагогического исследования генезиса педагогической системы.....	2	94
<i>Николаева В.В., Михалькова О.А., Керимбаева Р.К., Ившина Н.В.</i> 5-6 жастағы балаларда дербестікті дамыту бойынша эксперименттік зерттеу.....	4	146
<i>Салимова А.С., Бабенко О.Н., Сафронова Н.М., Кыздарбекова Г.Т.</i> Применение современных технологий на лабораторных занятиях по зоологии.....	2	189
<i>Сюй-фу-шун Н.В., Алиынбекова Г.К.</i> Требования к профессионально-речевой компетентности специальных педагогов: взгляд работодателей.....	2	208
<i>Тлеужанова Г.К., Асанова Д.Н., Каримова Г.С., Джолданова Д.К.</i> К проблеме конвергенции формального и неформального образования в процессе профессиональной иноязычной подготовки.....	2	152
<i>Уйсинбаева А.К., Исмагулова Г.К., Жанкина Б.Ж.</i> Из опыта онлайн обучения людей серебряного возраста на курсах английского языка в Казахстане.....	4	195