

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті**

# **ХАБАРШЫ**

**«Педагогика ғылымдары» сериясы**

**№3(67), 2020**

**Алматы**

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті**  
**Казахский национальный педагогический университет имени Абая**  
**Kazakh national pedagogical university named after Abai**

# **ХАБАРШЫ**

**«Педагогика ғылымдары» сериясы**  
**Серия «Педагогические науки»**  
**Series «Pedagogical sciences»**

**№3(67)**

**Алматы, 2020**

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**ХАБАРШЫ**

«Педагогика ғылымдары» сериясы,  
№3(67), 2020 ж.

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.  
2001 ж. бастап шығады

**Бас редактор:**  
п.ғ.д., проф. Қ.Қ. Жампеисова

**Бас редактордың орынбасары:**  
п.ғ.к., профессор Ш.Ж. Колумбаева

**Жауапты хатшы:**  
п.ғ.к., доцент Б.А. Қиясова

**Редакция алқасы:**  
п.ғ.д., профессор А.А. Романов  
(Ресей, Рязань),  
п.ғ.д., доцент Ю.Б. Дроботенко  
(Ресей, Омск),  
психол.ғ.к., доцент

**Н.Б. Михайлова** (Германия),  
п.ғ.д., профессор **В.П. Тарантей**  
(Беларусь, Гродно),  
доктор **Ибрахим Иылдырым**  
(Түркия),  
п.ғ.д., профессор **Н.Н. Хан**,

п.ғ.д., профессор **С.А. Ұзақбаева**,  
п.ғ.д., профессор  
**А.Н. Көшербаева**,  
п.ғ.д., профессор **С.Т. Иманбаева**,  
п.ғ.д., қауымд. профессор  
**Г.С. Саудабаева**,  
п.ғ.к., доцент **А.Е. Берікханова**,  
ф.ғ.к., доцент **Б.Е. Букабаева**

© Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2020

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде 2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген №10104-Ж

Басуға 26.10.2020 қол қойылды.  
Таралымы 300 дана.  
Көлемі 18,75 е.б.т.  
Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 371.

050010, Алматы қаласы,  
Достық даңғылы, 13  
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті «Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды

**М А З М Ұ Н Ы  
С О Д Е Р Ж А Н И Е  
C O N T E N T**

**ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ПЕДАГОГИКАНЫҢ  
ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ  
ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

<b>Zhampeisova K.K.</b> Model of national education of the students in the Republic of Kazakhstan.....	7
<b>Кдырбаева А.А., Рябова Е.В., Стамбекова А.С.</b> Совершенствование качества образования посредством развития исследовательской компетентности педагога (опыт работы ОСШ г. Алматы).....	15
<b>Сәдуақасова Г.Т., Нишанбаева С.З., Туралбаева А.Т.</b> Отбасылық-адамгершілік құндылықтардың генезисі мен құрылымы..	21
<b>Сюрмен О.В., Мирзоева Л.Ю.</b> Непрерывное профессиональное развитие педагогов как основа повышения качества образования.	32
<b>Халықова К.З.</b> Білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің өзекті мәселелері.....	38
<b>Нишанбаева С.З., Абилхайрова Ж.А., Маршалхан А.</b> Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық аппараты.....	46
<b>Демисенова Ш.С.</b> Әлеуметтік-педагогикалық кеңес беруді ұйымдастыру тәжірибесі тұлға толеранттығы мен этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру технологиясы ретінде.....	56

Казахский национальный  
педагогический  
университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки»,  
№3(67), 2020 г.

Периодичность – 4 номера в год.  
Выходит с 2001 года.

Главный редактор:  
д.п.н., проф. Жампеисова К.К.

Зам. главного редактора:  
к.п.н., профессор Колумбаева Ш.Ж.

Ответственный секретарь:  
к.п.н, ассоциированный профессор  
Киясова Б.А.

Редакционная коллегия:  
д.п.н., профессор Романов А.А.  
(Россия, Рязань),  
д.п.н., доцент Дроботенко Ю.Б.  
(Россия, Омск),  
к.психол.н., доцент Михайлова Н.Б.  
(Германия),  
д.п.н., профессор Тарантей В.П.  
(Беларусь, Гродно),  
доктор Ибрахим Иылдырым  
(Турция),  
д.п.н., профессор Хан Н.Н.,  
д.п.н., профессор Узакбаева С.А.  
д.п.н., профессор Кошербаева А.Н.,  
д.п.н., профессор Иманбаева С.Т.,  
д.п.н., ассоц. профессор  
Саудабаева Г.С.,  
к.п.н., доцент Берикханова А.Е.,  
к.ф.н., доцент Букабаева Б.Е.

© Казахский национальный  
педагогический университет  
имени Абая, 2020

Зарегистрировано в Министерстве  
культуры и информации Республики  
Казахстан 8 мая 2009 г. №10104-Ж

Подписано в печать 26.10.2020.  
Формат 60x84 1/8.  
Объем 18,75 уч.-изд.л.  
Тираж 300 экз. Заказ 371.

050010, г. Алматы,  
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального  
педагогического  
университета им. Абая

ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН  
КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҒАШЫЛДЫҚ,  
ДАМУ БОЛАШАҒЫ  
ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сатынская А.К., Сулейменова Г.А., Семенова Л.А. Оқыту-дың тиімділігінің негізгі компоненттерінің бірі ретінде студенттің мақсатты мотивациясы.....	63
Мовкебаева З.А., Хамитова Д.С. Мүгедек студенттер үшін қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың педагогикалық алғы-шарттары.....	67
Демисенова Ш.С. Супервизия как ориентир в развитии прак-тических навыков студентов по организации профориен-тационной работы.....	72
Шмигирилова И.Б., Рванова А.С., Таджигитов А.А. Порт-фолио как средство оценки в подготовке будущего учителя математики.....	81
Zheldibayeva R.S., Sapargaliyeva A.Zh. Conditions for the development of professional competencies of future pedagogue-psychologists in the context of globalization.....	87
Ахметкаримова К.С., Абибаева Р.Ш. К вопросу о профес-сиональной переподготовке педагогов-ассистентов для дошколь-ных учреждений общего типа в вузе.....	92
Кдырбаева А.А., Акпаева А.Б., Стамбекова А.С. Психолого-педагогические условия формирования профессиональных ком-петенций будущего учителя начальных классов с допол-нительной специализацией «информатика».....	98
Маршалхан А., Бекжанова Б.Ж., Абдыкадыров А.О. Сту-денттерді кәсіби даярлаудағы дене мәдениетін қалыптастырудың маңызы.....	106

**Abai Kazakh National  
Pedagogical University**

**BULLETIN**

*of Pedagogical sciences*  
**№3(67), 2020.**

Periodicity: Four issues per year  
Since 2001.

**Editor-in-chief:**

*Doctor of pedagogical sciences, professor:*  
**Zhampeisova K.K.**

**Deputy editor-in-chief:**

*Candidate of pedagogical sciences, professor*  
**Kolumbayeva Sh.Zh.**

**Executive Secretary:**

*Candidate of pedagogical sciences*  
**Kiyassova B.A.**

**Editorial board:**

*Doctor of pedagogical sciences, professor*  
**Romanov A.A.** (Russia),

*Academician, Doctor of pedagogical  
sciences, professor*

**Drobotenko Yu.B.** (Russia),

*psychology, of pedagogical sciences*

**Mihailova N.B.** (Germany),

*Doctor of pedagogical sciences, professor*

**Tarantey V.P.** (Belarus),

*Doctor Ibrahim Ildirim* (Turkey),

*Doctor of pedagogical sciences, professor*

**Han N.N.**

*Doctor of pedagogical sciences, professor:*

**Uzakbayeva S.A.**

*Doctor of pedagogical sciences, professor*

**Kosherbaeva A.N.**

*Doctor of pedagogical sciences, professor*

**Imanbayeva S.T.**

*Doctor of pedagogical sciences, Associate*

*Professor Saudabayeva G.S.*

*Candidate of pedagogical sciences, docent*

**Berikhanova A.E.**

*Candidate of philological sciences, docent*

**Bukabayeva B.E.**

© **Kazakh national pedagogical university  
after Abai, 2020**

The journal is registered by the  
Ministry of Culture and Information RK  
8 May 2009. N10104 – Ж

Signed to print 26.10.2020. Format  
60x84 1/8. Volume 18,75 publ.liter.  
Edition 300 num. Order 371.

050010, Almaty, Dostyk ave., 13.  
KazNPU after Abai

Publishing house «Ulagat»  
Kazakh National Pedagogical  
University after Abai

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТАДАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ  
ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**Saudabayeva G.S., Toleukhanova A.D.** Scientific basis for the  
formation of social competence of high school students..... 115

**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ  
БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И  
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В.** Практика цифровой гра-  
мотности обучающихся при дистанционном обучении в усло-  
виях самоизоляции..... 121

**Найманова Д.М., Лебедева Л.А.** Сущность интегративного  
обучения и возможные пути его реализации в начальных  
классах школы Казахстана..... 127

**Имангалиева Ш.Д., Бекжанова Б.Ж., Ахметова А.С.** Бас-  
тауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауы мен  
үрейленуін зерттеу мәселесі..... 135

**Поздравление с Юбилеем**..... 142

**Біздің авторлар**..... 144

**Наши авторы**..... 146

**Our authors**..... 148

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки» внесен в перечень изданий для публикации основных научных результатов диссертаций по педагогическим наукам.

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршы журналының «Педагогика ғылымдары» сериясын педагогика ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

**ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН  
ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ  
ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

МРНТИ 14.35.01

*K.K. Zhampeisova<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan*

**MODEL OF NATIONAL EDUCATION OF THE STUDENTS  
IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN**

*Abstract*

The article, proceeding from the social and cultural realities of modern Kazakhstan as a multinational state, actualizes the problem of national education of the students, which is aimed at the development of the national consciousness of a person. The author presents the new model of national education developed by a number of scientists from the Abai Kazakh National Pedagogical University. The components of this model are treated in the context of its three most important elements: ethnic, civil, and nationwide. The significance and content of each component, as well as the main methodological provisions, on which the authors rested in the course of its development, are substantiated. A feature of this model is that it involves the purposeful work on the development of the national consciousness of the students from their ethnic socialization and identification within the civil, and from it to the nationwide one focused on the formation of an intellectual and competitive nation.

**Keywords:** national education, model of national education, ethnic socialization, civic socialization, national identification, competitiveness.

*K.K. Жампеисова<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан*

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ОҚУШЫ  
ЖАСТАРЫН ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕЛЕУ МОДЕЛІ**

*Аңдатпа*

Мақалада көпұлтты мемлекет ретінде қазіргі Қазақстанның әлеуметтік мәдени болмысына сүйене отырып, мақсаты жеке тұлғаның ұлттық сана-сезімін қалыптастыру болып табылатын оқушы жастарды ұлттық тәрбиелеу мәселесі өзекті болып отыр. Автор Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің бірқатар ғалымдары әзірлеген ұлттық тәрбиенің жаңа моделін ұсынды. Бұл модельдің құрауыштары оның үш маңызды құрамдас бөлігі: этникалық, азаматтық және жалпыұлттық мәнмәтінде ашылады. Авторлар әзірлеу кезінде сүйенген әр құрауыштың маңыздылығы мен мазмұны, негізгі әдістемелік ережелері негізделген. Модельдің ерекшелігі – ол оқушы жастардың этникалық әлеуметтенуінен және азаматтық сәйкестендіруінен, ал одан жалпыұлттық, зияткерлік және бәсекеге қабілетті ұлтты қалыптастыруға бағытталған ұлттық сана-сезімін қалыптастыру бойынша мақсатты жұмысты көздейді.

**Түйін сөздер:** ұлттық тәрбие, ұлттық тәрбие моделі, этникалық әлеуметтену, азаматтық әлеуметтену, ұлттық сәйкестендіру, бәсекеге қабілеттілік.

К.К. Жампеисова<sup>1</sup>

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

## МОДЕЛЬ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

### Аннотация

В статье, исходя из социокультурных реалий современного Казахстана, как многонационального государства, актуализируется проблема национального воспитания учащейся молодежи, целью которого является формирование национального самосознания личности. Автором представлена новая модель национального воспитания, разработанная рядом ученых Казахского национального педагогического университета имени Абая. Раскрываются компоненты данной модели в контексте трех ее важнейших составляющих: этнической, гражданской и общенациональной. Обосновывается значимость и содержание каждого компонента, основные методологические положения, на которые опирались авторы при ее разработке. Особенностью модели является то, что она предполагает целенаправленную работу по формированию национального самосознания учащейся молодежи от их этнической социализации и идентификации с гражданской, а от нее к общенациональной, ориентированной на формирование интеллектуальной и конкурентоспособной нации.

**Ключевые слова:** национальное воспитание, модель национального воспитания, этническая социализация, гражданская социализация, общенациональная идентификация, конкурентоспособность.

### Introduction

The objective processes happening in the modern world and expansion of the information flows, affecting almost all areas of human activities, have a strong influence on the determination of the content of training and education of the students in Kazakhstan, in particular, national education.

The newsocial and cultural realities of the global community require a conceptually new approach to the determination of the essence of national education of the students in Kazakhstan, in particular, its structural components. From this point of view, a certain transformation shall happen in the system of national education of Kazakhstan, the main goal of which is the development of the national consciousness of the students. These transformations required from the country's scientists the development of the new Model of national education of the students [1; 2], taking into account:

- conceptual provisions of the country's strategic and policy documents, based on which the long-term ideology of building the national statehood of the Republic of Kazakhstan as an Independent multinational state was formed and is being formed;

- values of the national idea «Máńgilik El», Seven Facets of the Great Steppe, main indicators of the spiritual modernization of the public consciousness “Rýhani jańǵyry” (competitiveness, pragmatism, national identity, the cult of knowledge, evolutionary rather than revolutionary development, the openness of consciousness) [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9].

The comprehensive study of the basic provisions of these documents, the opinions of the Kazakhstani scientists (philosophers, historians, political scientists) on the building of the civil society in the Republic of Kazakhstan, and their requirements of the international organizations (UNESCO) for tolerant and intercultural interaction allowed the developers to present the new Model of national education of the students in the context of its three most important components: ethno-forming, civil, and nation wide (see Fig. 1).

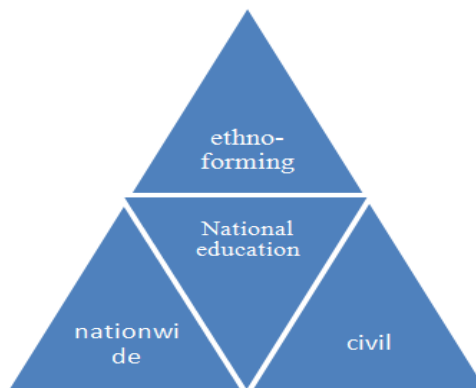


Figure-1. Model of national education in the context of its three most important components: ethno-forming, civil, and nation wide

### Research methodology

The theoretical and methodological basis of the research includes:

- person-centered, cultural, ethnocultural, polycultural, polylingual, polysubjective, competency-based, and axiological approaches;
- principles of consistency, historicism, social memory, natural conformity, multifactority, and integrity;
- content analysis of the strategic and policy documents of the Republic of Kazakhstan, detailing the key points of policy in the field of the national idea and national education of the students, including the international ones;
- study and analysis of philosophical, historical, and pedagogical literature on the problem under study; ranking and modeling.

### Discussion and results

The peculiarity of this Model is that the development of the national consciousness of the students in Kazakhstan as the primary goal of national education is considered from the perspective of three aspects:

- preservation of the national cultural code (ethno-forming);
- enhancement of the dialogue with various cultures of the human kind (civil);
- prevention of self-isolation, self-alienation, and self-limitation; desire to seek a better life through the development of the intellectual potential and competitiveness of the modern youth.

The priority areas of national education were determined accordingly (see Fig. 2):

1) within the framework of the ethnic component, the priority is given to the ethnic and ethnocultural education of the students aimed at the preservation of the national cultural code (language, customs, traditions, history, etc.);

2) within the framework of the civil component, the priority is given to the civic and patriotic, spiritual and moral, multicultural and polylingual education aimed at the intercultural and interfaith interaction based on the universal human values;

3) within the framework of the nation wide component, the priority is given to the intellectual education aimed at the formation of the intellectual and competitive nation with the highly developed national consciousness, patriotism, public spirit, and social activity.

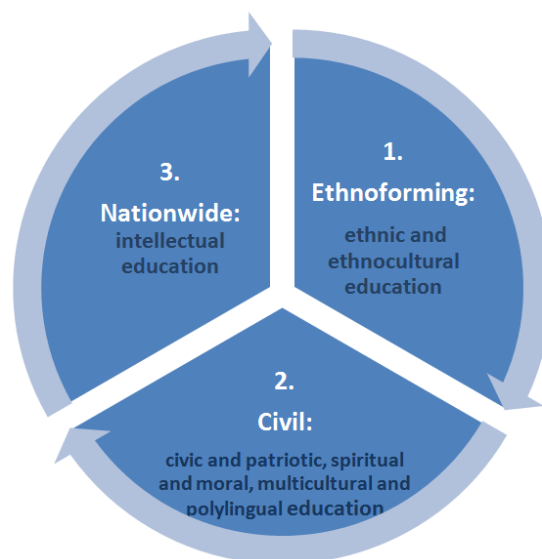


Fig.-2. The content of the structural components of the new Model of national education of the students in Kazakhstan

What methodological provisions did the developers take from the basic documents when determining the structural components of the new Model of national education specified above? There are many of them, but we will mention the key ones:

1) our great purpose is to unite and become a great nation regardless of the ethnic origin, carefully preserving and passing to the descendants the most precious thing we have: the sovereign and independent Kazakhstan. It means that every citizen, society, and states hall understand their responsibility to the people



and future generations and take all necessary effective measures to ensure that all citizens of the country realize their unity and deep connection with the Motherland – Republic of Kazakhstan» [10];

2) integration of citizens of various ethnicities into the united people of Kazakhstan shall be based on the preservation of their ethnic characteristics, language, culture, traditions, and customs. The spiritual harmony in a multinational society can be reached through the cultivation of the national dignity of each individual as a subject of the system of social relations and the historical development of the society (Menlibayev K.N., Akhmetova L.S., Bekturov A., Bizhanov A., Kasenov U., Zhusupov S., Dyachenko S., Adygaliyev B., Yeshanov D., Musin O., Karymsakov E.);

The key focus points in achieving these goals should be the unity, inviolability of the constitutional system, territorial integrity, and unitary form of the republic; strengthening of economic and political stability, as well as spiritual sovereignty of the state, further consolidation of all citizens of the Republic of Kazakhstan around the Kazakh people, aimed at strengthening of the state independence; priority of the national interests in the field of international cooperation based on the inviolability of the country's sovereignty; careful attitude towards the core values: independence, land, unity, and spirituality [10];

3) if we want our country to be a Strong and Powerful state, we should not rock the boat ourselves and destroy the fragile peace and order. We should not let anyone sow discord and fear in our blessed land. We must live in peace and harmony: our time requires it. Ensuring national unity is an important condition for the creation of a democratic, secular, legal, and social state. The economic growth, social progress, and democratic development of the country are possible only with the consolidation and preservation of the unity of society [3].

According to Kazakhstani philosophers, only this statement of the question «facilitates internal security and stability of the society, development of a civil nation as an interethnic community; smooths out contradictions and defuses the conflicts of interests and values of the ethnic groups; overcomes the dividing lines, borders, and distances between them, which has the positive effect on the identity of all Kazakhstanis, regardless of their ethnicity, with their home country – the Republic of Kazakhstan [11];

4) such focus points as «national unity», «strong competitive economy», «intellectual and creative society», «respected state» should form the basis for the successful development of our Motherland [12];

Indeed, today not only individuals, but a nation as a whole has a chance for success by just developing their competitiveness. The feature of tomorrow is that it is the competitiveness of a person that becomes the factor of the national success» [9];

5) the national idea of the Kazakhstanis is to become competitive, work at competitive enterprises, and live in a competitive country [13].

Those who do not develop and do not advance will have to give way to the more competitive persons. The consultants of «McKinsey», one of the leading international consulting companies, say: «Move forward or aside». This very principle guides the modern competitive world and should determine the view of life of the Kazakhstanis in many respects. The competitiveness of Kazakhstan should lead not only to the material enrichment, but to the self-enrichment of the nationality as well. The economic prosperity will be followed by the flourishing of culture and arts, native language, traditions and life philosophy of our people [14];

As we see, the economic well-being and political prosperity of Kazakhstan require the total activation of the intellectual, as well as the spiritual and creative potential of young people. Modern society needs competent, competitive, and creative individuals with the qualities of mature citizens and patriots realizing the responsibility not only for their personal life but for the prosperity of the multinational state of Kazakhstan as well. At the same time, the competitiveness of the nation is considered as one of the core conditions of integration of Kazakhstan into the global economy, in particular, into the increasingly globalizing world.

Based on the positions specified above, the Model of identification processes carried out within the framework of national education from ethnic and civil identification to nationwide identification has been developed (see Fig. 3).

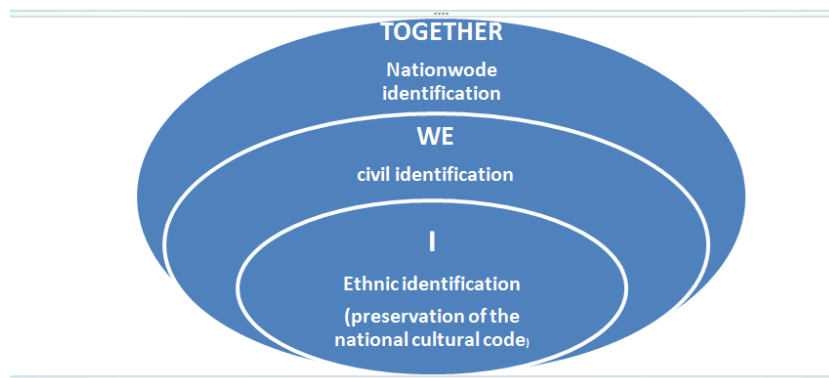


Fig.-3. Model of identification processes carried out within the framework of national education from ethnic and civil identification to nation wide identification

Now we need to substantiate the importance of each component of the new Model of national education of the students in Kazakhstan.

**I.** The ethno-forming *component of the Model of national education*. The national education in Kazakhstan should not be abstract; it should be specific and reflect, first of all, the national and ethnic originality of moral, language, customs, traditions, and manners of the Kazakh people, be supported by its culture, creation of the ethnocultural environment, and maximum use of the means of the traditional Kazakh pedagogy [2].

The importance of the foregoing is also determined by the fact that now in Kazakhstan, the issue of the model of national building of Kazakhstan, and in the future, the Powerful state of Kazakhstan, around the state-forming ethnic group, the Kazakhs, is in question. The formation of the single people of Kazakhstan as a civil society around the Kazakh ethnos is essential for Kazakhstan for some reasons:

The actual practice of nation-building in various modern states is based on the principle «both...and». This method of nation-building is one of the most common ones in the world and is called the «dominant ethnic group» model (Anthony Smith). Outside this approach, the existence of an independent state is impossible. Any country has its name according to the name of the state-forming ethnic group. The state-forming ethnic group of Kazakhstan is the Kazakhs. Kazakhstan is the only legal and historical heir to the centuries-old statehood of the Kazakh people and the natural continuation of its political and state system [10]. There is no other place in the world where they have other statehood that would be concerned about the preservation and development of the Kazakhs as an ethnic group, their culture, way of life, language, and traditions» [4].

Throughout history, the existence of any ethnic group has been connected with the careful preservation of the national cultural code. The originality of the national cultural code allows indicating one's belonging to a particular ethnic group. The national cultural code is the code of self-identification in the multinational world.

As the researchers note, this phenomenon, formed by the basic values of the people, determines the distinctness of the national psychology, reflected in the acts and activities of the people, their life philosophies, and behavior strategies. It reflects the historically developed social and cultural, spiritual and moral, family and household, natural and geographic, economic, and geopolitical features, which are considered the common self-identification standards of ethnic groups that are passed down through the generations with the help of training and education, as well as preservation and reproduction of the national historical memory. For any people, the maintenance of the national cultural code has great importance: it is based on the historical experience of the people, its values and traditions, expresses its basic interests, and determines the goals of politics and the ways of its implementation [15].

***That's why to keep our statehood, ethnic and ethnocultural education of the representatives of the state-forming ethnos under modern conditions, we consider the most important component of the new Model of national education of the students in Kazakhstan as its core and basis.***

***The target of this component is ethnic identification, ethnic socialization, and the development of the image «I am a representative of the Kazakh people», «I am responsible for the peace and order in my land!».***

**II. The civil component of the new Model of national education.** At the same time, it has developed historically, that Kazakhstan has become a multinational state, and that's why the national education as an integral part of the development of society, should be carried out, taking into account the development prospects of the whole multinational people of Kazakhstan [1]. The development of the national consciousness of the Kazakhstani students is not the prerogative of the representatives of the state-forming ethnos. The representatives of other ethnic groups forming the single people of Kazakhstan shall also know their ethnic codes (language, customs, traditions, national culture, and history of their peoples).

But, being the citizens of the Republic of Kazakhstan, they should respect the language, customs, traditions, national culture, and history of the state-forming ethnic group, as well as know the Kazakh language as the state one. There is a simple truth: language is the soul of the people. If there is language, there is people. No language - no people. No people - no state. Therefore, it is no coincidence that the states providing the permanent residence for the representatives of other states or allowing the representatives of other states to receive education have no objections in most cases. But there is one condition: learn our language as a state one. If we go to Japan, we need to learn Japanese, to Germany - German, to the Czech Republic - Czech, to France - French, to China - Chinese, to South Korea - Korean, etc. And this is commonly accepted. In this case, Kazakhstan is not an exception.

The UNESCO International Education Committee (1997) notes that education and training should ensure that, on the one hand, the individuals know their roots and cultural treasure of their people, and, for the other part, respect the cultural values of other ethnic groups and global culture in general, so that they can find their places in the modern world [16].

Having taken the path of building an Independent state, Kazakhstan strictly adheres to the system of moral values, corresponding to the status of an independent state and based both on the national traditions of the Kazakh people and common moral standards, the core of which is formed by the national unity, civil peace, civil responsibility, patriotism, humanism, compromise and tolerance, social stability, international and interfaith harmony (Nazarbayev N.A.).

That's why the new Model of national education of the students in Kazakhstan has the civil component along with the ethnic one.

At the level of the civil component, the national education should be carried out in a spirit of new Kazakhstani patriotism. In the «Strategy «Kazakhstan-2050». The new political course of the established state» (December 2012), the following is noted:

- new Kazakhstani patriotism is what should unite the society regardless of the ethnic differences. We have the multinational society. We should build the society of equal opportunities, where all of the citizens are equal under the law. The maintenance and strengthening of social harmony is an indisputable condition of our existence as a state, society, and nation;

- the basis of the new Kazakhstani patriotism is the equality of all citizens and their common responsibility for the honor of the Motherland. Each citizen of the country shall feel like a master of its land, be proud of his/her country and its achievements, and be ready to perform its civic and constitutional duty to protect the interests of the homeland [3];

***Within the framework of the civil component of the new Model of national education, the priority is given to the civil and patriotic, spiritual and moral, polycultural, and polysubject education.***

***The target of this Model component: civil identification, the formation of the image «We are the citizens of the Republic of Kazakhstan!». The core of the development of the civil identity should be the fundamental idea: «Kazakhstan is our common home», «We are all responsible for maintaining peace and order in our land!».***

**III. The nationwide component of the new Model of national education.** The young people of Kazakhstan should understand that with the strengthening of the globalization processes, the competition between the countries has got a new feature. It has transformed into the competition in the field of quality of intellectual resources and the quality of education, and the system of the development of high-quality educational services complying with the international standards has become one of the priority areas [17]. At the same time, the competitiveness of the nation is considered an important condition for the integration of Kazakhstan into the global economy, in particular, into the increasingly globalizing world.

The foregoing is essential. As the Doctrine of the national unity of the people of Kazakhstan states, today time makes more and more stringent demands on countries and nations. Only those can hope for an independent future who, without losing their traditions and values, are focused on constant renewal, modernization, and strengthening of competitive advantages. It is the imperative of our era, and we should

correspond to it. Modernization and competitiveness supported by the traditions constitute the basis for the rise of our national spirit in the XXI century. Only the nations aimed at completing the super-tasks of global scale, become successful [10].

The transformation of Kazakhstan into a country with competitive human capital runs through such a fundamental document as «Intellectual nation – 2020». In the context of this document, three points were identified, without which formation of an intellectual nation is impossible: innovative development of education, information revolution, and the spiritual and moral education of young people [18].

In this document, the following words are significant: «A focus on competitiveness must become an essential part of our national spirit. It is a basis and guarantee of moving forward and breakthrough of the nation to the new horizons. Each citizen of Kazakhstan should feel it as a desire to become better, richer, smarter, a need to do everything to make his/her country prosperous. Everybody must develop this quality and do everything to make this spirit of victory a part of his/her life, the life of society, and the state. Competitiveness can be achieved only through the modernization of all areas of the life of society. But the most important thing is to make the modernization as a constant striving for renewal an integral part of our consciousness. It is our response to the challenge of time, because a nation without striving for development is doomed. We need an intellectual breakthrough that will ignite the potential of the nation.

As we know, the competitiveness of the state consists of the competitiveness of the individuals – its citizens. The focus on competitiveness requires of the multinational, polyethnic, polylingual, and multiconfessional Kazakhstani society to consolidate its efforts on the implementation of this nationwide project. *That's why we have mentioned the nationwide component of the new «Model of national education of the students in Kazakhstan» as its essential part in the course of its development.*

*This component, in close unity and cooperation with the ethnic and civil components, should be aimed at the nation wide identification and formation of the image “I, WE, TOGETHER – an intellectual, competitive nation with a highly developed national consciousness, patriotism, humanism, tolerance, and social activity.” The intellectual education shall have a priority in this component (see Fig. 4).*

In the XXI century, only an intellectual nation can expect a success. Supported by the traditions, constantly improving, and setting high standards for ourselves, we will ensure the unity of the nation and strengthening of the national spirit [3].

The guidelines mentioned above allowed to develop the Model of the staged formation of the national consciousness of the students in the context of three essential components of the new Model of national education: ethnic, civil, and nationwide (see Fig. 4).



Fig.-4. Model of the staged formation of the national consciousness of the students

## Conclusions

Based on the foregoing, we can make the following conclusions.

1. Kazakhstan has developed and applies the new Model of national education of the students in close unity and cooperation of such essential components as:

a) **ethno-forming**, involving a high level of ethnic identification and socialization for the representatives of the state-forming nation;

b) **civil**, involving supra-ethnic identification both for the representatives of the state-forming ethnic groups and other nationalities;

c) **nation wide** identification, focused on the development of an intellectual and competitive nation.

In the context of these components, the national ideal of the Republic of Kazakhstan is the building of an independent, prosperous, politically stable, and competitive state with national unity, social justice, and economic well-being of the whole people of Kazakhstan united by the idea: «Kazakhstan is our common Motherland», «Our common house».

This model is focused on the strategy of conflict-free and safe development of Kazakhstan in present-day conditions.

It attracts by its social orientation towards the future through:

- preservation of the national cultural code, without which no state can exist;
- commitment to humanization, tolerance, interethnic, international, and interfaith harmony and dialogue of cultures;
- formation of the human resources and human capital of the Republic of Kazakhstan.

The developers associate the success of the implementation of the new Model of national education of the students in Kazakhstan with such properties and qualities developed in the Kazakhstani society as the tolerant mentality of Kazakhstanis, spiritual openness as a dominant feature of the mentality of Kazakhstanis, interethnic and interfaith harmony and friendship, and openness for innovations.

#### Reference:

1 Пралиев С.Ж., Нарыбаев К.Н., Жампеисова К.К., Иманбаева С.Т., Хан Н.Н., Молдабеков Ж.Ж., Койгельдиев М.К., Кан Г.В., Калиева С.И. и др. Концепция реализации национальной идеи «Мәңгілік Ел» в вузах Казахстана. – Алматы: «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2015. – 54 с. / Praliyev S.Zh., Naribayev K.N., Zhampeisova K.K., Imanbayeva S.T., Khan N.N., Moldabekov Zh.Zh., Koygeldiyev M.K., Kan G.V., Kalieva S.I. et al. Concept of implementation of the national idea «Máńgilik El» in the universities of Kazakhstan. – Almaty: «Ulaǵat» Abai Kazakh National Pedagogical University, 2015. – 54 p.

2 Пралиев С.Ж., Касымбеков М.Б., Жампеисова К.К. и др. Мәңгілік Ел. Учебник. – Алматы: Ұлағат, 2015. – 336 с. / Praliyev S.Zh., Kasymbekov M.B., Zhampeisova K.K. et al. Máńgilik El. Textbook. – Almaty: Ulaǵat, 2015. – 336 p.

3 «Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства - декабрь, 2012 г. / «Strategy «Kazakhstan-2050». The new political course of the established state» - December, 2012.

4 Концепция формирования государственной идентичности Республики Казахстан (Одобрена распоряжением Президента Республики Казахстан 23 мая 1996 г. N2995.) // Казахстанская правда. 1996. 29 мая / Concept of formation of the state identity of the Republic of Kazakhstan (Approved by the Order of the President of the Republic of Kazakhstan of May 23, 1996 N2995.) // Kazakhstanskaya pravda. 1996. May 29.

5 Интервью Президента РК Агентству «Хабар»: «Размышления у подножия Улытау» (24 августа 2014 года) // pravo.zakon.kz/4648972-intervju-... копия 34/ Interview of the President of the RK for the Khabar Agency: «Thoughts at the foothills of Ulytau» (August 24, 2014) // pravo.zakon.kz/4648972-intervju-... copy 34

6 В чем значение формулы Казахстан – Мәңгілік Ел? // altyn-orda.kz/v-chemznachenie-... копия./ What is the meaning of the Kazakhstan - Máńgilik El formula? // altyn-orda.kz/v-chemznachenie-... copy.

7 Национальная идея «Мәңгілік Ел» // ...nform.kz/rus/article/2627527 копия1./ National idea «Máńgilik El» // ...nform.kz/rus/article/2627527 copy 1.

8 Статья Главы государства «Семь граней Великой степи».../akorda.kz>...events/statya...sem-granei-velikoi-stepi (21 ноября 2018)./ Article of the Head of state «Seven Facets of the Great Steppe».../akorda.kz>...events/statya...sem-granei-velikoi-stepi (November 21, 2018).

9 Статья Главы государства "Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания" (12 апреля, 2017 г.)/ akorda.kz>...news...vzglyad-v...modernizaciya...soznaniya./ Article of the Head of state "A look into the future: modernization of the public consciousness" (April 12, 2017)/ akorda.kz>...news...vzglyad-v...modernizaciya...soznaniya

10 Доктрина национального единства Казахстана./online.zakon.kz>Document/.../ Doctrine of national unity in Kazakhstan./online.zakon.kz>Document/...

11 Нысанбаев А., Кадыржанов Р. Национальная идея Казахстана: гражданская или этническая? <http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1166999820>./ Nysanbayev A., Kadyrzhanov R. National idea of Kazakhstan: civil or ethnic? <http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1166999820>

12 *Kazakhstan Today*- Алматы. 13 ноябрь. 2009 г. / *Kazakhstan Today - Almaty*. November 13. 2009.

13 Концепции достижения качественно нового уровня конкурентоспособности и экспортных возможностей экономики Республики Казахстанна 2008-2015 годы» / [adilet.zan.kz/rus/docs/P070001332](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P070001332). / *Concepts of achieving a whole new level of competitiveness and export opportunities of the economy of the Republic of Kazakhstan for the years 2008-2015*» / [adilet.zan.kz/rus/docs/P070001332](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P070001332).

14 Выступление Первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева в Евразийском Национальном Университете имени Л.Н. Гумилева, май 2006 г. / *Speech by the First President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev at the L.N. Gumilyov Eurasian National University, May 2006*.

15 Бабосов Е. Культурный код нации: сущность и особенности / [cyberleninka.ru/Gpntu/n/kulturnyy-kod-natsii...](http://cyberleninka.ru/Gpntu/n/kulturnyy-kod-natsii...) / *Babosov E. National cultural code: essence and features* / [cyberleninka.ru/Gpntu/n/kulturnyy-kod-natsii...](http://cyberleninka.ru/Gpntu/n/kulturnyy-kod-natsii...)

16 Образование: сокрытое сокровище. Доклад международной Комиссии по образованию для XXI в., представленный ЮНЕСКО. – Париж, ЮНЕСКО, 1997. / *Education: the hidden treasure. Report of the International Education Committee on education for the XXI century, presented by UNESCO. – Paris: UNESCO, 1997*.

17 Лапенко М.В. Идеологическая консолидация казахстанского общества [http://www. contur.kz/node/161](http://www.contur.kz/node/161). / *Lapenko M.V. Ideological consolidation of Kazakh stanisociety* <http://www. contur.kz/node/161>.

18 Президентский проект «Интеллектуальная нация – 2020» / ИА «Kazakhstan Today» ([www.kt.kz](http://www.kt.kz)) / *Presidential project «Intellectual nation - 2020»* / ИА «Kazakhstan Today» ([www.kt.kz](http://www.kt.kz))

МРНТИ 14.37.29

А.А. Кдырбаева<sup>1</sup>, Е.В. Рябова<sup>1</sup>, А.С. Стамбекова<sup>1</sup>

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

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА (Опыт работы ОСШ г. Алматы)

### Аннотация

В статье с позиций современной педагогической науки, на основе анализа имеющихся исследований проблемы совершенствования качества образования, раскрывается характеристика компонентов, составляющих сущность исследовательской компетентности педагога, которые формулируются как мотивационно-ценностный, когнитивный и содержательный компоненты.

Оценка качества подготовки будущего учителя начинается с оценки самой личности. Роль обучения при этом сводится к обеспечению становления такой личности, которая способна создать качественные изменения в сфере своей профессиональной деятельности. Отсюда следует, что учитель, который сам постоянно учится, имеет возможность самостоятельно поднять уровень обучения, поэтому обучающегося следует рассматривать как объект и субъект управления.

**Ключевые слова:** педагог, исследовательская компетентность, исследовательская культура, учитель новой формации, мотивация.

А.А. Кдырбаева<sup>1</sup>, Е.В. Рябова<sup>1</sup>, А.С. Стамбекова<sup>1</sup>

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

## ПЕДАГОГТЫҢ ЗЕРТТЕУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН ЖЕТІЛДІРУ (Алматы қаласындағы ЖББМ жұмыс тәжірибесі)

### Аңдатпа

Мақалада қазіргі педагогикалық ғылым тұрғысынан, білім беру сапасын жақсарту мәселесін қолда бар зерттеулерді талдау негізінде мұғалімнің зерттеу құзіреттілігінің мәнін құрайтын компо-

менттердің сипаттамалары ашылады, олар мотивациялық-құндылық, танымдық және мазмұнды компоненттер ретінде тұжырымдалады.

Болашақ мұғалімнің дайындық сапасын бағалау жеке тұлғаны бағалаудан басталады. Бұл жағдайда оқытудың рөлі өзінің кәсіби қызметі саласында сапалы өзгерістер жасай алатын осындай тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ету болып табылады. Демек, үнемі оқитын мұғалімнің оқу деңгейін өз бетінше көтеруге мүмкіндігі бар, сондықтан білім алушыны басқару объектісі және субъектісі ретінде қарастырған жөн.

**Түйін сөздер:** педагог, зерттеу құзыреттілігі, зерттеу мәдениеті, жаңа формация мұғалімі, мотивация.

*A.A. Kdyrbaeva<sup>1</sup>, E.V. Ryabova<sup>1</sup>, A.S. Stambekova<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan*

## **THE IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION THROUGH THE DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF THE TEACHER (Experience of the OSH in Almaty)**

### *Abstract*

In the article, from the standpoint of modern pedagogical science, based on the analysis of existing research on the problem of improving the quality of education, the characteristic of the components that make up the essence of the research competence of the teacher, which are formulated as motivational-value, cognitive and content components, is revealed.

Assessment of the quality of training of a future teacher begins with an assessment of the personality itself. The role of training in this case is to ensure the formation of such a person who is able to create qualitative changes in the sphere of their professional activity. It follows that a teacher who is constantly learning himself has the opportunity to raise the level of learning independently, so the student should be considered as an object and subject of management.

**Keywords:** teacher, research competence, research culture, teacher of a new formation, motivation.

**Введение.** На сегодняшний день в казахстанской образовательной системе одним из приоритетных направлений является соответствие высоким стандартам и требованиям, предъявляемым к качеству высшего образования во всем мире. В связи с этим стратегической целью современного образования Республики Казахстан является создание наиболее благоприятных условий для формирования поликультурной, высокообразованной, толерантной, готовой к творчеству, конкурентоспособной личности.

Очевидно, что в рамках учебных программ традиционного формального образования не представлялось возможным воспитание и развитие личности с таким набором качеств. Выходом из создавшегося положения по общему признанию и зарубежных и отечественных исследователей была перестройка образования, в такой его организации, которая обеспечит компетентностное образование, ориентированное на результат.

В контексте реализации указанной задачи основной вектор образовательной деятельности направлен на развитие у обучающихся таких важных личностных качеств, как самостоятельность, инициатива, познавательная активность, творческие способности и навыки самостоятельного поиска знаний и умений, необходимых для их дальнейшего применения в самостоятельной практической деятельности.

Из вышесказанного следует, что формирование у обучающихся такого качества, как «исследовательская компетентность», способствует успешной реализации образовательных задач, поставленных перед обществом.

**Анализ публикаций по теме исследования.** Проблемой формирования и развития профессиональной компетенции педагогов занимались многие зарубежные и отечественные ученые. В российской науке эти вопросы разрабатывали В.В. Байденко, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, А.И. Савенков, в Казахстане – М.Ж. Жадрин, К.Ж. Аганина, Б.К. Игенбаева, А.А. Кдырбаева, Е.В. Рябова [2,3,4,5,6,7,8] и другие. Констатируя выводы этих исследований с позиции принципов личностно-деятельностного, компетентностного подходов, можно отметить, что

школе нужен педагог, умеющий видеть целостную проблему в практике обучения и воспитания учащихся, владеющий навыками анализа собственной деятельности с применением объективных, научно обоснованных методов. Следовательно, основной целью профессионального образования является воспитание и развитие личности учителя, которая способна непрерывно повышать общетеоретический и профессиональный уровень.

Исходя из этой концепции, на основе инновационных подходов к усовершенствованию подготовки и переподготовки учительских кадров, была построена работа в средней школе № 76 города Алматы.

**Методология исследования.** Методологической основой исследования послужили положения теории личности, теории освоения деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); теории формирования исследовательских умений (В.А. Сластенин, М.Г. Ярошевский); теоретические положения о научно-исследовательской деятельности (А.М. Новиков, И.А. Хоменко).

В качестве основных методов исследования выбраны: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по указанной проблеме исследования, беседа, наблюдение, анализ состояния практики и сопоставление данных с социальными требованиями, изучение нормативных документов.

**Результаты исследования.** Необходимо отметить, что исследовательская компетентность достигается в процессе деятельности, направленной на получение субъективно нового знания посредством проведения обучающимися самостоятельного исследования.

Любое проявление самостоятельности, как одного из видов деятельности, основывается на наличии мотивационной составляющей. Ученые справедливо подчеркивают, что любая деятельность направлена на определенный предмет, который и является мотивом, т.е. внутренней побудительной силой, заставляющей субъекта заниматься той или иной деятельностью.

Эти положения отражены в работах П.Ф. Каптерева, который утверждал: «Только тогда поступки имеют нравственную и педагогическую ценность, когда они выражают соответствующие внутренние процессы, когда они искренне и разумно мотивированы» [12, с.87]. Из этого следует, что выполнению любого вида деятельности предшествует возникновение мотива, побуждающего на ее выполнение, а любая мотивированная деятельность представляет собой определенного рода ценность для субъекта, ее выполняющего.

Таким образом, в качестве первого компонента исследовательской компетентности субъектов мы рассматриваем мотивационно-ценностный компонент, который характеризуется отношением субъекта к деятельности как к ценности; пониманием и переживанием ее значимости; интересом к деятельности и касающимся ее вопросам; увлеченностью саморазвитием и стремлением к совершенствованию.

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя: систему знаний, убеждений, потребностей и мотивов, интересов и отношений, организующих и направляющих волевые усилия личности, познавательную и практическую деятельность по овладению ценностями, нацеленность на самосовершенствование. Ученые полагают, что сущность мотивационно-ценностного компонента заключена в возможности формирования у субъекта осознанной потребности в осуществлении выполняемой деятельности.

С нашей точки зрения, мотивационно-ценностный компонент раскрывается через творческое отношение и интерес обучающихся к постижению будущей профессии, ориентацию на достижение высоких результатов в профессиональной деятельности, систему смыслов личности, уровень ее целей, притязаний и потребностей.

Проявляя исследовательскую самостоятельность, обучающиеся осуществляют поиск личностного смысла выполняемой ими деятельности, ее ценности и значимости; проходят и осознают путь самостоятельного научного поиска, творческих решений и открытий; осознают самостоятельно найденную научную истину как ценность.

Приоритетными мотивами обучающихся являются: потребность в овладении исследовательскими знаниями и умениями, готовность к их применению в процессе проявления исследовательской самостоятельности; стремление к профессиональному саморазвитию и интеллектуальному совершенствованию, к высокой самоактуализации и успешной самореализации личностно-творческого потенциала будущего специалиста, профессионала своего дела.

Очевидно, что исследовательская самостоятельность не может быть проявлена без наличия у обучающихся специальных знаний и умений, необходимых для выполнения исследовательской деятельности.



Этот факт явился основополагающим в контексте определения нами следующего содержательного компонента исследовательской компетентности – когнитивного. Когнитивный компонент характеризуется совокупностью предметных, методических и технологических знаний, интегрирующихся в общие и специальные знания, необходимые для выполнения конкретного рода деятельности.

Целью когнитивного компонента, по мнению ученых, является приобретение субъектом знаний, умений и навыков, необходимых ему для выполнения определенного рода деятельности, а также знаний методов и способов, необходимых субъекту для их формирования. В качестве очередного компонента исследовательской компетентности мы рассматриваем содержательный компонент, который является теоретическим фундаментом, включающим в себя не только систему необходимых знаний и умений, но и способность их приобретения.

Характеристикой содержательного компонента, по нашему мнению, является определение для обучающегося необходимого для усвоения базового набора теоретического и практического инструментария, представленного в виде сгруппированных по своему назначению и содержанию соответствующих знаний, умений и навыков.

**Дискуссия.** Сегодня мы говорим об учителе, как творческой индивидуальности, который имеет оригинальное педагогическое мышление, критическое мышление. Современный педагог – исследователь, создатель новых программ, технологий, методик, способный интерпретировать информацию в новых педагогических условиях на основе диагностики целеполагания и рефлексии [11].

Стратегию педагогического образования составляют развитие и саморазвитие личности, способной свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, ответственно и профессионально действовать в соответствии с требованиями современности. Эта позиция очень четко определена в работах В.А. Сластенина. Так, он пишет: « Становясь центральным феноменом культуры, современное образование ориентируется на утверждении личностного, сущностного начала в человеке. То есть на такую личность, которая не только владеет определенной суммой знаний, но и способна к дальнейшему совершенствованию, саморазвитию, самореализации. Налицо новая тенденция, связанная с приоритетом человеческого начала, требующая формирования новых гуманистически ориентированных, гуманитарных подходов к воспитанию современных специалистов» [2].

Основное противоречие в образовательном процессе сегодня проявляется в отношениях «старого» и «нового», т.е. традиционного и инновационного. Развитие образовательного процесса обеспечивают, с одной стороны, нововведения, с другой – обязательные устойчивые компоненты, которые впоследствии складываются в педагогические традиции.

В связи с этим одной из важнейших становится проблема формирования нового педагогического сознания. Именно мировоззрение, как система принципов, ценностей, идеалов и убеждений, ведущих направление деятельности и отношение к действительности, определяет выбор специалистом той или иной методологии и теоретической концепции, обуславливающей пути и способы ее реализации на практике.

Мировоззрение как основополагающее личностно-профессиональное качество специалиста имеет еще один немаловажный аспект: порождаемые им глубинные установки проецируются учителем (сознательно или бессознательно) не только на сущность педагогического процесса, на других участников педагогического взаимодействия, но и на собственную личность.

В школе №76 города Алматы на постоянной основе проводится семинар, на котором обсуждаются вопросы поиска новых форм организации и социализации учебного процесса, доведения до слушателей алгоритма проведения исследования, его основополагающих этапов, рекомендаций источников и обзора необходимой для изучения научной литературы. Коллектив педагогов школы исходит из того, что педагогическое самообразование и научно-методическая, исследовательская работа являются необходимыми факторами ее оптимального функционирования и развития. И ее назначение – совершенствование профессионального мастерства педагогического коллектива.

Базовыми функциями научно-методической работы данной школы являются:

- Информационно-инструктивная, обучающая функция;
- Оказание помощи педагогам в научном осмыслении и проектировании своей педагогической деятельности, ее перспектив, путей совершенствования;
- Обобщение, пропаганда и распространение передового педагогического опыта;
- Стимулирование педагогического самообразования и педагогического творчества администрации и учителей.

**Основной элемент педагогического творчества учителя в современной школе, показатель ответственности, способностей и таланта – это исследовательская деятельность педагога.** Исследовательский творческий поиск, отмечает А.И. Савенков, важен для человека с двух точек зрения: «с точки зрения получения какого-либо нового продукта и с точки зрения значимости самого процесса поиска.

Человек способен испытывать, и испытывает истинное удовольствие не только от результатов творчества, но и от самого процесса творческого, исследовательского поиска» [5]. А.К. Маркова определяет исследовательскую компетентность как обладание способностью и умениями выполнять определенные трудовые функции [6].

Обязательность формирования и развития исследовательских навыков педагога на сегодняшний момент обусловлено тем, что учение воспринимается как процесс умственного развития обучающихся, а не как процесс запоминания. Помимо этого используется исследовательский и технологический подходы в построении процесса обучения и воспитания, а также формирование устойчивой потребности в саморазвитии.

Учитель в современном педагогическом процессе примеривает новые роли – коуча, тренера, модератора, фасилитатора, которые способствуют:

1. Эффективности реализации жизненных целей, полному раскрытию индивидуальности;
2. Согласованности целей, мотивов и способов действий;
3. Выбору методов и приемов, позволяющих наиболее эффективно достичь целей профессиональной деятельности;
4. Созданию ситуаций освоения учащимися всех стадий рефлексии (самосознания, самоопределения, самовыражения, самоутверждения, самореализация и саморегуляция).

Для выполнения этих задач педагогу необходимо сделать акцент на развитии исследовательских компетенций. Мы считаем, что именно педагог, обладающий исследовательской культурой, может выступать как ресурс обеспечения качества образования школьников.

Поэтому, для того чтобы сделать процесс развития исследовательской компетентности педагогов более эффективным, перед школой стоят следующие задачи:

- обеспечить обучение педагогов навыкам исследовательской деятельности;
- проводить индивидуальное научно-методическое консультирование;
- осуществлять научное руководство исследовательской деятельности педагога;
- целенаправленно формировать профессиональное самосознание учителя;
- организовывать учебно-воспитательный процесс с учетом влияния объективных условий школы.

В ходе реализации исследовательской деятельности, направленной на раскрытие творческих возможностей учителей (а вместе с тем и учащихся), коллектив столкнулся с определенными трудностями:

- адаптация педагогов к исследовательской деятельности. Определение учителями личной траектории профессионального развития на основе усвоения исследовательских компетенций;
- обеспечение качества образования учащихся, что проявляется;
- в выработке у учащихся навыков самостоятельной рефлексивной деятельности;
- в повышении внутренней мотивации и познавательной активности учащихся;
- в развитии критического мышления, творческих способностей учащихся.

Работа педагогического коллектива школы позволила рассмотреть и систематизировать имеющуюся информацию о профессиональной деятельности учителя, выделить блоки, характеризующие различные стороны педагогической деятельности, уровни профессиональной компетентности и готовности к инновационной (в данном случае исследовательской деятельности) каждого учителя. Ведь решающее значение в подготовке к исследовательской деятельности и дальнейшей профессиональной квалификации учителя имеет не столько объем знаний, сколько их систематичность, подвижность, умение использовать их творчески в измененных условиях работы школы. Нарботки по данным вопросам позволяют создавать условия в школе для саморазвития учительского коллектива. Тем более что инновационная, исследовательская, экспериментальная деятельность является средством влияния на педагогический процесс и его результаты, фактором развития школы; инновационная деятельность не дает сиюминутных положительных результатов. Она способствует неординарности и индивидуальности опыта, квалификации педагогического мастерства учителя.

**Заключение.** Таким образом, данная школа сегодня формирует учителя новой формации, выполняя при этом ряд функций:

– Обучающая функция ориентирована на углубление знаний и развитие навыков специалистов, необходимых для совершенствования их профессиональной деятельности;

– Консультационная функция предполагает оказание помощи педагогу по поводу конкретной проблемы через указание на возможные способы ее решения или актуализацию дополнительных способностей педагога;

– Психотерапевтическая функция имеет своей задачей содействие педагогу в преодолении различного рода психологических барьеров и затруднений, препятствующих успешному осуществлению профессионально-образовательной деятельности;

– Коррекционная функция направлена на изменение реализуемой специалистом модели практической деятельности, а также на исправление допущенных профессиональных ошибок;

– Адаптационная функция обеспечивает согласование ожиданий и возможностей работника с требованиями профессиональной среды и меняющимися условиями трудовой деятельности.

Подводя итоги, можно с уверенностью сказать, что важнейшим условием повышения качества образования является создание условий, активизирующих профессионально-познавательный поиск педагога, способствующий развитию его творческого потенциала, профессиональной компетентности и исследовательской культуры педагогов.

Также можно утверждать, что качество подготовки педагогических кадров в значительной степени зависит от успешного решения вопроса отбора абитуриентов на обучение в педагогическом университете, практической подготовки, трудоустройства и закрепления выпускников на рабочем месте. Очевидно, что главным критерием отбора на педагогические специальности должны быть не только глубокие знания по тому или иному предмету, а наличие у будущего педагога необходимых для педагогического труда качеств, черт характера, таких как: уметь видеть и формулировать проблему (в личном и профессиональном плане), находить пути рационального ее решения; грамотно работать с информацией (уметь собирать необходимые факты, анализировать их, делать аргументированные выводы), предотвращать любые конфликтные ситуации и уметь из них выходить, самостоятельно работать над развитием интеллекта, повышением культурного уровня.

Таким образом, качество образования определяется не только объемом знаний, но и параметрами личностного, мировоззренческого, гражданского развития.

*Список использованной литературы:*

1 Закон Об образовании РК №319-III от 27.07.2007 года с изменениями, внесенными законами РК от 02.07.2018 №165-VI: [https://kodeksy-kz.com/ka/ob\\_obrazovanii/11.htm](https://kodeksy-kz.com/ka/ob_obrazovanii/11.htm)

2 Слостенин В.А. Современные подходы к подготовке учителя // Педагогическое образование и наука. – 2000. – №1. – С.75-78.

3 Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

4 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С.34-42.

5 Савенков А.И. Проблема компетентности в педагогической психологии и современном образовании // Педагогика и Психология. – 2010. – №1. – С.17-24.

6 Маркова А.К. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования // Завуч. – 2001. – №4. – С.113-126.

7 Кдырбаева А.А. Методологические аспекты подготовки будущих специалистов начального образования к профессиональной деятельности // Педагогика и Психология. – 2012. – №1. – С.94-98.

8 Кдырбаева А.А., Рябова Е.В. Формирование профессиональных качеств будущих учителей начальных классов через работу с текстовым материалом // Материалы VII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного и начального образования». – Казань, 2018. – С.367-372.

9 Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, 2004. – 512 с.

10 Программа развития образования Республики Казахстан 2011-2020 гг. – Астана, 2010.

11 Данильченко В.М. Образование нового времени.

[http://www.kt-lospo.com/study/obrazovanie\\_novogo\\_vremeni.htm](http://www.kt-lospo.com/study/obrazovanie_novogo_vremeni.htm)

12 Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения: под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

МРНТИ 14.39.07

Г.Т. Садуақасова<sup>1</sup>, С.З. Нишанбаева<sup>2</sup>, А.Т. Туралбаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

<sup>2</sup>Алматы университеті

## ОТБАСЫЛЫҚ-АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ ГЕНЕЗИСІ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада теориялық талдаулар барысында отбасы-адамгершілік құндылықтардың даму эволюциясы және генезисі төрт кезеңге бөлініп жіктеледі. Қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі «Отбасы» ұғымына контент-талдау (1975-2015 жж.) ұсынылып, «отбасы», «отбасы-адамгершілік құндылықтар» ұғымдарының құрылымы философиялық, тарихи-әлеуметтік, педагогикалық-психологиялық тұрғыдан сипатталады. «Отбасы», «отбасы-адамгершілік құндылықтар» ұғымдарына анықтамалар беріліп нақтыланады. Теориялық-әдіснамалық зерттеулер қоры негізге алынып, ЖОО-дағы студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға байланысты экспериментті ұйымдастыру алгоритміне сай әдістер бойынша диагностика жұмыстары жүргізілді. Студенттердің «отбасы құндылықтары» жайлы теориялық білімдерінің деңгейін зерттеу мақсатында анықтау эксперименті ұйымдастырылды. Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесін жүргізу негізінде сауалнама алынып нәтижесі талданды.

**Түйін сөздер:** отбасы генезисі, құндылықтар, отбасы-адамгершілік құндылықтар, адамгершілік мінез-құлық, үйлесімділік.

Г.Т. Садуақасова<sup>1</sup>, С.З. Нишанбаева<sup>2</sup>, А.Т. Туралбаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая

<sup>2</sup>Университет Алматы

## ГЕНЕЗИС И СТРУКТУРА СЕМЕЙНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

*Аннотация*

В данной статье в ходе теоретических анализов эволюция и генезис развития семейно-нравственных ценностей классифицируются на четыре этапа. Контент-анализ понятия «семья» в трудах казахстанских ученых (1975-2015 гг.) представленная структура понятий «семья», «семейно-нравственные ценности» характеризуется философским, историко-социальным, педагогико-психологическим аспектом. Уточняются определения понятий «семья», «семейно-нравственные ценности». На основе фонда теоретико-методологических исследований проведена диагностика по методам, соответствующим алгоритму организации эксперимента в условиях формирования семейно-нравственных ценностей студентов вуза. Был организован эксперимент по определению уровня теоретических знаний студентов о «семейных ценностях». На основе проведения методики «анкета ценностей» Шварца был проведен опрос и проанализированы результаты.

**Ключевые слова:** генезис семьи, ценности, семейно-нравственные ценности, нравственное поведение, гармония.

## GENESIS, STRUCTURE OF FAMILY AND MORAL VALUES

### Abstract

In this article, in the course of theoretical analysis, the evolution and genesis of the development of family and moral values are classified into four stages. Content analysis of the concept of «family» in the works of Kazakh scientists (1975-2015) the presented structure of the concepts of «family», «family and moral values» is characterized by a philosophical, historical, social, pedagogical and psychological aspect. The definitions of the concepts «family», «family and moral values» are clarified. Based on the Fund of theoretical and methodological research, diagnostics was carried out using methods that correspond to the algorithm for organizing an experiment in the conditions of forming family and moral values of University students. An experiment was organized to determine the level of theoretical knowledge of students about «family values». Based on the «values questionnaire» method, a survey was conducted and the results were analyzed.

**Keywords:** genesis of the family, values, family and moral values, moral behavior, harmony.

### Кіріспе.

Бүгінгі ұлттық білім беру жүйесін отбасының құнды өміріне белсенді қатысуынсыз модернизациялау мүмкін емес. Сондықтан қазақстандық қоғамның трансформациясы мен модернизациясы, оның тұрақты дамуын қамтамасыз ету отбасын тұлғалық және қоғамдық құндылық ретінде қабылдаудың қажеттілігін зерделеудің маңызы зор. Бұл қоғамның қазіргі заманғы даму кезеңдерінде отбасы институтында туындап жатқан күрделі мәселелермен, яғни отбасы институтына қатынастың өзгеруі, отбасын әлеуметтік және тұлғалық құндылық ретінде қарастырудың қажеттілігі түсіндіріледі. Ендеше отбасылық құндылықтарды қалыптастырудың негіздеріне сай білім қоры орта білім беру жүйесінен бастап, жоо-да білім алушыларды отбасы-адамгершілік құндылықтарға тәрбиелеуде тұлғаны өмірлік белсенділікке апарудағы үлес салмағы болмақ.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында тәрбиелеу білім беру жүйесінде жүзеге асырылатын, жалпы адамгершілік құндылықтары негізінде білім алушылардың рухын дамыту үшін жағдай жасауға, олардың өмірлік өзін-өзі билеуіне, азаматтық және кәсіптік тұрғыдан құндылықтарының қалыптасуына көмек көрсетуге, жеке адамның өзін-өзі жетілдіру үшін жағдай жасауға бағдарланған нысаналы қызмет ретінде қарастырылады [1]. Мұндағы қызметтер өз кезегінде білім алушыларды азаматтыққа, адамгершілік құндылықтарға бай етіп қалыптастыруды қоғам алдында міндеттеп отыр.

Сондай-ақ, Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының (ҚР Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 қаулысы) басты мақсаты – «...тұлғаны оқыту мен тәрбиелеу барысында жалпы адамзаттық құндылықтарға мән беру» деп көрсетіледі [2]. Осыған сәйкес, ЖОО-дағы тәрбие ісінің тұжырымдамаларында студенттердің адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру білім берудегі бірінші басымдық ретінде айқындалады, ал танымдық, кәсіптік, отбасылық, рухани-мәдени, қоғамдық-саяси салаларда өзін-өзі жетілдіруге қабілетті, біліктілігі жоғары маманды даярлау – бұл тіршілік етудің негізі болады.

Демек, біз мақала мазмұны барысында отбасы-адамгершілік құндылықтарының философиялық бастауын, оның генезисін және педагогикалық-психологиялық тұрғыдан негізгі категориялар болатын «отбасы», «отбасы-адамгершілік құндылықтар» ұғымдарының құрылымдарын қарастыруды, нақтылауды жөн көреміз.

**Зерттеудің әдіснамасы.** Отбасы-адамгершілік құндылықтардың мәнін ашатын ғылыми қорды жүйелеу, жинақталған тәжірибені талқылап, қорытындылау мақсатында педагогикалық, психологиялық, философиялық, әлеуметтік ғылыми әдебиеттерге талдау жасауда тарихилық қағидасының маңызды ерекшелігіне назар аударылды. Өйткені, тарихилық құбылыстардың қалыптасуы мен дамуын нақты тарихи жағдайларға байланысты анықтайтын таным қағидасы. Тарих нәтижесі объективті заңдылықтар жолымен өтетіндіктен, даму эволюция және генезис арқылы айқындалып, олардың бір-бірімен өзара байланысын көрсетеді.

«Генезис» гректің «genesis» сөзінен шыққан, шығу, пайда болу деген мағынаны білдіреді. Ол құбылысты, затты, түрді белгілі бір күйге алып келетін дамудың пайда болу үрдісі деп анықталады. Генезис көбінесе, ескінің негізінде жаңаның алғышартының пайда болуы деп те саналады [3].

Сонымен жаңа заттың қалыптасуын, оның эволюциялық жолмен дамуын XIX ғасырдың екінші жартысында ғылымға енген «иерархия» ұғымы арқылы бейнелеп көрсетуге болады. Ол ғылым теориясында ұйымдастыру қызметінің тиімділігін қамтамасыз ететін басқару қағидасы ретінде қолданылады.

«Иерархия» (грекше hierarchia, hieros – қасиетті, arche – билік) – тұтастық бөліктерін немесе элементтерін жоғарыдан төменге ретімен орналастыру деген мағынаны білдіреді [4].

Бүгінде отбасы статусы мазмұны жағынан иерархиялық тұрғыдан әртүрлі тарихи-әлеуметтік деңгейге ие. Әрбір тарихи дәуір әлеуметтік реттеудің жоғары деңгейі ретінде қатысатын құндылықтар иерархиясы және олардың өзіндік ерекше жиынтығымен сипатталады. Құндылықтар жүйесі қоғамның тарихи дамуында қалыптасады және өзгереді. Адамның құндылықтар жүйесі оның әлемге деген қарым-қатынасының негізі болып табылады.

Сондықтан, адамзаттық өзара қарым-қатынас тарихында тамыры терең, ерекше орын алатын отбасының өмірге ұрпақ әкелу және оны тәрбиелеу, билікті бөлісу функциялары секілді негізгі өзекті мәселелерін тарихи-философиялық тұрғыдан түсіндіру отбасы тұжырымдамасының генезисі мен эволюциясының маңызды кезеңдерін қарастыруды талап етеді.

Осы орайда ретроспективті, тарихи-салыстырмалы логикалық талдау нәтижесі ғылымдағы отбасының адамгершілік құндылықтар генезисін төмендегідей «иерархиялық сатыларға» бөліп қарастыруға мүмкіндік береді:

- бірінші иерархиялық саты «Дәстүрлі кезең» деп аталады – б.э.д. V ғ. бастап - XIX ғ. ортасына дейін;

- екінші иерархиялық саты «Классикалық сциентистік кезең» деп аталады - XIX ғ. ортасынан бастап - XX ғ. 20-шы жылдарына дейін;

- үшінші иерархиялық саты «Классикалық емес сциентистік кезең» деп аталады - XX ғ. екінші және үшінші жартысына дейін;

- төртінші иерархиялық саты «Постклассикалық емес сциентистік (заманауи) кезең» деп аталады - XX ғ. төртінші жартысынан бастап бүгінгі дейінгі уақыттарды қамтиды (1-сурет).

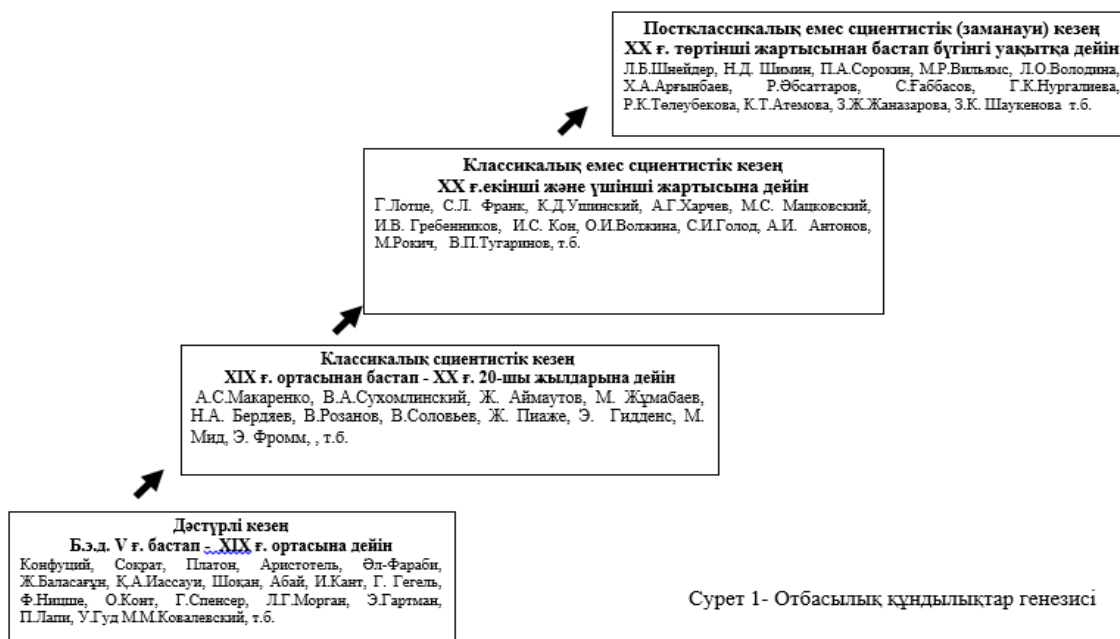
Суретте көрсетілген кезеңдерге оны зерттеген ғалымдар еңбектеріне сүйене отырып, салыстырмалы сипаттама беру отбасы институты мәселесінің тарихи типтерінің сан алуан түрлі факторлардың әсерімен қалыптасқанын ашып көрсетуге мүмкіндік береді. Сондықтан әрбір кезеңнің ішінде отбасын зерттеудің әртүрлі тұжырымдамалық тұғырлары сараланып, талдау жасалады [5].

1. Отбасы тұжырымдамасы дамуының дәстүрлі деп аталатын бірінші кезеңі б.э.д. V ғасырдан XIX ғасырдың ортасына дейінгі уақытты қамтиды. Бұл кезеңде отбасының әлеуметтік-философиялық тұжырымдасында отбасы концептуалды тұрғыдан зерттеледі. Сондықтан осы кезеңге тән сипаттаманың бірі – патриархалды отбасы қоғамының бастапқы «клеткасы» ретінде отбасында адамның өз ұрпақтарын жалғастыруы қарастырылады. Антикалық дәуірден Жаңа кезеңге дейін отбасы тұжырымдамасы метафизикалық тұғырға сүйене отырып талқыланады.

Белгілі болғандай, отбасы педагогикасы философия ғылымымен тығыз байланысты. Философия табиғат пен қоғам дамуының жалпы заңдылықтарын зерттейді, өмір шындығын танып білу жөніндегі көзқарастың негізгі жүйесі.

Ежелгі философ Платон (б.э.д. 428-347 жж.) отбасы, құндылық мәселесін алғаш қарастырып, патриархалды теорияның негізін қалаушылардың бірі болды. Ол «отбасылық қатынастар табиғи үрдіс емес жасанды, дәстүр адамдарды отбасын құруға мәжбүр етеді, болмаса адам некеге тұрмай-ақ қойса да болады» деп есептейді. Философтың пікірінен біз, өмір салтының, соның ішінде құндылықтарды қайта қараудың қажет екендігін түсінеміз [6].

Аристотель (б.э.д. 384-322 жж.) өз еңбектерінде: «әйел адамның табиғаты аса эмоционалды, ал ер адамның табиғаты рационалды дей отырып, олардың табиғатын бөліп қарастырады. Сондықтан қоғамда ғана емес, отбасында да еркек пен әйелдің рөлі гендерлік белгілері бойынша ажыратылуы тиіс. Отбасы адамдардың ұрпақтарын жалғастыруына талпындыратын, одақ құруының мемлекеттік әрі табиғи қажеттілігі» - деп тұжырымдайды. Бізге белгілісі, Аристотель отбасы адам табиғатына жауап беретін және мемлекеттің алғашқы құрылымы деген идеяны дамытқандығында болып отыр [6, 84 б.].



Сурет 1- Отбасылық құндылықтар генезисі

Гегель «Философиялық пропедевтика» деген еңбегінде отбасын табиғи қоғам ретінде мүшелері сүйіспеншілікпен, сеніммен және табиғи бағынушылықпен байланысқан деп көрсетеді. Ойшыл отбасын табиғи тұтастық, ал некені діни акт ретінде ұсына отырып, отбасының рухани, әлеуметтік негізіне, оның даму және қызмет ету үрдісіне ерекше мән беріп, адамгершілікті нақты түрде көрсететін қоғамдық және жекелік қажеттілік ретінде анықтайды [7].

Л.Морган «Ежелгі қоғам» (1877) еңбегінде отбасының қоғам мен мемлекеттің дамуымен бірге өзгертін тарихи құбылыс екенін айқындап, отбасылық қауымдастық мүшелері арасындағы өзара қарым-қатынас, отбасылық қатынастардың дамуы мен қалыптасу тарихы бойынша деректі материалдар жинақтап қорытындылаған [8].

У.Гуд «Отбасы үлгілері мен әлемдегі индустриалды төңкеріс» деген кітабында классикалық дәстүрлі отбасын нақты бейнелейді: «Отбасының шаруашылығы, экономикалық дербестігі, мүлкі секілді көп қызметтері бар. Отбасының негізгі мүшесі әке қатал әрі байсалды, өйткені шешімді ол қабылдайды. Ана әсершіл және тұрмысты ұйымдастыруда дана, отбасында ауызбіршілік бар, бірақ өмір қиындыққа толы. Жастар ерте отау құрады, некеге адал, сондықтан ажырасу жоқ», деп түсіндіреді. Ғалымның бұл пікірінен отбасылық өмірде ана мен әкенің нақты атқаратын функцияларын бөліп көрсеткендігін аңғарамыз [9].

О.Конт «отбасы тұжырымдамасында қоғамды отбасы арқылы тану керек, өйткені отбасы - адамзат тегін жалғастырушы. Адамзаттың сақталуы әлеуметтік ұйымдасу әрекетінің қорытындысы, әлеуметтік жүйенің табысты нәтижесі. Сондықтан адамның өндірістік әрекетін түсіну үшін отбасын зерттеу қажет» - деп түйіндейді. О.Конттың пікіріне сүйенсек, әлеуметтік ұйымдасу әрекеті нәтижесінде тұлғаның әлеуметтену үрдісі отбасында басталатындығын байқауға болады [10].

2. *Классикалық сциентистік* кезеңде отбасы тұжырымдамасының дамуында нақты ғылыми, алдымен әлеуметтік, сосын психологиялық тұжырымдамалар басымдылық көрсетеді. Бұл кезең XIX ғасырдың ортасынан басталып XX ғасырдың 20-шы жылдарын қамтиды.

Осы тұста философиялық бағыт ретінде сциентизмге анықтама беруді жөн көрдік. Сциентизм – бұл ғылымға тұрақты бағдар ретінде ғылым барлық туындаған мәселені шеше алады деген сенімге жүгінуді білдіреді. Ол XIX және XX ғасырларда ғылымның қарқынды дамуына байланысты реакция ретінде пайда болған.

Сондықтан отбасы тұжырымдамасының дамуының классикалық сциентистік кезеңі осы уақыт-тардағы ғылымның жетістіктеріне негізделді, отбасын зерттеудің әртүрлі эволюциялық, эмпирикалық (қолданбалы) және функционалдық тұғырлары қалыптасты.

Э.Гидденс нақты-тарихи формадағы отбасы институтының динамикасын, тенденциясын, перспективасын құндылықтардың әлеуметтік-мәдени сабақтастығын, отбасының рөлін, некелік-отбасылық қатынастың дәстүрлі және альтернативті арақатынасы мәселелерін зерттеді. Оның пікірінше, «отбасы - бұл бірін-бірі әлеуметтік, экономикалық немесе психологиялық (махаббат, қамқорлық, бауыр басу) тұрғыдан үнемі қолдайтын, құрамы бірнеше адамдардан тұратын қоғамның ұйытқысы» болмақ. Э.Гидденстің пікіріне сүйенсек, отбасын қоғамның ұйытқысы ретінде санап, онда бір-бірін қолдаушылардың болуының өзі, дұрыс қарым-қатынас жасау, жақсы көңіл-күйдің, психологиялық денсаулықтың, шығармашылық іс-әрекеттің негізі екендігін аңғарамыз [11].

3. *Классикалық емес сциентистік кезең XX ғасырдың екінші және үшінші жартысын қамтиды.* Бұл кезеңде отбасын зерттеудің бұрынғы концептуалды тұғырлары түрлендіріліп, жаңа тұғырлардың пайда болуына алып келеді. Сондықтан отбасы мәселесі классикалық эволюциялық тұрғыдан өзіндік ерекшелігі бар жалғасы ретінде қалыптасқан әлеуметтік-психологиялық, құрылымдық-функционалдық, институционалдық-тарихи тұғырлар негізінде зерттелінді.

А.И. Антоновтың пікірінше, отбасының әлеуметтік статусы қоғамның талап етуімен, әлеуметтік институт ретінде саяси, экономикалық және әлеуметтік саласындағы отбасы «жұмысының» тиімділігімен анықталады. Өкінішке орай, бүгінде отбасының қызметтері қоғамдық қажеттіліктерге сәйкес емес, ұрпақтар сабақтастығын қамтамасыз етуде, әлеуметтік-мәдени және экономикалық – кәсіптік капиталды беруде отбасы мүмкіндігі әлсіреді [12].

Зерттеушілердің пікірінше, отбасының институционалдық дағдарысы дамушы елдерде XX ғасырдың екінші жартысында отбасының негізгі қызметінің орындалмауымен байланысты көрініс тапты деп есептейді. Отбасының құлдырауының тұлға мен отбасына, маңызды әлеуметтік институттарға ықпалы, алдымен, қоғамдық пікірдегі отбасылық өмір салтының беделінің, маңызының шұғыл төмендеуімен, мемлекеттік, коммерциялық, қоғамдық, діни ұйымдар үшін іс-әрекеттердегі құнды басымдылықтардың түбегейлі өзгерістерімен, өмірлік құндылықтардың жеке жүйесінің трансформациялануымен байланысты.

Э.Муньенің пікірінше, «отбасының мәні қоғамдық және жеке өмірді байланыстыратын орта ретінде болуы керек. Осындай делдалдық рөлінің арқасында отбасы тұлға әлемінің өзегіне айналады. Отбасының маңызды сипаты оның рухани-адамгершілік негізі, ерлі-зайыптылар мен балалардың өзара шығармашылығын жүзеге асыруға бағытталған қоғам құру. Мұндай қоғам, егер адамдар оған бар ынтасымен талпынған жағдайда қалыптасады, сондай қоғамның сәулесімен нұрланған жағдайда ғана отбасы рухани қауымдастық болып саналады» делінген. Ендеше біз, отбасы үшін адамгершілік құндылықтардың маңызын жоғары деп санаймыз. Өйткені, отбасындағы адамгершілік құндылықтар және психологиялық ахуал бала үшін адамдармен қатынастың алғашқы мектебі екені анық. Ғалымның пікірінен, отбасылық тәрбиедегі өмірлік іс-әрекеттер: танымдық және интеллектілік, еңбектік және қоғамдық, құндылық бағдарлау, көркем-шығармашылықты болмақ деп қорытынды шығарамыз [13].

4. *Постклассикалық емес сциентистік (заманауи) кезең XX ғасырдың төртінші жартысынан бастап бүгінгі уақытқа дейін қамтиды.* Заманауи кезең отбасын зерттеудің көптеген сан алуан түрлі тұжырымдамалық тұғырларымен сипатталады. Бұл кезеңде отбасы мәселесі әлемдік деңгейдегі философиялық, әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық ой-пікірлер мен жаңа идеяларға негізделіп зерттелінеді.

Сонымен отбасы институты эволюциясының ерекшеліктеріне сипаттама беру және жан-жақты талдау нәтижесі отбасы институтының эволюциясында билікті бөлу, тұрғылықты мекен, мұрагерлік тәсілмен берілген мүлік сияқты параметрлермен отбасы және неке формаларының перманенттік ауысуы болған деп тұжырымдауға мүмкіндік береді.

Жоғарыда бөліп көрсетілген және сипатталған тұғырлардың ішінде, отбасының тарихи үрдістегі ауысуын зерттеудің кеңінен таралған екі тұжырымдамалық тұғырларын, атап айтқанда, эволюциялық және функционалдық тұғырларды бөліп көрсетуге болады.

Мақаламыздың мазмұнында 1975-2015 жылдар аралығындағы қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі «отбасы» ұғымына контент талдау жасалды. Ғалымдар «отбасы» категориясының мәнін ашып көрсетеді (1-кесте).



Кесте 1 - Қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі «Отбасы» ұғымына контент-талдау (1975-2015жж.)

Авторлар	Анықтама	Дереккөз
	3	4
Рысбаев Х.А.	Отбасы – бұл ерлі-зайыптылар (әке- шешесі) некесіне, олардың балалары мен басқа қандас туыстарының рухани байланысына, тұрмыстық және моралдық жауапкершілік ортақтығына негізделген қоғамдастық.	Қазақстан отбасы және неке: тарих ғылым. докторы, автореф. дисс. - Алма-Ата, 1975. -130б.
Оянбаев Ж., Қоянбаев Р.М.	Отбасы – некемен немесе қандас туыстықпен байланысқан, бірге өмір сүретін туыстар тобы (ата-ана, балалар, т.б.).	Педагогика. - А.: Жалын, 1985. - 276б.
Қоңырбаева С.С.	Отбасы – құрамы өзара туыскандықпен байланысқан, өзара қарым-қатынас пен өзара жақын топтың әлеуметтік бірлестігі	Жоғары сынып оқушыларын отбасылық өмірге этномәдени құндылықтар негізінде даярлаудың педагогикалық шарттары: Алматы, 2008.
Қазақстан Республикасындағы неке және отбасы Кодексі.	Отбасы – некеден (ерлі-зайыптылықтан), туыстықтан, қайын жұрттан, бала асырап алудан немесе балаларды тәрбиеге алудың өзге де нысандарынан туындайтын мүліктік және мүліктік емес жеке құқықтар мен міндеттерге байланысты және отбасы қатынастарын нығайту мен дамытуға жәрдемдесуге тиісті адамдар тобы.	Қазақстан Республикасындағы неке және отбасы Кодексі. - Алматы: Аян Элет, 2003.
Коджаспирова Г.М.	Отбасы мүшелері некелік немесе туыстық, тұрмыстық ортатықпен, өзара моралдық және материалдық жауапкершілікпен байланысқан кіші әлеуметтік топ.	Педагогикалық сөздік. - М., 2003.
Шүйіншина Ш.М.	Отбасы – дүниеге келген жас нәрестеге әлеуметтік орта тәжірибелерін беретін басты институт	Отбасы мен мектеп: білім сапасы/. Монография.- Алматы, 2009.
Оразбекұлы Қ.	Жанұя – бұл өркениет мәдениетін тудырып, жасаушы және соның нәтижесі. Ол қоғам дамуының аса маңызды әлеуметтік, экономикалық қайнар көзі болып табылады және қоғамның басты байлығы – жаңа формация адамын қалыптастырады.	Отбасы тәрбиесі қанша кезеңге бөлінеді ? // Бастауыш мектеп. 2005.
Нұрманова Б.Ж.	Отбасы тәрбиенің дәстүрлі негізгі институты болып табылады. Отбасы – бұл баланың өмір жолындағы алғашқы саты. Отбасы тәрбиеленушілеріне мәдени - моральдық құндылықтарды береді және қабылдайды.	Ашық мектеп. - Алматы, 2009. - Б. 51-53.
Айсабекова Г.К.	Отбасы қоғамның негізгі әлеуметтік ұяшығы, онда адамгершілік, рухани, мәдени, физикалық дамуының негізі қаланады. Отбасында өмірлік бағдары мен құндылықтары, өзіне, өзге адамға, Отанға қатынасы қалыптасады.	Ашық мектеп. - Алматы, 2009. - С. 60-62.
Жаназарова З.Ж., Нурбекова Ж.А.	Отбасы – әлеуметтік институт, яғни адамдар арасындағы өзара қарым-қатынастың тұрақты формасы, оның аясында олардың күнделікті өмірінің негізгі бөлігі іске асырылады: жыныстық қарым-қатынас, баланы өмірге әкелу, балаларды алғашқы әлеуметтендіру, тұрмыстың маңызды бөлігі, әсіресе балаға және ересек адамға қатысты білімдік және дәрігерлік қызмет көрсету.	Әлеуметтік жұмыстарға кіріспе. Оқу құралы. – Алматы, 2015. – С. 62, 75

Кестеде көрсетілгендей, жасалған контент-талдау «отбасы» категориясының көп қырлылығы мен көп мағыналылығын анықтайды. Ғалымдар өз еңбектерінде бұл ұғымның мазмұнын келесі мәнде: біртұтас жүйе; ерлі-зайыптылар, ата-аналар мен балалар арасындағы өзара қарым-қатынас жүйесі; әлеуметтік институт; жақсылық жасауға үйренетін алғашқы орта, тәрбиенің дәстүрлі негізгі институты және тұлғаның базалық өмірлік тренингінің моделі мен формасы ретінде ашып көрсетеді.

Біз, әдіснамалық тұрғыдан отбасын әлеуметтік институт, кіші әлеуметтік топ, қоғамның әлеуметтік қауымдастық және экономикалық ұяшық формасы ретінде, сонымен қатар осылардың қайсысында дағдарыстың байқалатынын анықтаудың қажеттілігін көрсететіндігін негіздейміз. Біз, жоғарыда көптеген ғалымдардың «отбасы» түсінігіне берген тұжырымдарын негізге ала отырып, «отбасы» ұғымының құрылымын ұсынамыз (сурет 2).



Сурет 2 Отбасы ұғымының құрылымы

Жоғарыдағы ғалымдар пікірлерін талдау отбасы институты мен отбасы-неке қатынастардың перманенттік ауысуының адамзат тарихында және қазіргі қоғамдағы экономикалық, тарихи-мәдени, басқа да факторлардың ықпалдасқан жиынтығының әсерінен болғаны жөнінде тұжырымдауға мүмкіндік береді.

Сонымен, отбасы ұғымы жайлы жоғарыда талданған зерттеулерге, ғалымдардың тұжырымдауларына сүйене келе, «Отбасы – адамдардың бір-бірімен үйлесімді, адамгершілік мәдениетін қалыптастыратын, өзара әрекеттестік, адамзат тегін жалғастырушы табиғи тұтастық ұжым» деп өз анықтамамызды береміз [14].

Жоғарыда айтылғандар адамзаттық қоғамның даму тарихы барысында отбасын құру және оның қызмет етуі мәселесі ең өзекті екендігін көрсетеді. Ф.Бэкон, Т.Гоббс, И.Кант, Ж.Ж. Руссо еңбектерінде отбасының мәні табиғи құқықтық және гуманистік теория тұрғысынан адамгершілік, бостандық және қажеттілік категориялары отбасылық одақтың негізі ретінде қарастырылды. Аталмыш мақалада отбасы, құндылық ұғымдарының генезисін талдап отырмыз. Ендеше, өмірлік әрекеттерде отбасылық одақтың негізі «құндылықтар» болуы шартты жағдай. Біз келесіде, «құндылық» ұғымының генезисін талдауды ұсынамыз.

«Құндылық» ұғымының генезисі этимология негізінде мынадай үш мағынаны біріктіреді: құндылық қатынасының нысанасы ретіндегі заттардың сыртқы сипаттамасы; қатынастардың субъектісі болып табылатын адамның психологиялық сапасы; адамдар арасындағы қатынаста құндылықтың жалпы мәнге ие болуы [15].

Адам қажеттілігін өтейтін барлық құндылықтар (материалдық, әлеуметтік, рухани) дәстүрді құрайды. Дәстүр (латынның tradition – жалғастыру деген мағынасын білдіреді) – тарихи қалыптасқан қоғам үшін пайдалы, ұрпақтан-ұрпаққа беріліп, белгілі уақыт аралығында сақталып отыратын адамзат тәжірибесінің жалғастығы мен жиынтығы, мәдени мұрасы: әдет-ғұрыптар, ырымдар, жүріс-тұрыс қалыптары мен тәртіптері, жөн-жоралғылар, т.б.

Ежелгі философтар адамзаттық құндылықтардың онтологиялық статусы, оның объективтік - идеалистік анықтамасының мәні, абсолюттік, өзгеріссіз жүйесінің болуы мәселелерін де қарастырады. Олар табиғат адамның әсемдік, әділеттілік түсініктерінің қайнар көзі дей отырып, сыртқы әлемдегі заттардың ағымы мен формасын табиғаттың жоғары құндылықтарын әлемнен тыс, эмпирикадан тыс жаратылыс деп жорамалдайды. Сократ құндылықты адамның өмірді бағалауы деп сипаттаса, Платон құндылық бұл өмір сүру дейді, ал Аристотель құндылық адамның даналығы, яғни қандай да болмасын құнды нәрсені таба білуі, - деп тұжырымдайды [8, 213 б].

Қ.А. Иассауи адамгершілік, кісілік һәм имандылық қасиеттер адамды тәрбиелеудің алтын дінгегі деген тәлімдік-танымдық идеяларды алға тартып, өзінің далалық данышпандық өрнегімен ерекшелеп, адамгершілік құндылықтарды әлемдік деңгейге көтере білді [8, 476 б].

Заманауи әлеуметтануда отбасы құндылықтарын зерттеудің негізгі *екі парадигмасы* бөліп көрсетіледі. *Біріншісі, «прогрессивтік парадигма»*, оның өкілдері (А.Г. Вишневский, С.И. Голод, М.С. Мацковский, т.б.) отбасындағы қазіргі заманғы үрдістерді отбасылық формалардың көптүрлілігінің көбеюіне алып келетін жағымды құбылыс ретінде қарастырады. Отбасы қызметінің орындалмауымен байланысты барлық жағымсыз құбылыстарды ескіден жаңа отбасылық формаларға өтуінің аяқталмаған үрдісіне жатқызады. *Екінші, «дағдарыстық парадигма»*, оның өкілдері (А.И. Антонов, В.А. Борисов, т.б.) отбасы дағдарысы мен оның өзінің қызметтерін орындамауын отбасылық құндылықтар дағдарысы деп түсіндіреді.

Р.К. Төлеубекова еліміздің қазіргі кезеңдегі адамгершілік тәрбиесінің теориялық-әдіснамалық негізін қалаушылардың бірі. Адамгершілікке жоғары сынып оқушыларын тәрбиелеу тұжырымдамасының авторы Р.К. Төлеубекова өзінің «Жоғары сынып оқушыларын жаңа әлеуметтік-мәдени жағдайда адамгершілікке тәрбиелеудің ғылыми-педагогикалық негіздері» атты зерттеуінде «Жаңа әлеуметтік мәдени ортада адамның ұстанар мұраты – адамдармен қарым-қатынасында, іс-әрекетінде адамгершілік сана-сезім дағдысымен, өзіндік «Мен» бейнесі арқылы ұлттық және жалпы адамзаттық құндылық қасиет-сапаларымен ықпалдасып субъект ретінде танылуын тәрбиелеу», - деп анықтаған [16]. Ғалымның пікірінше, психологиялық-педагогикалық тұрғыдан жеке адамның құндылығын өзіндік жаңа ұстанымға негіздей келе, жалпы адамзаттық құндылықтар ішінен Адам, Еңбек, Білім, Отбасы, Ұлт, Бейбітшілік, Жер, Отан, Мәдениет деген құндылықтарды бөліп көрсетеді.

Қазақ педагогикалық энциклопедия сөздігінде: «Адамгершілік тәрбиесі – мақсатқа негізделген көзқарасты, сенімді, парасатты мінез-құлық дағдылары мен әдеттерді қалыптастыруға және адамгершілік сезімді, ұлттық сананы, қарым-қатынасты дамытуға, жалпы адамзаттық құндылықты тиімді пайдалануға бағытталған жалпы адамзаттық тәрбиенің құрамдас бөлігі», - деп анықтама берілген [17].

А.А. Таутенбаеваның «Жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде студенттердің ұлттық рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру» атты еңбегінде: «...құндылық біріншіден, жеке тұлғаның адамгершілігі, абыройы және олардың адамгершілік әрекеттері немесе адамгершілік сипаттары, екіншіден, моральдық нормалар, принциптер, мұраттар, қайырымдылық, әділеттілік, бақыт ұғымдары» деп айқындалады. Ғалымның бұл пайымдауынан құндылық қоғамның моральдық қатынастарының көріну формасы ретінде әрекет ететіндігін байқауға болады [18].

Белгілі болғандай, әр ғалым өз зерттеуінде отбасылық құндылықтар қатарына қандас туыстық, ана, әке, үй, отбасылық татулық, неке, махаббат, пәктік жатқызып, оларды ретімен орналастыра отырып, әрқайсысына мазмұндық сипаттама береді.

Қарастырылып отырылған мәселені жан-жақты тереңірек зерделей келе, ғалымдардың ғылыми еңбектеріне талдау жасай отырып, «отбасы-адамгершілік құндылықтарының» құрылымын береміз. (сурет 3).



Сурет 3. Отбасы-адамгершілік құндылықтар құрылымы

Демек отбасы адамзаттың аса қажетті, әрі қасиетті алтын мектебі, адам үшін ең жақын әлеуметтік орта ретінде белгілі дәстүрлердің, жағымды өнегелердің, мұралар мен салт-дәстүрлер, отбасы-адамгершілік құндылықтардың сақтаушысы. Отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру, бұл құрамына отбасы институты, оның функциялары, кезеңдері жөніндегі білімді меңгеру енетін көпжақты үрдіс болып көрініс тапты.

Отбасы-адамгершілік құндылықтардың болуы ерлі-зайыптылық, ата-аналық және туысқандық байланысқа қарай жіктелуі олардың некеге тұру, ата-ана болу, туыстық қарым-қатынасты үзбеу жауапкершілігін сезінуге ықпалын тигізетіндігі анықталды.

Қорыта келгенде, қазіргі заманда отбасындағы тәрбиенің табысты болуы ата-аналардың өмірлік тәжірибесіне, кәсіби шеберлігіне, мәдениетіне, ынтымақтастығына, отбасы мүшелерінің бір-бірін түсінушілігіне, өзара қарым-қатынасына, көзқарастарының және өмірлік мақсат-мүдделерінің бірлігіне байланысты. Сондықтан болашақ отбасын құрушы студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда жалпы қағидаларды негізге алып отырмыз. Осы тұрғыда біз, **«Отбасы-адамгершілік құндылықтар»** ол адамгершілік мінез-құлық жиынтығы, отбасы мүшелерінің бір-біріне деген сенімділігі мен бауырмалдылығы, сондай-ақ рухани тұрмыс салтын ұстана отырып, ынтымақтастықта және қонақжайлылықта өмір сүру үрдісі. Неке сақталуының беріктігі» деп нақтылаймыз.

Бұл анықтамамыз, өз кезегінде жас ұрпақты тәрбиелеу жүйесінің біртұтастығын реттейді. Сондықтан теориялық талдаулар негізі педагогикалық жоғары оқу орындарының алдына қазіргі заманғы отбасы мәселесі, ондағы адамгершілік құндылықтар, Қазақстандағы ұлттық білім беру жүйесін модернизациялаудағы отбасының рөлі мен орнын анықтау, болашақ ата-аналық функцияны атқаратын студент жастардың отбасы мәселесінің аясында педагогикалық-психологиялық мәдениетін көтеру сынды тәуелділіктерде өз қызметін атқарады деп сенеміз.

**Зерттеу нәтижелері.** Ғылыми педагогикалық зерттеудің қандай да бір әдіс не тәсілінің педагогикалық тиімділігін анықтау үшін арнайы ұйымдастырылған тексеру түрі – эксперимент жүргізіледі.

Біз, отбасы-адамгершілік құндылықтары жайлы студенттердің қандай да бір теориялық-әдіснамалық түсініктерінің болуы деңгейін анықтау мақсатында педагогикалық экспериментті жүргізу және ұйымдастыру алгоритмін құруды ұйғардық.

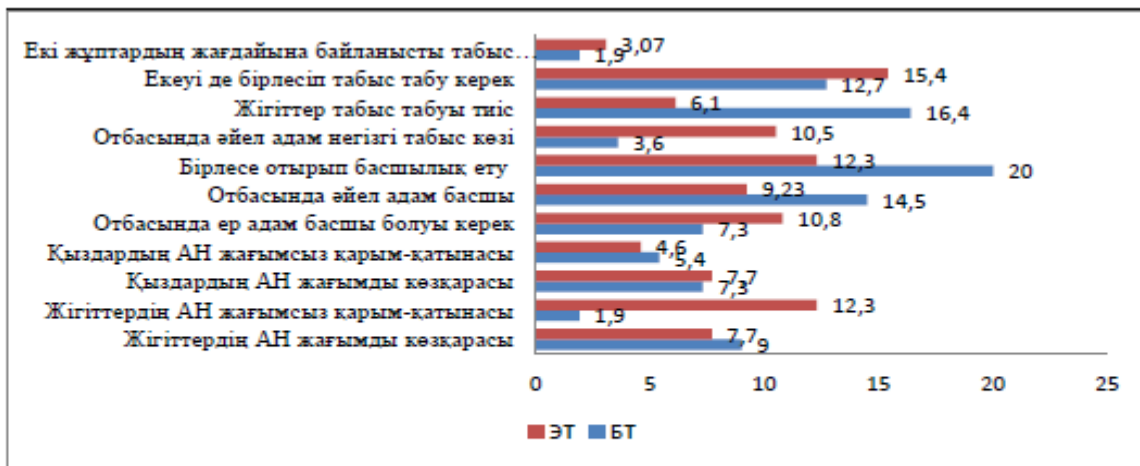
2019-2020 оқу жылының I жартыжылдығында Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология институты және Алматы Университетінің білім алушыларымен шағын эксперименттік алаң құрылып, Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесін жүргізу ұйымдастырылды. Ұйымдастырылып отырған эксперимент түрі – анықтау эксперименті. Мұндағы шағын эксперименттің мақсаты - жастардан «отбасы» ұғымына қандай түсінік беретіндігін анықтау; жастар үшін отбасылық өмірдің қандай құндылықтары (дәстүрлер, бала, махаббат, қолдау) аса маңызды екендігін айқындау. Экспериментке барлығы БТ-43, ЭТ-65 студент қамтылды.

**Дискуссия. Нәтижелерді талдау.** Эксперимент барысында жүргізілетін диагностика материалдарымен таныстырып өтейік. Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бүгінгі студент үшін өте маңызды (өмірлік құндылықтарға басшылық жасаушы) құндылықтарды анықтауға мүмкіндік береді. Тұлғаның аксиосферасы екі деңгейлік құрылымға ие, тұлғалық құндылықтар аксиосфераның тұрақты немесе динамикалық құраушыларына жатады. Осы сапа қасиетті бағалау үшін бұл әдістемеді «тұрақтылық» шкаласы анықталған. Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі қолданылды. Әдістемеді мынадай сұрақтар беріледі: 1. Менің өмірлік қағидаларым ретінде қандай құндылықтар маңызды болып саналады? 2. Қандай құндылықтардың мен үшін маңызы төмен? Бұл әдістемені жүргізуге мынадай нұсқау беріледі: құндылықтардың өмірлік принциптерге байланысты қаншалықты маңызды екендігін анықтау үшін мынадай жауап кілті пайдаланылады [19], яғни: 7-өте маңызды (өмірлік құндылықтарға басшылық жасаушы); 6-өте маңызды; 5-жеткілікті маңызды; 4-маңызды; 3-өте маңызды емес; 2-маңыздылығы аз; 1-маңызды емес; 0-маңызды мүлде жоқ.

Кесте 3 - Ш. Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бойынша студенттерден алынған сауалнаманың нәтижесі

Сауалнамалар сұрақтары	Бақылау тобы (Алматы университетінің 55 студенті). Оның ішінде жігіттер -12, қыздар - 43	Эксперименттік топ (Абай атындағы ҚазҰПУ 65 студент)
Жігіттердің азаматтық некеге деген жағымды көзқарасы	5 (9%)	5(7,7)
Жігіттердің азаматтық некеге деген жағымсыз қарым-қатынасы	1 (1,9%)	8(12,3%)
Қыздардың азаматтық некеге жағымды көзқарасы	4 (7,3%)	5(7,7%)
Қыздардың азаматтық некеге жағымсыз қарым-қатынасы	3(5,4%)	3(4,6%)
Отбасында ер адам басшылық етуі қажет	4(7,3%)	7(10,8%)
Отбасында әйел адам басшылық етуі қажет	8 (14,5%)	6 (9,23%)
Бірлесе отырып басқаруы тиіс	11(20%)	8(12,3%)
Отбасында әйел адам негізгі табыс көзі	2(3,6%)	7 (10,8)
Жігіттер табыс табуы тиіс	9(16,4)	4(6,1)
Әйел де, жігіттер де бірлесіп табуы қажет	7(12,7%)	10 (15,4%)
Екі жұптың жағдайға байланысты табыс табуы мүмкін	1(1,9%)	2(3,07)

Жоғарыда келтірілген әдістеме бойынша алынған алғашқы тәжірибелік нәтижелердің пайыздық көрсеткіштері төмендегі диаграммада көрнекі түрде бейнеленген (4-сурет).



Сурет 4 - Ш. Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бойынша студенттерден алынған сауалнаманың нәтижесі бойынша пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы

Сауалнамаға қатысқан студенттердің жауаптарына назар аударатын болсақ, басым көпшілігі 26-30 жас аралығында некеге тұруды тиімді деп есептейді. Бұл бүгінде жоғары оқу орнын бітірген соң таңдаған мамандық бойынша қызмет жасап, материалдық жетістіктерге қол жеткізуді сеніммен айтатын студенттер санының артуын көрсетеді. Осы орайда педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруды оларды отбасылық өмірге дайындаудың міндеттерін шешу мәселесімен бірге қарастыруы заңдылық.

**Қорытынды.** Сонымен отбасы әлеуметтік институттың генезисін зерттеу барысындағы жан-жақты жасалған теориялық талдау отбасы, отбасылық-некелік қатынас, отбасы құрылымы, отбасылық құндылықтар мәселелеріне арналған тарихи көздердің жеткілікті екендігін көрсетеді. Отбасы қазақстандық менталитеттің басты құндылығы ретінде сабақтастықты үзбей, мәдени дәстүрді сақтап, тасымалдайды, ұрпақтардың әлеуметтену үрдісін жүзеге асырады. Сондықтан отбасы институтын Қазақстан қоғамы тұрақтылығының факторы ретінде жетілдіру, нығайту мәселесі маңызды болып табылады, сондай-ақ отбасы институтын жетілдіруде қазақстандық тәжірибенің рөлі зор.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N319-III Заңы. ИС BestProfі © 22.04.2016.
- 2 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы бойынша (ҚР Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 қаулысы) (дата обращения 16.02.2020 г.).
- 3 Нұрғалиева Г.К. Ценностные ориентации личности: методология, теория, практика формирования. – Алматы, 1993. – 334 с.
- 4 Пивоев В.М. Философия: Учебное пособие для гуманитарных факультетов. Часть II. Основы философских знаний. – 2-е изд. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 435 с.
- 5 Нишанбаева С.З. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру. дис. ... филос. док. (PhD). – Алматы, 2019. – 175 б.
- 6 Реале Дж., Антисери Д. Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін: Оқулық. / Ауд. Т.Х. Ғабитов, т.б. – Алматы, 2012. – 628 б.
- 7 Гегель Г. Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1977. – 476 с.
- 8 Морган Л.Г. Древнее общество или исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации / Перевод с англ. под ред. М.О. Косвена. – Ленинград: Изд-во ИИС ЦИК СССР, 1935. – 386 с.
- 9 Гуд У. Социология семьи // Социология сегодня. Проблемы и перспективы. – М., 1965. – С.194.
- 10 Гречихин В.Г. Общая социология: учеб. пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 114 с.
- 11 Гидденс Э. Последствие современности. – М.: Практикс, 2011. – 352 с.

12 Антонов А.И. Микросоциология семьи (методология исследования структур и процессов). – М., 1998. – 360 с.

13 Мунье Э. Манифест персонализации. – М., 1999. – С.337.

14 Absatova M.A., Nishanbayeva S.Z., Nurpeisova T., Atemova K.A. Experimental Study on family formation and moral values of students International journal of intellectual disability – diagnosis and treatment 2018, VOL. 6, NO. 3, 2292-2598.

15 Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – 840 с.

16 Төлеубекова Р.К. Қоғам дамуының жаңа кезеңіндегі адамгершілік тәрбиесінің теориялық-әдіснамалық негізі. – Алматы, 2001. – 295 б.

17 Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.

18 Тауменбаева А.А. Жогары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде студенттердің ұлттық рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру (қазақ және ағылшын халықтарының мәдени құндылықтарын салыстыра пайдалану мысалында).: дисс. ... пед.ғыл.канд., 2009.

19 Анкета «Семейные ценности» <http://nosovs.ru>

МРНТИ 14.15.25

О.В. Сюрмен<sup>1</sup>, Л.Ю. Мирзоева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Университет имени Сулеймана Демиреля,  
г. Алматы, Республика Казахстан

## НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В настоящее время во всех странах проводится политика развития человеческого капитала и, как следствие этого, уделяется большое внимание его основным составляющим: образованию на всех уровнях: от дошкольного образования до непрерывного профессионального развития и повышения квалификации. Необходимость постоянного профессионального развития педагогов определяется рядом факторов. Во-первых, многие общества и, как следствие, системы образования переживают новый этап изменений. Во-вторых, изменения в системах образования и образовательных ценностях приводят к быстрому изменению образовательных парадигм. Всего два с половиной десятилетия назад почти весь учебный процесс был сосредоточен на учителе как конституирующем элементе; сейчас же требуется переход к студентоцентрированному обучению. В-третьих, смена образовательных парадигм, непрерывное и стремительное развитие технологий и глобализация, изменение демографической ситуации в мире привели к появлению новых тенденций в образовании (инклюзивное образование, применение стратегий CLIL, STEM и т.д.).

**Ключевые слова:** непрерывное профессиональное развитие, система образования, образовательная парадигма, студентоцентрированное обучение, новые образовательные стратегии.

О.В. Сюрмен<sup>1</sup>, Л.Ю. Мирзоева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Сулейман Демирел атындағы Университет,  
Алматы қ., Қазақстан

## ПЕДАГОГТАРДЫҢ ҮЗДІКСІЗ КӘСІБИ ДАМУЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ САПАСЫН ЖАҚСАРТУДЫҢ НЕГІЗІ

### Аңдатпа

Бүгінде барлық елдерде адами капиталды дамыту саясаты бар және, демек, оның негізгі құрамдас бөліктеріне: балабақшаның барлық деңгейлерінде жұмыс орнында үздіксіз кәсіби дамуына дейін көп көңіл бөлінеді. Бұл дегеніміз, барлық деңгейдегі педагогтар білім беру саласындағы соңғы жетістіктерді ұстануы керек, олар үшін үздіксіз кәсіптік даму қажет.

Оқытушылардың үнемі кәсіби өсуіне қажеттілік бірқатар факторлармен анықталады. Біріншіден, көптеген қоғамдар, соның салдарынан білім беру жүйелері өзгерістердің жаңа сатысына көшуде. Екіншіден, білім беру жүйелері мен білім беру құндылықтарының өзгеруі білім беру парадигмаларының тез өзгеріп отыратындығына, мұғалімге бағдарланғаннан бастап, студенттік орталыққа дейінгі білім алуға әкеледі. Үшіншіден, білім берудің көптеген жаңа үрдістері бар, яғни инклюзивтілік, CLIL, STEM және т.б. қолдану.

**Түйін сөздер:** үздіксіз кәсіптік даму, білім беру жүйелері, білім беру парадигмасы, студенттік орталыққа дейінгі білім, жаңа білім беру үрдістері.

*O.V. Syurmen<sup>1</sup>, L.Yu. Mirzoyeva<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Suleyman Demirel University, Almaty, Kazakhstan*

## **TEACHERS' CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND EDUCATION QUALITY IMPROVEMENT**

### *Abstract*

Nowadays all the countries have the policy for developing human capital and, consequently, pay a lot of attention to its core components: education at all the levels from the kindergarten to continuous professional development at the workplace. This means that educators at all the levels should follow the latest developments in the field of education, for which their continuous professional development is a must. The need for constant professional development of educators is determined by a number of factors. Firstly, many societies and, as a result, education systems are undergoing a new stage of change. Secondly, changes in the education systems and educational values lead to rapidly changing educational paradigms, from teacher-centered to student-centered learning. Thirdly, there are a lot of new trends in education, i.e. inclusiveness, application of CLIL, STEM etc.

**Keywords:** continuous professional development, education system, educational paradigm, student-centered learning, new strategies in education.

**Введение.** Четвертая промышленная революция в сочетании с кризисом мировой экономики и истощением запасов природных ресурсов делает человеческий капитал одним из главных факторов успешного развития экономики и конкурентоспособности любой страны мира. В настоящее время во всех странах проводится политика развития человеческого капитала и, как следствие этого, уделяется большое внимание его основным составляющим: образованию на всех уровнях (от дошкольного образования до непрерывного профессионального развития и повышения квалификации, в том числе – без отрыва от работы), здравоохранению и миграции населения в места с лучшими условиями труда и жизни [1]; осуществляются инвестиции, призванные развить данные компоненты человеческого капитала.

Одним из основных направлений инвестирования в развитие человеческого капитала являются инвестиции в развитие личности и, следовательно, финансирование всех видов образования, включая среднее общеобразовательное, высшее, формальное, неформальное, профессиональное образование и непрерывное профессиональное развитие, поскольку в настоящее время преимущества стран в конкуренции на мировой арене определяются не размером их территории, количеством природных ресурсов и мощным финансовым капиталом, а уровнем образования в стране и количеством накопленных знаний [2, с. 17].

Общемировые тенденции повышения качества и доступности образования, улучшения физического состояния школ и университетов, использования новых технологий в преподавании и обучении являются приоритетными для повышения качества жизни; эти тенденции находятся в центре внимания казахстанских политиков, так как успех любой нации зависит от хорошо образованного и всесторонне развитого нового поколения. Первый Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев в своем обращении к гражданам Казахстана заявил, что первым шагом по улучшению качества жизни в республике должно стать увеличение бюджетных ассигнований на образование, науку и здравоохранение до 10 процентов внутреннего валового продукта. Он отметил также, что качество образования на всех уровнях, т.е. на уровне начального, среднего и высшего образования должно быть значительно улучшено, а оценка и качество преподавания и управления



образовательным процессом должны соответствовать международным стандартам [3]. Это означает, что педагоги всех уровней должны следить за последними событиями в сфере образования, для чего необходимо их постоянное профессиональное развитие.

**Методология исследования.** Необходимость постоянного профессионального развития педагогов определяется рядом факторов. Во-первых, многие общества и, как следствие, системы образования переживают новый этап изменений, “четвертый путь”, по E.Hargreaves и D.Shirley, который основан на «таких факторах, как

- an inspiring and inclusive vision – вдохновляющее и всеобъемлющее видение;
- strong public engagement – активное участие общественности;
- achievement through investment – достижения за счет привлечения инвестиций;
- corporate educational responsibility – корпоративная образовательная ответственность;
- students as partners in change – партнерское взаимодействие со студентами при внедрении

изменений;

- mindful learning and teaching – осознанное обучение и преподавание» [4, с. 89].

Если до нынешних изменений в сфере образования профессионализм учителя означал профессиональное развитие через членство в профессиональном сообществе, обновление навыков преподавания через обмен стратегиями и опытом работы в классе, то в настоящее время профессионализм учителей означает гораздо больше и, согласно E.Hargreaves и D.Shirley, должен основываться на трех составляющих:

- 1) высококвалифицированные преподаватели;
- 2) высокоразвитые профессиональные организации;
- 3) динамичные сообщества обучающихся [4, с. 104].

Учитывая, что сотни тысяч учителей уже работают на разных уровнях образования, повышение их квалификации напрямую зависит от профессионального непрерывного развития, и даже если предположить, что школы нанимают только высококвалифицированных учителей, как это имеет место, например, в Финляндии, им все равно потребуются «непрерывное профессиональное обучение и совершенствование для поддержания и повышения стандартов их работы» [4, с. 105], поскольку реальные условия в классе и школе различаются даже в одном и том же городе или районе и могут потребовать навыков, которые не были запланированы как составляющие профессиональной компетенции и поэтому не вырабатывались в процессе начальной педагогической подготовки.

Одним из примеров ситуации, когда учителям пришлось приобретать новые навыки в связи с изменением образовательной системы и политики в Казахстане, является необходимость проведения исследований и экспериментов в сфере учебного процесса. Примерно пятнадцать, а то и десять лет назад такой предмет, как «Научно-исследовательская работа в сфере образования», не был включен в образовательные программы подготовки учителей на уровне бакалавриата во многих вузах, а рассматривался скорее как курс для магистрантов. С другой стороны, на уровне бакалавриата от студентов требовалось выполнение курсовых проектов; проведение исследования контролировалось непосредственно научным руководителем, который также обучал основам научных исследований. Исходя из этого, будущие учителя получали навыки основ исследования, в частности, анализа научной литературы, однако стандартного круга требований не было, а начинающие преподаватели либо не имели исследовательских навыков для выполнения научной работы в сфере образования, либо обладали лишь общим пониманием этапов и целей исследования.

В настоящее время, когда преподаватели и обучающиеся рассматриваются как заинтересованные стороны (stakeholders) в процессе образовательных реформ, учителя должны знать, как проводить исследования в классе, чтобы лучше удовлетворять потребности обучающихся и аккумулировать данные для улучшения образовательного процесса. Так, ежегодно ведущими школами организуется ряд курсов повышения квалификации, которые помогают учителям получить необходимые навыки для проведения исследований и, как следствие, оказывают влияние на развитие лучших педагогических практик и являются активными проводниками изменений в казахстанском образовании.

Во-вторых, изменения в системах образования и образовательных ценностях приводят к быстрому изменению образовательных парадигм. Всего два с половиной десятилетия назад почти весь учебный процесс был сосредоточен на учителе как конституирующем элементе. Учителя были единственным источником информации и должны были, по меткому выражению Gordon E.W., Gordon E.W., Aber L., Berliner D., «наполнять ведра» [5], то есть передавать ученикам те знания, которые у них были. До недавнего времени система образования была в основном формальной, «функционирующей линейно,

опосредованно, процессно-ориентированной» [6], имеющей временную структуру, включающую занятия в классе для определенной группы учащихся, стандартные, нормативные контрольные работы и оценки. В настоящее время образовательная парадигма сменяется на «более качественную, гибкую, ориентированную на результат» [6], компетентностную, в рамках которой студенты «получают своевременную, дифференцированную поддержку, основанную на их индивидуальных потребностях в обучении», «продвигаются вперед в зависимости от приобретенных знаний, умений, навыков, а не по времени» и «формируют академические знания, навыки и компетенции» [7, с. 13-14].

Таким образом, переход к новой парадигме в образовании требует от учителей «поддержки учащихся в их стремлении к знаниям и развитию и руководства ими в процессе обучения в качестве тренера, наставника (facilitator); поддержки непрерывного обучения, поиска новых знаний, поиска и оценки доказательств» [8, с.130].

Однако большинство педагогов, работающих в образовательных организациях разного уровня, прошли подготовку к преподаванию в соответствии со «школьной системой, разработанной для индустриальной эпохи» [8, с. 128]. Следовательно, повышение и обновление квалификации педагогов через процесс непрерывного профессионального развития является ключевым фактором перехода к образовательной парадигме 21 века.

В-третьих, смена образовательных парадигм, непрерывное и стремительное развитие технологий и глобализация, изменение демографической ситуации в мире привели к появлению новых тенденций в образовании.

Инклюзивное образование – одна из новых тенденций, вызванных сменой образовательных парадигм и демографическими изменениями в мире. Личностно-ориентированный подход к образованию привел к признанию разнообразия типов учащихся различных проблем, формирующихся на основе фактора multipleintelligence. Следовательно, преподаватели должны знать о новых методах развития и оценки одного и того же навыка у разных типов обучающихся и новых методах и стратегиях работы с разными обучающимися в одном классе.

Не только учет фактора multipleintelligence и различных моделей поведения подразумеваются под инклюзивным образованием. Учащиеся с различными когнитивными расстройствами, такими, как дислексия или аутизм; различными видами физических нарушений, таких, как нарушения зрения или слуха, или работы опорно-двигательной системы, учащиеся с различными уровнями успеваемости и из различных социальных и культурных сред должны быть включены в массовое образование на всех уровнях. Для этого педагоги должны выработать позитивное отношение к инклюзии в целом и приобрести навыки работы с обучающимися, которые ранее не были включены в массовую образовательную среду, или образовательные потребности которых не были признаны в качестве приоритетных и требующих особого внимания.

Помимо потребностей учащихся, которые всегда существовали, но удовлетворялись различными способами, а не в ходе обучения в общих классах, глобализация и высокие темпы миграции из-за военных конфликтов во многих странах и, вследствие этого, изменение демографической ситуации определили в качествеважных аспектов интеграции культурное разнообразие и полиязычие. Педагоги должны знать особенности разных культур, быть восприимчивыми к ним и уметь поддерживать тех учеников, чей родной язык отличается от языка обучения в классе. Для включения всех учащихся в учебный процесс преподаватели должны уметь разрабатывать программы и мероприятия, которые предполагают всеобщее участие. В то же время курсы по инклюзивному образованию появились в программах подготовки учителей совсем недавно. В этом случае непрерывные курсы повышения квалификации при поддержке таких специалистов, как врачи, психологи и социальные работники, являются лучшим вариантом, чтобы помочь педагогам успешно адаптировать элементы инклюзии в своей практической деятельности. Интеграция предметов и появление новых подходов в образовании, таких, как CLIL (contentandlanguageintegratedlearning) и STEM (science, technology, engineeringandmathematics), также были вызваны сдвигом образовательных парадигм, в частности, к изучению реальной жизни и требований меняющегося общества в ходе глобализации. В Казахстане, например, система трехязычного образования активно внедряется с 2016 года как элемент интеграции в мировое сообщество; в связи с этим, возникает необходимость преподавать научные дисциплины, как физика, биология, химия и информационные технологии, на английском языке. Недостаточное количество профессионалов-педагогов, способных вести эти предметы на английском языке, стало причиной организации непрерывных курсов повышения квалификации для преподавателей естественных наук по всей республике, чтобы улучшить знания в сфере английского языка

как языка обучения и научиться использовать подход CLIL в учебном процессе. Согласно Отчету Министерства образования и науки Республики Казахстан «О реализации Стратегического плана на 2017-2021 годы», преподаватели естественнонаучных дисциплин прошли курсы повышения квалификации до конца 2018-2019 учебного года [9, с. 13].

Еще одна отличительная тенденция, которая сегодня влияет на все сферы нашей жизни, – это цифровизация. Новые цифровые устройства, гаджеты и приложения появляются практически каждый день. Хотя искусственный интеллект и цифровые технологии призваны улучшить нашу жизнь и сделать большинство процессов более эффективными и менее трудоемкими, для педагогов цифровизация является и преимуществом, и проблемой.

С одной стороны, цифровые технологии помогают сократить время на проверку домашних заданий, оценку учащихся, подготовку материалов к занятиям, а с другой – большинство учителей оценивают себя как “digitalimmigrants”, и в первую очередь должны научиться самостоятельно использовать различные функции компьютера или различные приложения. Кроме того, учащиеся, как “digitalinhabitants”, которые всегда имеют в доступе целый ряд как учебных, так и развлекательных программ, становятся менее заинтересованными на занятиях и не признают методы, которые их учителя используют в классе, поскольку эти методы в ряде случаев не соответствуют современным потребностям и в чем-то устарели на фоне использования самими учащимися новых технологий. Таким образом, преподавателям необходимо профессионально развиваться и в этой сфере, чтобы адаптировать учебно-воспитательный процесс к потребностям и запросам учащихся и помочь им приобрести необходимые для жизни навыки и компетенции.

Четвертая технологическая революция установила новые требования к навыкам и компетенциям, которые учащиеся должны получить в школе. Чтобы преуспеть в современном «изменяющемся, неопределенном, сложном и неоднозначном» мире с постоянно исчезающими старыми и возникающими новыми рабочими местами, профессиями и возможностями, главным навыком любого человека должно быть умение быть гибким, чтобы обучаться новому и модернизировать уже существующие навыки, либо приобретать новые. Как справедливо замечает Г.М. Касымова, профессионалы в настоящее время должны обладать не только знаниями и умениями, но и передаваемыми интегрированными компетенциями, позволяющими быть вовлеченными в многоплановую профессиональную деятельность [10, с. 170].

**Результаты исследования.** С целью развития гибкости мышления учащиеся должны принять специфическую мыслительную стратегию, которая включает в себя такие аспекты, как

- вера в то, что таланты и интеллект могут быть развиты, а не являются врожденными свойствами;
- приложений усилий для всестороннего развития интеллекта;
- использование верных стратегий обучения;
- понимание того, что просить помощи – это скорее полезно, нежели вредно.

Через развитие данной стратегии мышления становится понятным, что успех зависит от упорной работы и отношения к ней, и более ранние учителя помогают студентам понять преимущества интеллектуального саморазвития через такие стороны учебного процесса, как

- Использование целого ряда стратегий обучения (и поощрение за гибкое сочетание различных стратегий);
- Обучение умению разумно и рационально рисковать, а также учиться на ошибках;
- Поощрение и стремление соответствовать высоким критериям, которые учащиеся предъявляют к личности и знаниям педагогов;
- Обучение верной постановке задач;
- Высокая оценка усилий, предпринятых для разрешения учебных задач;
- Обеспечение «обратной связи», т.е. информирования учащихся как о достижениях, так и об ошибках;
- Обучение различным рефлексивным стратегиям.

Таким образом, чем успешнее учащиеся будут приобретать навыки, необходимые для будущей жизни, тем успешнее будет процесс адаптации к новым условиям. Тем не менее, учителя нуждаются в постоянном профессиональном развитии, чтобы они сами могли развить данную стратегию мышления (в англоязычной литературе оно называется «мышлением роста»), а затем разработать стратегии, которые они могли бы использовать в процессе обучения, чтобы помочь учащимся развить «мышление роста», которое обеспечит в дальнейшем их успешность как профессионалов.

**Обсуждение результатов.** Так называемые «навыки XXI века» также важны для развития гибкости и способности адаптироваться к меняющемуся миру. Данные навыки тесно связаны с установкой на творческий и профессиональный рост; они считаются основой для обучения в течение всей жизни, что является неизбежной тенденцией в современном мире из-за его изменчивости, неопределенности, сложности и неоднозначности. Не случайно для этих навыков, которые требуют прежде всего гибкости мышления, выработан термин *softskills*. В докладе Всемирного экономического форума *New vision for education: fostering social and emotional learning through technology* (2015) утверждается, что студентам необходимо 16 навыков для 21-го века, сочетание традиционных навыков и социальных и эмоциональных навыков, которые «позволят студентам добиться успеха в развивающейся цифровой экономике». Навыки, представленные в отчете, делятся на три группы:

- 1) фундаментальные знания, которые определяются как «применение обучающимися основных навыков к повседневным задачам»;
- 2) компетенции, которые заключаются в «творческом и гибком подходе обучающихся к решению сложных задач»;
- 3) качества характера, определяющие возможность адаптации обучающихся к изменяющейся среде.

Обучение в течение всей жизни определяется развитием вышеуказанных навыков и в то же время является процессом, в ходе которого навыки могут быть приобретены и усовершенствованы. В таблице 1 представлены шестнадцать навыков XXI века, предложенных в докладе Всемирного экономического форума.

Таблица-1. Навыки и умения XXI века  
(по данным Всемирного экономического форума)

Основные виды грамотности	Компетенции	Черты характера
Грамотность (умение читать)	Критическое мышление	Любознательность
Математическая грамотность	Креативность	Инициативность
Научная грамотность	Коммуникативная компетенция	Твердость характера
Цифровая грамотность	Умение работать в команде	Адаптивность
Финансовая грамотность		Лидерство
Культурная и гражданско-правовая грамотность		Социальная и культурная сознательность

Как видно из таблицы, только грамотность, умение совершать арифметические операции и научная «грамотность» являются теми навыками, которые преподаватели получают в процессе обучения в университете.

Несмотря на то, что в настоящее время проводится много исследований о том, как развивать грамотность студентов в сфере информационных технологий, социальную и культурную осведомленность, критическое мышление, сотрудничество и лидерство, преподаватели по-прежнему нуждаются в курсах профессионального развития, чтобы узнать о результатах последних исследований и о том, как реализовать результаты и стратегии обучения и деятельности, способствующие развитию указанных навыков. Большое количество учителей должны развивать свои навыки в первую очередь, так как система образования то время, когда они получали профессиональную квалификацию, ставила перед собой иные цели. В Казахстане, например, реализация модели 4С (*creativity, criticalthinking, communication, cooperation* / креативность, критическое мышление, коммуникация, сотрудничество) в начальном образовании началась всего 2-3 года назад, и Н.Назарбаев в своем последнем обращении к гражданам говорит о пересмотре методики обучения в соответствии с моделью 4С. Если говорить о любознательности, инициативности, настойчивости и адаптивности, то в учебных аудиториях должно быть проведено большое количество исследований о том, как развить эти черты характера у учащихся, что предполагает взаимодействие педагогов и исследователей и, как следствие, повышение квалификации педагогов в удовлетворении потребностей учащихся. В свою очередь, это предполагает повышение профессионализма преподавателей.

**Заклучение.** Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что образовательное пространство XXI века является совершенно новой средой, гибкой и постоянно меняющейся, в связи с чем появляется множество новых тенденций и умений, которые необходимо учесть в профессиональной деятельности педагога. Следовательно, непрерывное профессиональное развитие – это необходимый компонент подготовки любого педагога, который хочет быть профессионалом высокой квалификации; поэтому стратегия life-long learning, или постоянного профессионального развития и совершенствования, должна стать частью системы профессиональной подготовки и переподготовки педагогических кадров.

*Список использованной литературы:*

1 Изотов М.З. Развитие человеческого капитала как главная форма инновационных преобразований в независимом Казахстане // *Qazaqstaniy. 05.09.2013. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://e-history.kz/media/upload/54/2013/09/05/5fda260cc46b9159a286ee543b2ac3fb.pdf>*

2 Добрынин А.И., Дятлов С.А., Цыренова Е.Д. Человеческий капитал в транзитивной экономике: формирование, оценка, эффективность использования. – СПб.: Наука, 1999. – 234 с.

3 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 5 октября 2018 г. Электронный ресурс. Режим доступа:

[http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g](http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g)

4 Hargreaves E., Shirley D. *The fourth way: the inspiring future for educational change. USA, Corwin, 2009. – P.157.*

5 Gordon E.W., Gordon E.W., Aber L., Berliner D. *Changing paradigms for education: from filling buckets to lightning fires to cultivation of intellectual competence. Электронный ресурс. Режим доступа: [https://www.ets.org/Media/Research/pdf/gordon\\_gordon\\_berliner\\_aber\\_changing\\_paradigms\\_education.pdf](https://www.ets.org/Media/Research/pdf/gordon_gordon_berliner_aber_changing_paradigms_education.pdf)*

6 Vadas P. *Changing educational paradigms – new roles for school and teachers in the 21<sup>st</sup> century // Brazil monitor. October 23, 2017. Электронный ресурс. Режим доступа:*

<http://www.brazilmonitor.com/index.php/2017/10/23/changing-educational-paradigms-new-roles-for-schools-and-teachers-in-the-21st-century/>

7 Lopez N., Patrick S., Sturgis C. *Quality and equity by design: charting the course for the next phase of competency-based education, 2017. – P.73.*

8 Blass E. *White paper: a 21<sup>st</sup> century education paradigm // Journal of Education and Social Policy, Vol.5, No. 3, September 2018. – P.128-133.*

9 *Отчет о реализации Стратегического плана Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2017-2021 годы. Электронный ресурс. Режим доступа:*

[http://www.edu.gov.kz/ru/deyatelnost/detail.php?ELEMENT\\_ID=11677](http://www.edu.gov.kz/ru/deyatelnost/detail.php?ELEMENT_ID=11677)

10 Касымова Г.М. *Компетентностная модель специалиста в условиях многоаспектной деятельности // AUCAAcademicreview, 2007, pp. 165-171.*

МРНТИ 14.01.85

*К.З. Халықова<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,*

*Алматы қаласы, Қазақстан*

## **БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛЫҚ ЖҮЙЕГЕ КӨШІРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

### *Аңдатпа*

Мақалада білім беруді цифрлық жүйеге көшіру мәселелері қарастырылады. Қазақстан Республикасында қабылданған нормативті құжаттардағы ұсынылып отырған зерттеудің өзектілігі, сондай-ақ, әлемдегі және еліміздегі білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің тәжірибелері талданған. Цифрлық университеттің негізгі идеялары, олардың мақсаты мен жұмыс істеу принциптері айтылған, білім беруді цифрлық жүйеге көшіруге түсініктеме берілген. «XXI ғасырдың дағдылары, құзыреттілік және цифрлық сауаттылық, цифрлық із, педдизайн тәрізді білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің негізгі терминдері қарастырылған. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар және цифрлық технологиялар терминдері қарастырылып, олардың арасындағы айырмашылықтары мысалдармен

сипатталған. Цифрлық экономика жағдайында мамандар даярлауға қойылатын негізгі талаптың бірі – жеке дара жұмысшы емес, жобамен жұмыс істеуге қабілетті білікті команда екені және маманды командамен жұмыс істеуге баулудың маңыздылығы мен жобалық жұмыстың мәнділігі аталып көрсетілген. Білім алушының цифрлық ізін талдау мен құзыреттілігін анықтаудағы кемшіліктер талданған.

**Түйін сөздер:** білім беруді цифрлық жүйеге көшіру, ХХІ ғасырдың дағдылары, құзыреттілік, цифрлық сауаттылық, педдизайн, цифрлық із.

*К.З. Халикова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан*

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

### *Аннотация*

В статье рассматриваются проблемы цифровой трансформации образования. Проанализирована актуальность данного исследования в нормативных документах, принятых в Республике Казахстан, а также опыты цифровой трансформации образования во всем мире и в нашей стране. Приведены основные идеи концепции цифрового университета, их цель и принцип работы, дано пояснение цифровой трансформации образования. Выявлены такие основные термины цифровой трансформации образования, как «навыки ХХІ века», компетентность, цифровая грамотность, цифровой след, педдизайн. Рассмотрены термины информационно-коммуникационные технологии и цифровые технологии и описаны отличия этих терминов с примерами. Отмечена, что один из основных требования подготовки специалистов в условиях цифровой экономики является такие качество специалиста, как способность работать в команде проектными работами и обоснована суть проектной работы. Проанализированы недостатки анализа цифрового следа и определение компетентности обучающихся.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация образования, навыки ХХІ века, компетентность, цифровая грамотность, педдизайн, цифровой след.

*K.Khalikova<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,  
Almaty c., Kazakhstan*

## **RELEVANT PROBLEMS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION**

### *Abstract*

The problem of digital transformation of education are considered in the article. The relevance of this study in the normative documents which adopted in the Republic of Kazakhstan and the experience of digital transformation of education in the whole world and in our country are analyzed. The basic ideas of the concept of digital university, their purpose and principle of work are given, the explanation of digital transformation of education is considered. There are given basic terms of digital transformation of education, such as "skills of the XXI century", competence, digital literacy, foot print, pedagogical design. The terms information and communication technologies and digital technologies are considered and the difference between these terms is described with example. It is noted that one of the main requirements for the training of specialists in the conditions of digital economy is the quality of the specialist, as the ability to work in a team of project work and the basis of the project work is given. Lack of analysis of digital footprint analysis and determination of the competence of students are analyzed.

**Keywords:** digital transformation of education, skills of the XXI century, competence, digital literacy, pedagogical design, foot print.

**Кіріспе.** Қазіргі уақытта цифрлық технологиялардың қарыштап дамуы жоғары кәсіби білім беру мен осы бағытта ғылыми зерттеулер жүргізу салаларының алдына уақыт талабына сай жаңа міндеттер қояда. Сонымен қатар, бүгінгі таңда әлемде болып жатқан жағдай – пандемия – білім беруді цифрлық форматқа тасымалдау мәселесін түбегейлі зерттеуді алдыңғы кезекке шығарып отыр.

Цифрлық экономкаға негізделген қоғам алдыңғы кезекте қоғам мүшелерінен цифрлық технологияларды пайдалана білу іскерлігі мен дағдысының болуын талап етеді. Елімізде қабылданған «Цифрлық Қазақстан» атты Мемлекеттік бағдарлама аясында ҚР Білім және ғылым Министрлігі бірқатар бастамаларды көтеріп, енгізуді ұсынған еді [1]:

1) қазіргі ақпараттық технологиялармен тиімді жұмыс істеуді қамтамасыз ету мақсатында Жалпы білім беретін орта мектептің 3-4-сыныптарына «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні енгізілді;

2) робототехника шеңберінде программалаудың жалпы негіздерін үйрететін 372 робототехника үйірмелері жұмыс істейді;

3) техникалық және кәсіби, жоғары және жоғарыдан кейінгі білім біру жүйелерінде барлық мамандықтарда «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» міндетті пән ретінде оқытылуда.

Елімізде цифрлық сауаттылықты қалыптастырып, оны ары қарай дамытуды көздейтін мемлекеттік және институтционалдық деңгейде бірқатар шаралар жүргізілу үстінде.

Білім беруді цифрлық жүйеге көшіруде қандай мәселелерді басты назарда ұстауымыз қажет? Ең алдымен, білім беруді цифрлық жүйеге көшіргенде қандай білім нәтижелеріне қол жеткіземіз; көздеген білім нәтижелеріне қол жеткізу үшін қандай оқыту технологияларын пайдалана аламыз; көздеген білім нәтижесі мен аталған оқыту технологияларын пайдалануға ұстаздар қандай білім, іскерлік, дағдылар мен құзыреттіліктерді меңгеруі тиіс деген сұрақтарға жауап беруіміз қажет. Көтерілген мәселе ең алдымен, білім беретін ұстаздарымыздың цифрлық сауаттылығының болуын талап етеді. Цифрлық сауаттылық дегеніміз не? 2015 жылы Қазақстан Республикасында қабылданған “Ақпараттандыру” туралы Заңда “Цифрлық сауаттылық - бұл адамның күнделікті және кәсіби іс-әрекетінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалануына қажетті білім мен іскерлігі” деп аталып көрсетілген [2].

Осы тұста туындайтын тағы бір маңызды сұрақ: білім беру мекемелері «білім беру жүйесінің цифрлық трансформациялануын қалай түсініп, қандай талпыныстар жасалу үстінде? Бұл мәселе барлық жоғары оқу орындарының стратегиялық даму жоспарынан негізгі орын алып отыр. Осыған орай, ұсынылып отырған мақала білім беруді цифрлық жүйеге көшіруді жүзеге асырудың өзекті мәселелеріне арналады.

**Зерттеудің әдіснамасы.** Ұсынылып отырған зерттеудің әдіснамасын: жеке тұлғаға бағдарланған оқыту теориясының негіздері; жалпы оқу іскерліктерін қалыптастыру тұжырымдамасы; оқыту процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың тұжырымдық негіздері құрайды. Зерттеу әдістері: ғылыми-әдістемелік, философиялық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттердегі білім беруді цифрлық жүйеге көшіру мәселесіне байланысты зерттеуші педагог ғалымдардың еңбектеріне теориялық тұрғыдан талдау жүргізу, жоғары кәсіби білім беру мекемелеріндегі білім берудің цифрлық жүйеге көшірілу процесінің жүру барысын бақылау және талдау.

**Зерттеу нәтижелері.** Білім беру жүйесінің цифрлық форматқа тасымалдануы оқытудың әдістемелік жүйесін тұтастай өзгертті деп айтуға негіз бар. Алдымен, “білім беру жүйесінің цифрлық трансформациялануы дегеніміз не?” екеніне тоқталайық.

Цифрландыру мәселесі жалпы білім беретін орта мектептен бастап жоғары кәсіби білім беру жүйелерін қамтиды. Білім берудің цифрлық форматқа тасымалдануы (немесе оны цифрлық жүйеге көшіру деп те атауға болады) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқыту процесіне енгізумен ғана шектелмейді, ол оқыту мазмұнын, әдістері мен ұйымдастыру формаларын түбегейлі өзгертеді. Цифрлық жүйеге көшірудің мысалы ретінде қазіргі уақытта “Massive Open Online Courses (MOOCs)” деген атаумен танымал болып жүрген жаппай ашық онлайн курстарды, жасанды интеллектті пайдалануға негізделген сабақтарды және т.б. атауға болады [3]. Қазіргі уақытта Стэнфорд университетінің профессорлары ұсынған Coursera деп аталатын жобаның 25 миллион пайдаланушылары бар, олар 160 мамандық бойынша 2 мыңнан аса курстар ұсынуда [4, 121-136 бб.]. Осындай онлайн курстардың кеңінен таралуы білім берудің цифрлық жүйеге көшірілуіне негіз болып отыр.

Басқаша айтқанда, білім беруді цифрлық жүйеге көшіру дегеніміз - білім берудің жаңа кеңістігін құру, оқыту мен тәрбиелеудің, болашақ мамандар даярлаудың және мамандарды қайта даярлауды жүзеге асырудың жаңа формасы. Қазіргі практика көрсетіп отырғанындай, білім беруді цифрлық трансформациялау қашықтықтан оқыту негізінде жүзеге асырылуда. Қашықтықтан оқыту жағдайында білім беру процесі дайындалған оқу-әдістемелік материалдармен студенттің өзіндік оқу іс-әрекеті негізінде жүзеге асырылады. Сондықтан білім беру жүйесін цифрлық форматқа көшіру екі негізгі мәселені басшылыққа алуы талап етеді:

- Цифрлық білім беру ортасын қалыптастыру (электрондық білім беру ресурстарын, онлайн оқыту курстарын даярлау);

- Цифрлық экономикаға негізделген цифрлық қоғамда өмір сүруге мамандарды даярлауды көздейтін білім беру процесін түбегейлі жаңғырту процесі.

Білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің қалыптасқан ұзақ тарихы бар деп айта алмаймыз. Цифрлық жүйеге көшуді қолға алған әлемдік және отандық тәжірибелерді талдап көрейік.

2016 жылдан бастап Стэнфорд университеті “Ашық циклды Стэнфорд университеті – 2025” атты жаңа тұжырымдама мен жұмыс істеуге көшті. Аталған оқу орны жоғары оқу орнында дәстүрлі оқыту әдісі мен білім беруден бас тартты. Университет қабылдаған тұжырымдама төмендегідей төрт негізгі идеяға сүйенеді [5, 6]:

- Төрт жылдық оқу мерзімін алты жылға ауыстыру, алты жыл үзіліспен оқытылады, оқу процесі асинхронды түрде өтіп, қоғамдастықтармен орындалатын жұмысты қамтиды; әр студент өзінің дербес білім алу траекториясы мен оқиды, студент оқи жүріп, жұмыс істеуі де қарастырылған;

- Студенттер оқуды өздерін қызықтыратын салалардан шағын кіріспе курстарды оқудан бастайды, ондай курстардың көлемі 3 ай болуы, мұндай курстарды оқу мерзімі 18 айға созылуы мүмкін. Содан кейін олар бір салаға тереңнен зерттеу жүргізе отырып, сол саланы оқу үшін таңдайды.

- Оқу процесі білімге емес, дағдыға бағдарланған, кең ауқымды құзыреттіліктер – ғылыми талдаулар мен сандық пайымдаулар, тиімді қарым-қатынас және т.б. негізінде академиялық кафедраларда қайта жасақталған. Студенттерге оқыған пәндері бойынша алатын бағаларының орнына, олардың меңгерген дағдыларының тізімі деңгейі мен көрсетіліп беріледі. Бұл берілген баға студенттің аудиторияда орындаған жұмыстарының негізінде беріледі.

- Мамандық “миссияға” ауыстырылады. Ауқымды оқыту саласын таңдаудың орнына, студент қойылған мәселені шешуге баса мән береді және оны болашақ мансабында қалай жалғастыруға болатынына назар аударады. Сонымен бірге, қойылған мақсатына жету үшін сабақ кестесін өз бетімен өз ыңғайларына қарай жасайды.

Одан кейінгі білім беру жүйесін цифрлық жүйеге көшіруді қолға алып, толығымен цифрлық университетке көшкен Ресейдің “20.35” Ұлттық технологиялық инициативалар университеті болып табылады. Бұл университеттің құрылуына Ресейдің бір қатар университеттері атсалысқан (Санкт-Петербург политехникалық университеті, Томск мемлекеттік университеті және т.б.). Университеттегі оқу процесі Ресей және шетелдердің жетекші университеттерінің оқу курстары мен модульдеріне сай жүзеге асырылады. “20.35 - Университеті – бұл жасанды интеллектінің мүмкіндіктерін пайдалануға негізделген төрт түрлі қызметті ұсынатын цифрлық платформа. Атап айтқанда:

- Адамның дамуына қолайлы ролдерді таңдау, ол инженер, бизнесмен немесе қоғамдастықтың көшбасшысы және т.б. болуы мүмкін;

- Әрбір оқушы үшін дербес даму траекториясын таңдау – ол білім беру мақсатына жету үшін оқушының оқуына тиісті нақты онлайн курстар, оқулықтар мен мақалалар болуы мүмкін;

- Белгілі бір құзыреттіліктерге ие, жаңа өнім құруға қабілетті команда мүшелерін жинақтау;

- Кәсіби қарым-қатынаста ынтымақтастық пен өнімді, табысты жұмыс істей алатын мамандарды іріктеуді қамтиды [7, 6].

Г.Л. Тульчинский цифрландыру жағдайында еңбек нарығынан бастап, ішкі білім беру орталарының, білім беру мазмұны мен форматының, оқу орнының алатын орнының, оқытушының атқаратын ролінің тұтастай өзгертінін атап көрсетеді [4].

В.Н. Курбацкий Беларусь мемлекеттік университетінде білім беруді цифрлық трансформациялаудың кең ауқымды бағдарламасын қабылдап, «Цифрлық университет» жобасы құрылып жатқанын және бұл жобаны жүзеге асыру үш бағытта: 1. қашықтықтан білім беруді дамыту; 2. университеттің ақпараттық инфрақұрылымын дамыту; 3. Бизнес процестерді цифрландыру және оңтайландыру, - жүзеге асырылатынын атап көрсетеді [6].

**Зерттеу нәтижелерінің талқылануы.** Жоғарыда атап өткеніміздей, біздің елімізде білім беруді цифрлық трансформациялау идеясын алғашқылардың бірі болып ашық түрде жариялаған университет – Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті. «Қазақстандық білім берудің маңызды міндеттерінің бірі – білім берудің цифрлық жүйеге көшірілуі» деп атап көрсете отырып, оның төрт негізгі қырын анықтайды: цифрлық архитектура, цифрлық қызметтер, цифрлық профиль және цифрлық із [8].



Ал, Қарағанды экономикалық университеті цифрлық трансформациялау цифрлық экожүйенің қалыптасуы мен білім алушылардың тәжірибесінің түрленуіне бағытталуы тиіс деп тұжырымдайды. Оған кіретін элементтер ретінде: шешім қабылдау шеңберінде әлеуметтік желілердегі мәтіндік хабарламалар алмасуды пайдалана отырып, цифрлық жинақ (цифровой набор) құру; студенттер үшін құрылған бұлттық ақпараттық жүйелерге ұялы телефондар арқылы тіркелу мүмкіндігін ұсыну; дербес оқыту траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік беретін ондайн режиміндегі әртүрлі оқыту нұсқаларын енгізу; оқу үлгерімінің көрсеткіштерін мониторингілеуде пайдалануды ерекшелейді [9].

Қазіргі уақытта білім беруді цифрлық жүйеге көшіруге байланысты жүргізілген зерттеулерде білім нәтижесі ретінде танымалдылыққа ие болған термин «XXI ғасырдың дағдылары» деп аталады. Мұндай дағдылар - оқушы – студент – маманнан – сын тұрғысынан ойлай білуді, әріптесінің немесе серіктесінің ішкі әлемі мен эмоционалдық күйін саналы түрде сезіне отырып, ынтымақтастық пен қарым-қатынас жағдайында креативтілікпен тапсырмаларды орындау, міндеттерді шеше білуді қамтиды. Ауқымдыланған, дамыған ақпараттық қоғамда, әлеуметтік экономикалық ортада білім беру саясатын қалыптастырушы тұлғалар жұмыста – қоғамда бәсекеге қабілетті күшті ойыншы болуға қажетті дағдыларды оқушыларда қалыптастыруға ерекше мән береді [10, 11-12].

Аталған мәселе көптеген зерттеуші педагогтардың зерттеу тақырыбына айналып отыр. «Біз XXI ғасырдың дағдылары деп аталатын болашақтың құзыреттіліктерін дамытуымыз қажет, дәлірек айтқанда, сын тұрғысынан ойлауды дамыту, бірлесе жұмыс істеу, креативтілікпен жаңа білім алу дағдыларын жетілдіру негізгі мақсатқа айналуы тиіс». Бұрын техникалық дағдылар (мысалы, айғақтарды есте сақтау, есептеу және т.б.) ретінде есептелген дағдының бұл түрі машинаға жүктеледі. Дәстүрлі оқыту процесінде білім беру мұғалімнің іс-әрекетінің негізінде жүзеге асырылса, цифрлық білім беру процесінде оқыту процесін оқушы өзі жүзеге асырады [13].

Біздің еліміздегі білім беру жүйесінде де **сын тұрғысынан ойлау** – Қазақстандағы білім беруді дамыту үшін маңызды болып табылатын қазіргі ең басты педагогикалық түсінік ретінде қабылданған. Себебі, оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамыту талантты оқушыларды тауып, олардың дарындылығын дамытуға негіз болады. Оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамытудың әлемдік білім беру жүйесінде алатын орны бар және бұл мәселе ерекше мәнге ие. Сын тұрғысынан ойлай алатын маман жан-жақты ойлауға, ойын жылдам жинақтауға, өз бетімен өзін әрі тұлға ретінде, әрі кәсіби маман ретінде өмір бойы дамытуға, кәсіби іс-әрекетінде пайда болған тығырықты жағдайлардан шығатын шешім қабылдауға, кез келген уақытта жұмыс барысында кетіп жатқан кемшіліктерді талдап, қисынды ой қорытып, өз көзқарасын ашық айтуға бейім тұлға ретінде қалыптасады [14]. Білім беруді цифрлық жүйеге көшіру жағдайында да оқушы-студент-маманның сыни тұрғыдан ойлай білуі маңызды және ол білім берудің басты мақсатына айналуы тиіс.

Білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің негізгі мақсаты – цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін толық пайдалана отырып, ақпараттық қоғамдағы цифрлық экономиканың талаптарына сай мамандар даярлауға қабілетті білім беру жүйесін құру болып табылады.

Біз осы уақытқа дейін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланып келдік, осыған байланысты болашақ маманның ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құзыреттілігін қалыптастыру туралы айттық. Білім беруді цифрлық жүйеге көшіру немесе трансформациялауға байланысты цифрлық технологиялар терминін пайдалана басталды. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен цифрлық технологиялардың арасында қандай айырмашылық бар деген сұрақтың туындайтыны заңды.

Цифрлық технологиялар ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың көмегімен құрылады және оның дамып, кеңейтілуі болып табылады, сонымен бірге, пайдаланушы технологияны тұтынушыдан, оны құрушыға айналады [15]. Дәлірек айтқанда, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, өзі тұтынатын өнімді жасап шығару. Мысалы, АКТ-ны пайдалануға мысал презентация жасауға арналған программалық құралды пайдалана отырып, мәтін, сурет және видеоларды қамтитын сұрауға жауап беретін программалық өнім құруды түсінеміз. Цифрлық технологияларды пайдалануда орындалатын әрекет түрі басқаша болады. Мысалы, әртүрлі мәліметтер арасындағы қатынастарды анықтайтын желілік диаграмма құру және осы мәліметтерді талдау жатады немесе пайдаланушы өзінің лабиринтін жобалап, программалық қосымшаларды пайдалана отырып, роботтың жүру бағытын анықтауды программалай білуі тиіс. Бұл әрбір адамнан, маманнан цифрлық платформалардың көмегімен өзіне қажетті өнімді өзі құрып, жасауы тиіс екенін көрсетеді. Мұндағы негізгі мәселе цифрлық платформалардың мүмкіндігін пайдаланумен ғана шектелмейді, сондықтан әрбір маманның креативтілігі, шығармашылығы, белсенділігі, ұмтылысы

мен проблеманы сыни көзқараспен талдай білуі алдыңғы кезекке шығады. Пайдаланылатын технологиялардың мүмкіндігін білу АКТ-мен орындалатын әрекетті сипаттайды. Бұл әрбір болашақ маманға қойылатын талаптың өзгеретінін меңзейді, себебі әрбір маман ақпараттық қоғамдағы цифрлық экономиканың талаптарын қанағаттандыруы тиіс.

Цифрлық экономикаға негізделген қоғамда өндірістегі жұмыстың орындалу барысы өзгереді, ол қызметкерлер арасындағы технологиялық кезеңдердің бөлінісіне негізделген дискреттілік, циклдық, өндірілетін күйден жобалық формаға ауысады. Жоба жұмыстың командалық тәсілмен ұйымдастырылуына сүйенеді, сонымен бірге, жоба өзінің дербестігімен, ықшамдылығымен, бірегейлігімен және аяқталғандығымен сипатталады. Цифрлық экономиканың негізгі құраушы бірлігі -жеке-дара жұмыс орнында отырған **білікті маман** емес, жобалық немесе басқару сипатындағы міндеттерді тиімді шешуге қабілетті **команда** болып табылады. Жұмысты, еңбекті ұйымдастырудың жаңа моделдері пайда болып, мамандарға қойылатын талаптар өзгереді. Дәлірек айтқанда, әрбір мамананықталмаған, белгісіз жағдайларда жұмыс істеуге дайын болуы және өзін үздіксіз дамытып отыруы тиіс [16, 17]. Бұл аталған мәселелер білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің немесе трансформациялаудың негізіне алынған. Жоғарыда келтірілген цифрлық жүйеге көшірілген университеттер осы мәселелерді басшылыққа алады. Енді осы мәселелерді талдап көрейік.

Ресейдің «20.35 – Университеті» төрт негізгі білім моделі бойынша жұмыс істейді [6]:

- жаңа нарыққа арналған жобалар құруға қатысушыларды үйрету. Білім алушылардың дербес траекториясы 1,5-3 ай ішінде қалыптасады және ол екі-үш күндік курстар мен онлайн сабақтарды қамтиды;

- 10-15 күнге арналған курстар, бұл курстар мыңнан астам адамдарды қамтиды;

- студенттердің дербес білім алу траекториясы мен жобалық іс-әрекеттерін қамтитын жоғары оқу орындарымен бірлесе орындалатын жобалар;

- нұсқауларды пайдалана отырып, серіктес ұйымдармен бірлесе онлайн және офлайн жұмыс істеу арқылы білім алушыларды үйрету. Бітірушілер университетті бітіргені туралы дипломның орнына олардың жеткен жетістіктері мен құзыреттіліктері туралы цифрлық профиль даярланады.

Әрбір оқу курсының педагогикалық дизайны құрылып, рубрикаторда цифрлық профиль, оқыту нәтижелері мен цифрлық іздің қалыптасу үлгісі көрсетіледі.

А.Комиссаров ұсынған педдизайнның анықтамасын келтірейік. Педагогикалық дизайн деп отырғанымыз – бұл оқушылардың ұсынысына сәйкес оқу процесінің бағытын жылдам өзгертуге, бейімдеуге мүмкіндік беретін және оқыту нәтижелерімен, оқу материалдарымен, педагогикалық технологиялармен және құралдармен білім мәліметтері негізінде оқушылардың бірыңғай жүйеде өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін білім беру ортасын құрудың кешенді тәсілі [7].

Мұндағы маңызды ерекшелік - мамандар даярлауда білім беру стандартына бағдарлау емес, болашақ маманның жобаны орындауға қажетті бірегей құзыреттіліктерді қалыптастырудың оңтайлы жолын жүзеге асыруға бағытталады. Оқыту процесі кезінде үнемі студенттің құзыреттіліктерінің цифрлық профилін құру мақсатында цифрлық із жинақталады. Цифрлық із дегеніміз студенттің оқу процесі кезіндегі алған білім нәтижелері мен бірлесе жасаған жобалық іс-әрекеттегі орындаған жұмыстарының нәтижелері туралы ауқымды мәлімет болып табылады. Дәлірек айтқанда, оған білім алушылардың даярлаған презентациялар, аудио және бейне жазбалары, жинақтаған барлық құжаттары мен құрған электрондық портфолиолары және т.б. жатады.

Осы аталған университет зерттеушілерінің анықтауына сай, құзыреттіліктерді қамтитын цифрлық профилі төрт негізгі бөліктен тұрады: ақпараттық технологиялар саласы, жеке тұлғаның тиімділігі, мәліметтерге негізделген экономика және оны басқару, бастамалар ғылыми технологиялары [7].

Аталған құзыреттіліктер үш деңгейге бөлінеді:

- сол салаға қатысты нақты құралдарды меңгеру;

- сол саланы түбегейлі түсіну;

- көрсетілген сала шеңберіндегі нәтижелі, әрі өнімді іс-әрекетке қабілеттілік.

Цифрлық профильді талдау жасанды интеллект құралдарының көмегімен жүзеге асырылады, бұл оқытудың дербес траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Мәліметтерді өңдеу жұмысымен арнайы инженер мамандар айналысады. Мәліметтерге, дәлірек айтқанда, білім алушылардың қалдырған цифрлық іздеріне әртүрлі онлайн платформалар арқылы семантикалық және т.б. талдаулар жасалады. Жүргізілген талдаулар нәтижесіне сай, білім алушылардың құзыреттіліктері анықталып, соның нәтижесіне сай сертификаттар табысталады. Дәстүрлі әдістерді пайдаланып жүрген педагог-психолог зерттеушілерден туындайтын алғашқы сұрақ цифрлық ізді талдау нәтижесіне байланысты:

интеллектуалдық жүйелердің білім алушылардың меңгерген құзыреттіліктерін анықтау нәтижесі қаншалықты шынайы және дәлділік деңгейі қандай? Білім алушы индивид ретінде әрқеде әртүрлі көңіл күйде болуы мүмкін, сонымен бірге, олар темпераментіне қарай белсенділік танытып, іс-әрекет жасауы мүмкін. Көрсетілген білім, іскерліктер мен дағдыларды жақсы меңгерген студент немесе оқушы қарым-қатынас процесі кезінде белсенділік танытпауы мүмкін, белсенділік танытпаған жағдайда қалдырылған цифрлық із білім алушының цифрлық профилін толық ашпайды.

Қарым-қатынас процесінің практикада жүзеге асырылуы білім алушының сөйлеген сөздері, қойылған сұрақтарға берген жауабы, тапсырмаларды орындау деңгейі арқылы сипатталады. Мысалы, бір студент белсенділік танытып, 10 шақты «мағынасыз» немесе тым қарапайым сұрақтар қоюы мүмкін, ал екінші студент мазмұнды бір ғана сұрақ қоюы мүмкін. Дәл осы тұста интеллектуалдық жүйелер мысалда келтірілген студенттердің құзыреттіліктерді меңгеру деңгейін қалай анықтайды? Сонымен қатар, интеллектуалдық жүйелер жиі кездескен терминдерді, негізгі ұғымдарды анықтайды және бұл топтағы білім алушылардың бәріне ортақ картина. Әрбір қатысқан студентке қатысты жекелей мәліметтер нақтыланбайды.

Ресейдің “20.35” Ұлттық технологиялық инициативалар университеті пайдаланып отырған форматта білім алушының цифрлық профилін анықтау әлі де зерттеуді талап етеді. Дәл осы тұста туындайтын маңызды сұрақ - тұтасымен алғанда, біздің еліміздегі ЖОО-дары мен ұстаздары білім беруді цифрлық жүйеге көшіруге дайын ба?

Педагогтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру мақсатында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті “Цифрлы педагог” атты жазғы онлайн мектебін ұйымдастырып, университет ұстаздарын қашықтықтан оқыту жағдайында білім берудің арнайы моделдерін әзірлеп, қазіргі цифрлық технологиялар мен интернет ресурстарын тиімді, әрі қауіпсіз пайдалануға қажетті білім мен іскерліктерді үйретуді қамтитын курстан өткізді [18].

Цифрлы экономиканы кездейтін қоғамда өмір сүретін тұлғаларды кәсіби тұрғыдан даярлайтын ұстаздарға қажетті білім, іскерлік, дағдылар мен құзыреттіліктер жазғы онлайн мектебі бағдарламасының негізіне алынған. Болашақта өндірістік процестің өзіндік аяқталғандығымен, бірегейлігімен, кешенділігімен, ықшамдылығымен және дербестілігімен сипатталып жобалық формаға айналатындығын, сонымен қатар, мұндай экономиканың негізгі құраушысы жеке-дара білікті маман ғана емес, жобалық немесе басқару сипатындағы міндеттерді тиімді шешуге қабілетті “команда” екенін ескере отырып, бағдарлама авторлары жобалық іс-әрекетті негізге алған. Осыған орай, жазғы онлайн мектебіне қатысушылар өздерінің шығармашылық әлеуетін көрсете отырып, сан-алуан түрлі тақырыптарды қамтитын жобалар ұсынды. Атап айтқанда, университеттің профессор - оқытушылар қауымы ақпараттық қоғамдағы педагогтің болмысын сипаттайтын “Киберпедагог”, “Цифрлық оқыту жағдайында студенттерді психологиялық тұрғыдан бейімдеу”, “Цифрлық ғасырдың онлайн олимпиадасы”, “Студенттерге арналған ғылыми-зерттеу клубтары” және т.б. өзекті тақырыптарды қамтитын тың жобаларды атауға болады (жалпы саны 54 жоба). Бұл цифрлық экономиканың болашақ мамандарын қалыптастыратын «ұстаздардың ұстаздарын» даярлауға бағытталған бір қадам.

**Қорытынды.** Цифрлық технологиялар оқытылатын пәндердің мазмұны мен оқыту әдістері, материалдың берілу түрлерін түбегейлі өзгертеді. Сонымен бірге, цифрландыру жағдайындағы мұғалімнің ролі мен орындайтын жұмысының мазмұны да өзгереді.

Біз дәстүрлі оқыту - студенттермен бетпе-бет жүздесу жағдайында межелеген оқыту нәтижесіне қол жеткізе алмай жатқанда, білім беруді жоғарыда аталған университеттердің форматында цифрлық жүйеге көшіргенде тиімді нәтижеге қол жеткізе аламыз деп айту қиын. Дегенмен, бұл білім беруді цифрлық жүйеге көшіруді мүлдем енгізбеу дегенді білдірмейді, көтерілген мәселе жан-жақты зерттеуді талап етеді, сапалы білімді, уақыт талабына сай құзыреттіліктерді меңгерген мамандар даярлауда цифрлық жүйелерді пайдаланудың оңтайлы, тиімді тәсілдері мен жолдарын анықтауды талап етеді. Жоғарыда келтірілген білім беруді цифрлық жүйеге трансформациялаған университеттердің тәжірибелерін негізге ала отырып, оқытуды онлайн жүйеге көшірмей-ақ, дәстүрлі офлайн жүйесімен болашақ мамандарға «XXI ғасырдың дағдылары» мен цифрлық экономикаға негізделген қоғамда өмір сүруге қажетті құзыреттіліктерді қалыптастыруға басымдық беруіміз қажет. Ең алдымен, орта және жоғары оқу орындарында сабақ беретін ұстаздарымыз «цифрлық платформалардың көмегімен өзіне қажетті өнімді студенттің өзіне құрғызып, үйретуге дайын ба?» деген сұрақ туындайды...

Сондықтан аталған мәселе мемлекеттік деңгейде қолға алынып, жоғары кәсіби білім берумен айналысатын ұстаздарымыздың ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құзыреттілігі мен

цифрлық сауаттылықтарын, цифрлық технологиялар құзыреттіліктерін қалыптастыруға баса назар аудару қажет. Өйткені «бүгінгі студент – ертеңгі маман», еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуы білікті, цифрлық экономиканың талаптарына сай құзыреттілігі қалыптасқан мамандардың қолында.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2017 жыл.
- 2 Қазақстан Республикасының «Ақпараттандыру туралы» Заңы. – Астана, 2015 жыл.
- 3 Романенкова Д.Ф. Методы педагогического контроля качества учебной деятельности в системе дистанционного обучения // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки», 2013, том 5, №1.
- 4 Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе. Философские науки, 2017. – 121-136 бб.
- 5 4 crazy ideas from Stanford about the future of college By Libby Nelson@libbynelson Feb 28, 2015, 4:30pm EST [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.vox.com/>. – Date of access: 12.09.2020;
- 6 Курбацкий В.Н. Цифровой след в образовательном пространстве как основа трансформации современного университета // [https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/239268/1/Курбацкий\\_ВН\\_5\\_2019-040-045.pdf](https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/239268/1/Курбацкий_ВН_5_2019-040-045.pdf)
- 7 Комиссрев А.А. Опыт Цифровой Трансформации Образования Университета 2035 // [https://portal.tpu.ru/SHARED/f/FAS/Proff\\_org/DataEconomy;](https://portal.tpu.ru/SHARED/f/FAS/Proff_org/DataEconomy;)
- 8 Как МУИТ трансформируется в цифровой вуз // [https://forbes.kz/process/education/kak\\_muut\\_transformiruetsya\\_v\\_tsifrovoy\\_vuz/](https://forbes.kz/process/education/kak_muut_transformiruetsya_v_tsifrovoy_vuz/)
- 9 Тенденции цифровой трансформации в высшем образовании // <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/tendentsii-tsifrovoi-transformatsii-v-visshem-obrazovanii>
- 10 Gaible E. Education change, leadership and the knowledge society. Global e-Schools Initiative (GeSCI). Thematic study: African leadership in ICT. 2010.
- 11 Gaible E., Bloome T., Schwarz A., Hoppes, Pocha J., Vota W. First principles: Designing effective education programs using Information and Communications Technology (ICT): A compendium. Washington, DC, USA: USAID, 2011.
- 12 Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации [Текст] / пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с. – 200 экз. – (Современная аналитика образования. №2 (23)).
- 13 Huang Y.-M., Liang T.-H., Su Y.-N., Chen N.-S. Empowering personalized learning with an interactive e-book learning system for elementary school students. Education Technology Research and Development. 2012. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-012-9237-6> 2012-08
- 14 Халықова К.З. Кәсіби даярлау процесінде студенттердің сын тұрғысынан ойлауын дамыту мәселелері // Абай ат. ҚазҰПУ хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – №1(65), 2020. – 101-106.
- 15 [https://www.digitaltechnologieshub.edu.au/docs/default-source/resource-bank/dthub\\_infographic-a3-inhouse.pdf](https://www.digitaltechnologieshub.edu.au/docs/default-source/resource-bank/dthub_infographic-a3-inhouse.pdf)
- 16 Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения // Под научной ред. В.И. Блинова / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте российской федерации / Научно-исследовательский центр профессионального образования и систем квалификаций. – Москва, 2020. – 14 б.
- 17 Kaufman, J., Highfield, K., Guy, J., Leung, S., & Wallis, K. (2017). Research and evaluation of screen time and digital technology: Report to the Australian Government Department of Education and Training. Melbourne, Australia: Swinburne University of Technology. – 2017. [https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/final\\_report\\_-\\_screen\\_time\\_and\\_digital\\_technology\\_-\\_20180215.pdf](https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/final_report_-_screen_time_and_digital_technology_-_20180215.pdf)
- 18 Халықова Г.З. Цифрлық сауаттылығыңыз қандай? // <https://turkystan.kz/article/114893-tsifrly-sauattyly-y-yz-andaj>

С.З. Нишанбаева<sup>1</sup>, Ж.А. Абилхаирова<sup>2</sup>, А.Маршалхан<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Алматы университеті, Алматы қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті,  
Қызылорда қ., Қазақстан

<sup>3</sup>Қазақ Ұлттық медициналық университеті  
Алматы, Қазақстан

## СТУДЕНТТЕРДІҢ ОТБАСЫ-АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ АППАРАТЫ

### Аңдатпа

Мақалада студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық аппаратында әдіснаманың негізгі категориялары, отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары қамтамасыз етілетіндігі қарастырылады. Теориялық талдаулар арқылы ғалымдардың еңбектеріндегі ғылыми әдіснама түсінігінің төрт тобы анықталады. Ғылыми әдіснаманың негізгі категориялары: «тұғыр», «қағида» ұғымдарының қатынасы талданады. Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары: *аксиологиялық, әлеуметтік-гуманистік, жүйелілік-құрылымдық, іс-әрекеттік, мәдениеттанымдық тұғырлар* басшылыққа алынады. Әрбір әдіснамалық тұғырдың функционалдық қызметін талдай отырып, отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың атрибуттары сараланады. Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық аппаратының тұжырымдарының негізін диагностикалауда анықтау экспериментінің жұмыстары жүргізілді. Студенттермен эксперименттік алаңда М.Рокичтің «Құндылық бағдарды анықтау» әдістемесі жүргізіліп, зерттеу нәтижесінің пайыздық, сандық көрсеткіштері талданып өңделеді.

**Түйін сөздер:** отбасы-адамгершілік құндылықтар, әдіснамалық тұғырлар, аксиология, гуманизм, жүйелілік, іс-әрекеттік, мәдениеттанымдық.

С.З. Нишанбаева<sup>1</sup>, Ж.А. Абилхаирова<sup>2</sup>, А.Маршалхан<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Университет Алматы

<sup>2</sup>Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата

<sup>3</sup>Казахский Национальный медицинский университет

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

### Аннотация

В статье говорится о методологическом аппарате формирования семейно-нравственных ценностей студентов, обеспечиваются основные категории методологии, методологические подходы к формированию семейно-нравственных ценностей. Теоретическим анализом определяются четыре группы представлений научной методологии в трудах ученых. Анализируются основные категории научной методологии: соотношение понятий «подход», «принцип». Методологические подходы к формированию семейно-нравственных ценностей студентов: *аксиологические, социально-гуманистические, системно-структурные, деятельностные, культурологические* подходы. Анализируя функциональную деятельность каждого методологического подхода, будут проанализированы атрибуты формирования семейно-нравственных ценностей. Проведена работа по диагностике основ методологического аппарата формирования семейно-нравственных ценностей студентов. На экс-

периментальной площадке студентов была проведена методика М.Рокича «Определение ценностного ориентирования», проанализированы процентные, количественные показатели результатов исследования.

**Ключевые слова:** семейно-нравственные ценности, методологические подходы, аксиология, гуманизм, системность, деятельность, культуропознавательность.

*S.Z. Nishanbaeva<sup>1</sup>, Zh.A. Abilkhairova<sup>2</sup>, A.Marshallhan<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*University Almaty*

<sup>2</sup>*Korkyt Ata Kyzylorda State University*

<sup>3</sup>*Kazakh National Medical University*

## METHODOLOGICAL APPARATUS FOR FORMING STUDENTS' FAMILY AND MORAL VALUES

### *Abstract*

The article describes that the methodological apparatus for the formation of family and moral values of students provides the main categories of methodology, methodological approaches to the formation of family and moral values. Theoretical analysis defines four groups of representations of scientific methodology in the works of scientists. The main categories of scientific methodology are analyzed: correlation of the concepts «approach» and «principle». Methodological approaches to the formation of students' family and moral values: *axiological, socio-humanistic, system-structural, activity-based, cultural* approaches. Analyzing the functional activity of each methodological approach, the attributes of the formation of family and moral values will be analyzed. The work was carried out to diagnose the basics of the methodological apparatus for the formation of family and moral values of students. On the experimental site of students, the method m was carried out. Rokicha «Definition of value orientation», analyzed the percentage and quantitative indicators of research results.

**Keywords:** family and moral values, methodological approaches, axiology, humanism, consistency, activity, cultural awareness.

**Кіріспе.** ЖОО-да білім алушылардың кәсіби білім, білік, дағдыны ғана емес, практикалық іс-әрекетте өзінің әлеуетін табысты жүзеге асыруға мүмкіндік беретін құндылықтар жиынтығын меңгеру қоғам сұранысынан туындап отырған мәселелердің бірі. Бүгінде құндылықтарды меңгеру отбасынан бастау алады, сондықтан отбасы мәселесін зерттеп, оның мәнін ашып көрсетуде әдіснамалық тұғырларды сәйкестендірудің қажеттілігі туындауда. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда түзілетін әдіснамалық тұғырлар қойылған зерттеу міндеттерін шешудің негізгі жолы болады, ол осы шешімдердің бағыттары мен стратегиясын айқындайды. Сонымен бірге тұғыр (тәсіл, тұрғы) педагогикалық іс-әрекеттің өзара байланысты идеялары мен ұғымдарының сапалық жиынтығын пайдалануда әдіснамалық бағдар ретінде мазмұндалады.

Осы орайда «Қазақстан 2020: болашаққа жол» атты Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасында: «Қазақстанда отбасы әрқашан әлеуметтің аса маңызды құраушы элементі ретінде қарастырылып келеді. Ол қоғам болмысының, мемлекеттің негізі, адалдық, адамгершілік және рухани үйлесім жүйесіндегі маңызды буын болып табылады»; «...Өзі және өз жақындары үшін әлеуметтік жауапкершілік сезімін қалыптастыру отбасындағы тәрбиеден бастау ала отырып, жастар саясаты мәселелерінде негіз болуы қажет. Өмірдің құндылығы, қауіпсіздігі және оны жалғастыру отбасымен тікелей байланысты» - делінген. Мұндай тұжырымдамалық идеялар жастар саясатына, оның ішінде статистикалық көрсеткішімен басым келетін студент жастарға әлеуметтік міндет ретінде ұсынылып отырғанының өзі отбасындағы жеке тұлғаның қоғаммен өзара әрекеттестігінің негізгі құралы екендігінің кепілі болады [1].

Президентіміз Қ.К. Тоқаевтың «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты 2020 жылдың 1-қыркүйегіндегі Жолдауында: «Ұлттың жаңа болмысы» бөліміндегі «...Қазіргі міндет – халқымыздың жаңа болмысын қалыптастыру, тұтас ұлт сапасын арттыру. ...Мен халқымыздың әлем

үлгі тұтарлық жақсы қасиеттерінің көбірек болғанын қалаймын. Ұлтымыз жаңа сапаға көшуі үшін біздің күнделікті өмірлік ұстанымдарымыз да өзгеруі керек» деп көрсетеді (<https://primerminister.kz>) [2]. Президентіміздің Жолдауында көрсетіп отырғанындай, жоғары білім берудің жаңа парадигмасы нәтижесі білім алушылардың құндылықтар жүйесін қайта қарауға әкелетін білімге бағыттталып отыр. Өйткені білімнің өзінің құндылықтар жүйесі – субъектілердің өзін-өзі өзгертіп, өзін-өзі дамытуында мақсаттарға жетіп, нарықтың бәсекелестік заңдарына шыдай отырып, табысты өмір сүруге дайындау болып табылады.

Барлық нормативтік құжаттарда көрсетіп отырғанындай отбасы – бұл табысты өмір сүрудің баспалдағы. Отбасы құндылығы әлеуметтік өмірдің ірі ауқымдағы құрылымы. Сондай-ақ, ол материалдық және рухани тұрғыдағы қатынастарға негізделеді. Бұл ретте ЖОО-да оқу-тәрбие үдерісінің маңызды бағыты студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру мәселесі болады.

Мақаламызда педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық бағдарларын тереңірек зерделеу негізінде әдіснама ұғымының мәніне, оның категорияларына талдау жасауды жөн санаймыз.

**Зерттеудің әдіснамасы.** Біз, еңбегімізде әдіснамалық категорияларды, отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудың әдіснамалық тұғырларын, функционалдық жағдайда, одан бұрын теориялық, яғни ассоциациялау, классификациялау, топтау сынды әдістерді логикалық тұрғыдан «әдіснамалық аппарат» жиынтығында ұсынбақшымыз.

Ендеше біз, жалпы педагогикадағы әдіснама ұғымы, оның негізгі категорияларына философиялық, педагогикалық-психологиялық ғылым саласы бойынша талдап өтейік.

Педагогикалық-психологиялық білімдер жүйесінде ғылыми таным мен ғылыми таным құралының теориялық мәселелерін шешу жолдарына «әдіснама» ұғымы қызмет етеді. Ал философиялық энциклопедиялық сөздікте «әдіснама» - (грек сөзінен «methods» – зерттеу жолы, таным, ілім, білім; «logos» – сөз, түсінік) ғылыми таным әдістері туралы оқу; қандай да бір ғылымда қолданатын әдістердің жиынтығы және амалдар жүйесі мен тәжірибелік теориялық іс-әрекетті ұйымдастыру, құру тәсілдері деп талданады [3].

Біздің зерттеуімізше, біршама психологиялық-педагогикалық сөздіктерде әдіснама, теориялық және практикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың және құру қағидаларының, тәсілдерінің жүйесі ретінде көрініс табады. Мұнда әдіснаманың негізіне белгілі бір білімдер (ұғымдар, заңдылықтар және т.б.) кіреді.

Ғылыми зерттеулерде әдіснама ұғымының сипаты туралы түрлі тұжырымдаулар кездеседі. Біз, зерттеулерге сүйене отырып, келесідей топтастырып көрсетуге болады. Ендеше 1-суретте әдіснама ұғымының 4 топқа топтастырылуын ұсынамыз.



1 Сурет Әдіснама ұғымының топтастырылуы

*Бірінші топ* – теориялық қызметтің құрылымы, логикалық ұйымдастырылуы, әдістері мен құралдары туралы;

*Екінші топ* – таным әдістерін қалыптастыру қағидалары мен рәсімдері және ақиқатты тану және қайта құру әдістерін қолдану туралы;

*Үшінші топ* – күрделі практикалық мәселелерді шешудің жалпы қағидаларының жиынтығы туралы;

*Төртінші топ* – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бастапқы (негізгі) ерекшелігі, құрылымы, қызметі мен әдістері туралы ілім деп санайды [4].

П.И. Пидкасистыйдың зерттеулеріне сүйенсек, педагогика әдіснамасының пәні білім беру аясында болатын қарым-қатынас жүйесінде болатын үдерістердің заңдылықтары деп талданады. Ғалым білім берудің мақсаты мен мазмұнының шартталған өзара әрекеттесу тәсілдері және оны шарттайтын әдістер мен формасын ұсынады. Мұнда субъектілердің қарым-қатынасы, іс-әрекетін басқару мен ұйымдастыру механизмдері іске асып, ол субъектілердің ұжым және топта өзін-өзі ұйымдастыруы, рефлексиясы, өзін-өзі тәрбиелеуін қамтамасыз етеді [5].

Әдіснамалық тұғыр ғылымтану, ғылым және білім философиясы, ғылым және білім әдіснамасы құрылымында, ғылым мен білімнің жаңа парадигмасын саналы түсіну, ғылым және білімнің даму үдерісі негіздеріне сүйенеді [6].

Бізге белгілі болғандай, студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы әдіснамалық аппаратын құруда келесідей тұғырларды: *жүйелілік-құрылымдық тұғыр, аксиологиялық тұғыр, іс-әрекеттік тұғыр, әлеуметтік-гуманистік тұғыр, мәдениеттанымдық тұғырларды* басшылыққа алдық. Ендеше, зерттеу облысымыз бойынша негізге алынған әдіснамалық тұғырларды талдауды келесідей нақтылап өтейік.

Тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарының қалыптасуы өркениеттер жетістіктерін, қандай да бір даму тетіктерін және барлық бағдарларын айқындайтын білімдердің нақтылы-тарихи жүйесі ретінде көрініс табуы аксиология түсінігін алға шығарады. Аксиологиялық тұғыр – бұл отбасының микро, мезо және макрофакторлармен өзара әрекеттестігінің аксиологиялық әлеуетін ашып көрсетеді. Бұл ретте студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы үдеріс ретінде сипатталатын әлемге, адамға, өз-өзіне қатысымды жалпы адамзаттық құндылық үлкен рөл атқарады. Сондай-ақ, әлеуметпен, мәдениетпен болып жатқан қарым-қатынасындағы отбасы-адамгершілік мәндерді ұғынуда білім алушы өз білімінің, өмірінің мәніне ие болуы да аксиологияны қамтамасыз ете алады. Білім беру үдерісінде жеке адамды тәрбиелеу жолында академиялық пәндер, отбасы педагогикасы, отбасы психологиясы, отбасы тәрбиесіндегі академиялық адалдықты және т.б. қолдау мен дамуы іске асырылады, сонымен қатар, тұлғаның негізгі құндылықтары – кәсібилік, өзіне сенімділік, жауапкершілік т.б. сапалары негізге алынады [7].

Ғалым О.И. Воложина зерттеулерінде аксиологиялық тұжырымдама отбасының құндылық статусының трансформациясы мәселесін талдауда және оған мақсатты бағытта ықпал ету мүмкіндіктерінде деп талданады. Аксиологияның құрылымдық тұжырымдамасында индивидтің отбасылық қатынастар моделін айқындайтын, адамдардың іс-әрекеті мен бірлескен өмірі нәтижесінде қалыптасқан мәдениет элементтерінің белгілі жиынтығы ретінде түсіндіріліп, ал сол элементтер отбасы, оның әлеуметтік-мәдени мәні туралы қалыптасқан түсініктерді қолдайтын, қоғамдық құрылымның алмасу үрдісінде әлеуметтік-мәдени сәйкестілік механизмдерін сипаттап береді [8].

Білім алушылардың отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудағы әлеуметтік-гуманистік тұғыр негізгілердің бірі болады.

*Әлеуметтік-гуманистік* тұғырда білімнің тұлғаға бағытталуы, білім мазмұнының ашық салтанатта жариялануы, сонымен бірге заман талабына сай білім қорымен қамтамасыз ету және ұлттық білім беру жүйесінің гуманистік оқыту болатындығы белгілі.

Бұл тұғырдың негізгі бағдарын сипаттауда біз, гуманитарлық парадигма, гуманистік тәрбие деп аталатын ғылыми түсініктерге сипаттаулар беріп өтуді жөн санаймыз. Қазірде гуманитарлық парадигма түсінігі ғылыми зерттеулерге «адами өлшем» деген категорияны алып келді. Мұндағы ғылыми жаратылыстану ғылымының парадигмасы ғылымның нәтиже беруі экспериментке бағытталса, ал танымның гуманитарлық түрі даралыққа, адамның жеке тұлғалық қасиеттеріне сүйеніп, адами құндылық әлеміне бағытталған «субъективтік» бағытты негіздеп көрсетеді. Ал бұл ретте гуманистік түсінік сипаттамасын: адамның сананы құнды-мағыналы игеруі, оның салыстырмалы, өзгерісті болатынын түсінуі қамтамасыз ете алады. Бұл айтылғандардың барлығы дерлік гуманитарлық парадигманы құрылымдауға септігін тигізеді белгілі [9].

Әлеуметтік-гуманитарлық тұғырдың бағдарын сипаттатын келесі бір ғылыми түсінік гуманистік тәрбие болады, ол рухани құндылықтардың әдіснамалық негізі іспеттес. Жоғары мектеп педа-



гогикасы бүгінгі күні көптеген жалпы ғылымилық, әлеуметтік-философиялық; әлеуметтік-мәдени және адамгершілік-эстетикалық үдерістердің бірігуіне алып келеді. Қоғам талаптарындағы отбасы-адамгершілік мәселесі оның талаптарына сәйкес тәрбиенің құндылық сипаттарын қайта анықтаудағы өзекті мәселе ретінде қарастырылады. Оның алғышарты тұлғада қайырымдылықты, шыншылдықты, әділдікті, еркіндікті қалыптастыру, әлеуметтік-гуманистік құндылықтарды дамыту болады. Тәрбие практикасында бүгінгі күні жалпыадамзаттық негізгі құндылықтарды анықтау, бекіту қажеттілігі бар. Білім алушылардың отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда – әрқайсының отбасы мүшесі ретінде гуманистік көзқарасы мен сенімдері болуы шартты жағдай [10].

Бізге, жалпыадамзаттық құндылықтарды, яғни адам, отбасы, еңбек, білім, мәдениет, отан, жер, әлем т.б құндылықтарды зерделеу педагогика бойынша әлеуметтік-гуманистік тұғыр отбасын адамзатпен байланысты әлеуметтік-мәнді құбылыс ретінде және бірмезгілде отбасыға субъектілік (тұлғалық) құндылық ретінде дамытын социум деп қарастыруға мүмкіндік береді. Сондықтан атаулы тұғырды тұрақты, қайталанатын белгілер жиынтығын игерген әлеуметтік феномен ретінде отбасының өзіндік ерекшеліктерін анықтауға бағдарланған деп айтуға болады. Отбасының топтық өзегі «ана-бала», «әке-бала», «ана-әке» қатынасынан тұратын некелік одақ, әлеуметтік институт және жауапкершілік, парыз және басқа әлеуметтік нормаларды институционализацияландыру формасы. «Жаңа өмір» нәтижесі – отбасынан басталатынын негізге аламыз [11].

Біртұтас бүтіндікті құрайтын өзара байланысты бөлшектердің ретке келтірілген жиынтығы мен олардың арасындағы қатынасы *жүйелілік-құрылымдық тұғыр болады*. Жүйелілік-құрылымдық тұғыр жалпы ғылыми-әдіснамалық зерттеудің бір құралы ретінде қарастырылады. Себебі оқу-тәрбие процесін және бір-бірімен байланысты құбылыстарды жүйелі зерттеуге қажет сапалы ғылыми тұғыр ретінде танылған.

Жүйелілік-құрылымдық тұғыр педагогикалық зерттеулер үшін В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкийлердің, психологиялық зерттеулерде А.А. Бодалев, В.А. Ганзин, Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платоновтардың тұжырымдамаларында нақтылаулармен қарастырылады.

Жүйелілік тұрғыдан қоғамның экономикалық жағдайлары мен отбасы орындайтын функциялар сипаты, олардың иерархиясы арасындағы байланыстарды ғалым М.С.Мацковский нақтылап көрсете білген. Сонымен қатар қоғам мен отбасының индивидке қарым-қатынасын белгілейтін тұлғаның қажеттіліктері арасындағы диалектикалық байланысты зерттейді [12].

Осы орайда педагогикалық құбылыстар мен өзара байланысын бағдарлап, отбасылық қатынастар типін ашып көрсетеді. Зерттеулерге сүйенсек, тұғырдың жиынтық ретінде қарастыратыны: білім беру мақсаты, студенттерге отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы педагогикалық үрдіс субъектілері (оқытушы, болашақ мамандар) болмақ. Білім алушылардың отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру жағдайында білім беру мазмұны білім, білік, дағды, отбасы-адамгершілік құндылықтар, өмірлік іс-әрекет тәжірибесі, психологиялық ұлттық мінез, отбасылық тәжірибе жүйесінен құралады. Онда студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру үрдісін ұйымдастырудың әдістері мен түрлері, мәліметтер қоры басты назарға алынуы тиіс.

Білім алушылардың отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы теориялық және практикалық зерттеулердің жүйелілік сипаттамалары жайлы білімнің қажеттігін көздейді.

Ал бұл тұстағы жүйелілік-құрылымдық тұғыр отбасын, отбасындағы құндылықтарды, отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы жекелеген үрдістер мен сапаларды басқа жүйелермен байланысады. Олардың әсерінен отбасы-адамгершілік құндылықтарының прогрессивті дамуын қамтамасыз етеді. Сондай-ақ, отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруды жүйе ретінде зерттеуге мүмкіндік аламыз.

Келесі бір тұғыр ол, *іс-әрекеттік тұғыр* тарихи, психологиялық, педагогикалық зерттеулерде нақты ғылыми-әдіснамалық ұстаным болып саналады. Бүгінде отбасында еңбек педагогикасының аясы тарылды деуге болады. Бірақ педагогикалық үдерісті қайта құру немесе өзгерістер енгізудің алғашқы формасы еңбек екені анық. Өмір сүру тәртібінде адамның материалдық және рухани байлықтарды жасаудағы іс-әрекеттері еңбек барысында атқарылып, айналасын қоршаған дүниені шығармашылықпен өзгеріске түсіріп отырады. Студенттерді өмірге және жан-жақты іс-әрекеттерге дайындауда олардың мүмкіндіктерін ескеріп, өмір тіршіліктеріне қажетті істерге тартып, олардың өмірін әлеуметтік және адамгершілік тұрғыдан ұйымдастыру қажеттігі туындайды [13].

Тұлға өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыруда объектіге мақсатты бағытталған ықпал жасайды да, отбасының қоғаммен өзара белсенді әрекеттеседі, бұл ретте адам субъекті рөлін атқарады. Мұндағы қойылған зерттеу міндеттерін шешудің негізгі жолы тұғыр болғандықтан, ол осы шешімдердің

бағыттары мен стратегиясын айқындайды. Әдіснамалық бағдар тұғыр (тәсіл, тұрғы) ретінде педагогикалық іс-әрекеттің өзара байланысты идеялары мен ұғымдарының сапалық жиынтығын пайдалануда рөлі көрінеді.

Зерттеулер көрсетіп отырғанындай, ғалым Е.Н. Степановтың еңбектерінде тұлғалық-бағдарлық тұғырды педагогикалық қызметтегі әдістемелік бағдар ретінде анықтап, өзара байланысты түсініктер, идеялар және әрекет ету тәсілдері жүйесіне тірек болу арқылы тұлғаның өзін-өзі тану, өзін-өзі көрсету және өзін-өзі жүзеге асыру, өзінің қайталанбас даралығын дамыту үдерістерін қамтамасыз етуі және қолдауы мүмкін деп көрсетіледі. Ғалымның тұжырымдауынша, тұлғалық-бағдарлық тұғырда студенттермен әрекеттесетін мемлекеттік және қоғамдық институттардың емес, көп жағдайда олардың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін қанағаттандыруға апарары анық [14].

Бізге белгілі болғандай, профессорлық-оқытушылар құрамы студенттерде әдеттегі әлеуметтік қасиеттерді қалыптастыруға емес, олардың әрқайсысында әмбебап тұлғалық қасиеттерді дамытуға негізгі күш салады, бұл оқытушылар мен студенттер арасында субъекті-субъектілік қатынастардың пайда болуына әсер ету қажет деп санаймыз.

Мысалы, Г.Гегель теориялары бойынша іс-әрекеттік тұғырдың заттық әрекет категориясының негізінде психиканы зерттеу қағидасы болады да [15]; ал А.Н. Леонтьевтың теориясына сәйкес индивидтің әрекетіндегі психологиялық бейненің құрылымы және қызметін мазмұндайды деп тұжырым береді [13, б. 304].

Білім алушылардың отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық негіздерін реттеуде *мәдениеттанымдық тұғырдың* маңызы ерекше екендігін атап айтамыз.

Ғылыми еңбектердегі талдауларда *мәдениеттанымдық тұғыр* – тұлға қалыптастырудағы таным мен педагогикалық іс-әрекеттерді қайта құруға немесе өзгерістер енгізуге бағыт-бағдар беруде мәдени құндылық іліміне сүйенеді. Аталмыш тұғыр арқылы студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын құрылымдауда мәдениетпен объективтік байланысы арқылы студенттің мінез-құлқындағы құндылықтар жүйесін зерттейді. Өйткені адам мәдениет арқылы дамығандықтан сол мәдениетке жаңа элементтер енгізуге үлес қосады. Сонда бұл тұстағы жаңа элемент мәдениетпен байланыстағы болашақ отбасын құруға құндылықты негіздегі даярлығы және отбасы-адамгершілік құндылықтарын игеруі болып табылады. Сол себептен, адам мәдениет құндылықтарының жүйесін игеріп өзін-өзі дамытса, екінші жағынан, отбасында құндылықтарды қалыптастыру мәдениет субъектісі болуға жағдай туғызады [16].

В.В. Сериков оқу үдерісі субъектілерінің тұлғалық қызметін толық көрсету және дамыту үшін жағдайлар жасау қажеттілігін ерекше атап көрсетеді: мотивация (әрекетті қабылдау және негіздеу), байланыстыру (сыртқы әсерлер мен ішкі сананың түрткілеріне қатысты), коллизиялық (өмірдің жасырын қайшылықтарын көру), сыни (сырттан ұсынылатын құндылықтар мен қағидаларға қатысты), рефлексивтік, мағыналы-шығармашылық, бағдарлы (дүниенің жеке бейнесін – жеке дүниетанымды құру), ішкі дүниенің өзін-өзі реттеуін және орнықтылығын қамтамасыз ететін қызметтер, шығармашылықпен, жасампаздықпен, өзінің міндеттерін жүзеге асыру (өзін айналасындағыларға мойындатуға талпыну), өзі талабына қарай рухани деңгейін қамтамасыз ету [17].

Ғалымдар отбасылық рухани-адамгершілік құндылықтарға қатысты көптеген теориялар мен көзқарастарды бөліп көрсетеді. Ең бастысы гуманистік рухани-адамгершілік жалпыадамзаттық құндылықтар болып табылады, олар: сүйіспеншілік, жақсылық, ата-ана болу, жауапкершілік, рухани бірлік, қайырымдылық, парыз; бұлардың барлығы адамның тұлғаның ішкі қасиеттеріне, адамның игілігі мен жер бетіндегі өмірге бағдарланған, отбасылық рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудың құрушылары болып табылады.

Р.Хили бойынша отбасының құрылымдық сипаты бес тәсіл тұрғысынан ашып көрсетіледі: институционалды-тарихи көзқарас (эволюционизм); құрылымдық-функционалды; интеракционистік – рөлдік талдау (символикалық интеракционизм); ситуациялық-психологиялық көзқарас; дивелопменталдық көзқарас (отбасының өмірлік циклінің дамуына негізделген) [18].

Отбасылық құндылықтар кешенді феномен ретінде әртүрлі ғылым тұрғысынан қарастырылады. Философияда құндылықты түсінудің екі тұғыры қалыптасқан: объективтік-абсолюттік (И.Кант, В.Виндельбанд, Г.Риккерт); субъективтік – релятивтік (Р.Б. Перри, Дж.Дьюи).

Бүгінгі таңда қалыптасқан тәжірибеге сүйене отырып, отбасының құрылымын, мазмұнын сипаттайтын тұжырымдамалар да баршылық екендігі айқындалды.

Осы орайда, зерттеуімізде отбасының мәні мен құрылымы жөніндегі әртүрлі тұжырымдамаларға сүйене отырып, отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудың әдіснамалық негіздерін анықтаудың тұғырлары айқындалды (1-кесте).

**Кесте 1 – Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы тұғырлар**

№	Тұғырлар	Функциялары
1	2	3
1	Аксиологиялық тұғыр	Отбасының микро, мезо және макрофакторлармен өзара әрекеттестігінің аксиологиялық әлеуетін ашып көрсетеді.
2	Әлеуметтік-гуманистік тұғыр	Отбасының әлеуметтік мәнін және оның басқа әлеуметтік институттармен өзара әрекеттестігін қарастырады.
3	Жүйелілік-құрылымдық тұғыр	Отбасылық қатынастар типін ашып көрсетеді.
4	Іс-әрекеттік тұғыр	Отбасының қоғаммен өзара белсенді әрекеттесуі, онда адам субъекті ролін атқарып, объектіге мақсатты бағытталған ықпал жасайды және өзінің қажеттіліктерін қанағаттандырады.
5	Мәдениеттанымдық тұғыр	Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын құрылымдауда мәдениетпен объективтік байланысы негізінде студенттің мінез-құлқындағы құндылықтар жүйесін зерттейді.

Кестеде көрсетілген тұғырлар педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бұлардың ішіндегі ең маңыздысының бірі құндылық тұғыры, оның мәні отбасын құндылық ретінде қарастырумен сипатталады.

Құндылықтың белгілі бір тарихи-мәдени жағынан шоғырланған және жалпыадамзат пен жеке этнос мәдениетінің мәнін көрсететін адамның өзінің мінез-құлық нормалары мен мақсаты туралы жалпы түсінігі екенін ескеретін болсақ, әлеуметтік қоғамдық қатынастар институты формасындағы заттандырылған элемент ретінде отбасында қалыптасады. Демек, құндылықтардың пайда болуы, біріншіден, адам мен қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыратын заттар, құбылыстар мен олардың сапаларымен байланысты болса, екінші жағынан, құндылық адам мен қоғамның заттарды, құбылыстарлы бағалауымен байланысты пайымдаулары ретінде қатысады [19].

Т.Парсонстың құрылымдық-функционалдық тұжырымдамасына сәйкес құндылықтар кез келген әлеуметтік жүйе және оның құрамдас бөліктерінде өзінің бірлігі мен тұтастығын сақтау, өзін-өзі реттеу, ортақ келісімге келуді жүзеге асыру үшін қалыптастырылған ең жоғарғы ұстанымдар [20].

Отбасын талдауда құрылымдық-функционалдық теория тұрғысынан ұсынған талаптар маңызды. Олар отбасы қызметтерінің әмбебаптығын қолдайды, бірақ әртүрлі мәдениеттегі өзіндік ерекшелігін теріске шығармайды. Бұл теория отбасы мәртебесі мен рөлінің біріншілік идеясын басшылыққа алады.

Н.Л. Москвичеваның психологиялық зерттеуінде студент тұлғасының құндылық бағдар жүйесінің оның тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтену факторларының байланысында отбасына құндылық бағдары зерттелінеді [21].

С.Е. Нұрмұратов құндылықтар типтерінің жіктелісін бөліп көрсетуде мынадай тұжырымдамаларға сүйенеді: натуралистік психологизм, аксиологиялық трансцендентализм, персоналистік онтологизм, мәдени-тарихи релятивизм, әлеуметтанушылық [22].

Н.С. Әлқожаева өзінің «Қазіргі кездегі білім беру парадигмалары контекстінде тұлғаның рухани дүниесін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері» атты монографиясында жастардың мінез-құлық тәртібінің де сапасын, рухани-адамгершілік тәрбиесіне әсер ететін факторлар ретінде қоршаған ортасы, табиғат, дене еңбектерінің түрлері, экономикалық жағдайлар мен ұлттық салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптарды зерделейді. Ғалымның пікірінше: «...жастардың мінез-құлқының, тәртібінің және қарым-қатынасы мен іс-әрекетінің өзгеруіне, адамгершілік жағынан қатаюына мүмкіндік жасайды. Басқаша айтқанда, оның қалыптасуына саяси, экономикалық, руханилық, адамгершіліктік факторлар мен биологиялық, физиологиялық факторлар да әсер етеді, ал оның мәні, нәтижесі рухани- адамгершілік құндылық сипатынан көрінеді. Негізінен рухани құндылықтар білім беру процесінде қалыптастырылады. Мұндағы білім беру – жалпы адамзаттық құндылық болып табылады. Алайда, білім беру жалпыадамзаттық құндылықтармен қатар индивидуалды- тұлғалық деңгейде әртүрлі дәрежеде танылады» делінген. Н.С. Әлқожаеваның пікірінен бізге белгілі болғандай, әрбір отбасының қалыптасқан әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі болады. Сонымен бірге жалпы қазақ отбасына тән ортақ дәстүрлерді негізге алған [23].

А.В. Мудрик педагогикалық талдау тұрғысынан, отбасы адамды әлеуметтендірудің маңызды факторы болып табылады деп есептей отырып, олардың әлеуметтенуінің жеке кезеңдерінде ажыратылатын және өмір жолында болатын отбасының маңызды әлеуметтендіру функцияларын анықтайды: адамды физикалық және эмоционалдық қамтамасыздандыру; адамның психологиялық өрісін қалыптастыру және жыныстық рөлін әлеуметтендіру; баланың ақыл-ойын дамыту; тұлғаралық және этникааралық қатынастар саласында негізгі құндылық бағдарын қалыптастыру; адамның отбасылық рөлдерді орындау нормалары мен стилдерін меңгерту; адамға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету [24].

Жалпы құндылық бағдарға қоршаған орта, адамның негізгі іс-әрекеті де үлкен әсерін тигізеді. Сондықтан құндылық бағдар біріншіден, адам белсенділігіне түрткі болатын реттеушілік; екіншіден, адамның өмірлік мақсаттарының ішкі қайнар көзі қызметтерін атқарады.

Демек құндылық бағдар студенттің бүкіл өмір әрекеттерін, әлеуетін, бүкіл ішкі мотивтері мен ұмтылыстарын толығымен ашу арқылы көрінетін өмірлік талпынысы. Ол адамның тұлғалық ерекшеліктеріне ғана емес, оның әлеуметтік жағдайларда өзін-өзі көрсетуі мен өзін-өзі анықтауы кезіндегі іс-әрекетін саналы ұйымдастыруына да ерекше әсер ететін құбылыс.

Қоғам дамуының заманауи кезеңі отбасын құру және оны сақтау үшін кез келген адамның адамгершілік жауапкершілігін арттыруда. Жыл сайын көптеген неке тіркеледі, бірақ барлық отбасы өмірлік сынақтан ойдағыдай өте бермейді. Осындай жағдайлардың негізгі себептерінің бірі отбасын құруға және некеге тұруға дайындықтың болмауы, отбасылық қарым-қатынас саласынан элементарлық білімнің жеткіліксіздігі, отбасы мен некедегі әлеуметтік рөлін дұрыс түсінбеуі болып табылады.

Осыдан студент жастарды некеге тұруға дайындау әлеуметтік тәрбие үдерісінің маңызды компоненті болуы тиіс. Мұндай дайындыққа психологиялық тұрғыдан жетілгендіктен, студент жастар мұқтаж. Бұл жаста өмірлік жарының идеалды бейнесі қалыптасады, жоспар құрады, өз отбасын құрайды [25].

Жоғары оқу орнының әлеуметтік ортасы қазіргі заман жағдайында студент жастардың көзқарасы мен мінез-құлқын түзетуге үлкен әсерін тигізеді. Сондықтан некеге, отбасын құруға, отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға позитивті көзқарастарын қалыптастыру үшін барлық мүмкіндіктерді пайдалану қажет.

Қорыта келгенде, отбасын зерттеудің тұғырлары мен тұжырымдамаларын талдау өткен және қазіргі заман зерттелінуші студенттердің отбасы мәнін әртүрлі тұрғыдан түсінгенін және түсіндіргенін, бірақ соған қарамастан, барлығына ортақтық – отбасының: біріншіден, әлеуметтік-құнды феномен, адамзаттық тұрмыс-тіршіліктің объективті формасы ретінде; екіншіден, қоғамдық тәртіп қалыптасқан негіз ретінде; үшіншіден, отбасының тарих барысында қоғаммен бірге әрекет еткен, бірге дамыған қоғамдық дамудың өнімі ретінде мойындалуы. Нақты отбасының құндылығын оның мәдениеті анықтайды. Отбасы мәдениеті материалдық және рухани құндылықтар жиынтығынан тұрады, ол тарихи дамудың нәтижесі болып табылады.

Сондықтан әдіснамалық тұғырларды бөліп көрсету бұл саладағы өзекті мәселелерді иерархиялық ретімен белгілеуге, осы зерттеу мәселесін шешудің стратегиялық мен тактикасын айқындауға, тәжірибелік жұмыстың нәтижелерін болжамдайды.

**Зерттеу нәтижелері.** Жоғарыда айтылғандардың барлығын зерделей келе, «Отбасы-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру – отбасының әрбір мүшесінен өмір бойы үлкен шыдамдылықты талап ететін және өмірлік мәнді қарым-қатынас үдерісі», - деп анықтама береміз. Бұл педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің отбасы – адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда ғылыми-педагогикалық теорияларды зерттеудің нәтижесі деп қарастырамыз.

Мақаламыздың мазмұнында талданған әдіснамалық аппаратты қамтамасыз ететін әдіснамалық тұғырларды негіздей келе, аксиологиялық тұғыр – *кәсібилік, өзіне сенімділік, жауапкершілік*; әлеуметтік-гуманистік тұғыр – *адамгершілік, ізгілік, құрмет, таным*; жүйелілік-құрылымдық тұғыр – *білім, білік, дағды біртұтас бүтіндікті құрайтын даму, дербестік*; іс-әрекеттік тұғыр – *шығармашылық, сенімділік, субъект-субъектілік қарым-қатынас*; мәдениеттанымдық тұғыр – *мәдениет, ұлттық мінез-құлық, табиғат әсемдігі, өнер т.б.* атрибуттарды реттейтіні анықталды.

Ендеше эксперимент алгоритміне сай қазіргі заманғы әлеуметтік-мәдени өзгерістер жағдайындағы студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда эксперимент жұмыстарын ұйымдастыруға мүмкіндік аламыз.

Біз педагогика-психология білім беру бағдарламасының білім алушыларымен эксперимент жұмыстарын ұйымдастырдық. Эксперименттік жұмыстар барысында студенттердің құндылықтың нақты ұстанымына қатынасын анықтауға мүмкіндік беретін М.Рокичтің «Құндылық бағдарды анықтау» әдістемесі қолданылды. Бұл әдістеменің мақсаты құндылық бағдарды анықтау болып табылады. Бұл әдістемені жүргізуге мынадай нұсқау беріледі: Сізге өз өміріңізде басшылыққа алатын құндылықтардың А (терминалды) тізімдері таратылады. Міндетіңіз – оларды Сіз үшін маңыздылығы бойынша ретімен орналастыру. Сіз үшін мәнді болып табылатын бұл тізімдердің әрбір бөлігіне 1-ден 5-ке дейінгі балл қойыңыздар, мұнда «5» - ең жоғары балл, ал «1» өте төмен балл [26]. Анықтау экспериментіне барлығы 120 студент, оның БТ-55 студенті, ал ЭТ-65 студенті қамтылды.

**Дискуссия. Нәтижелерді талдау.**

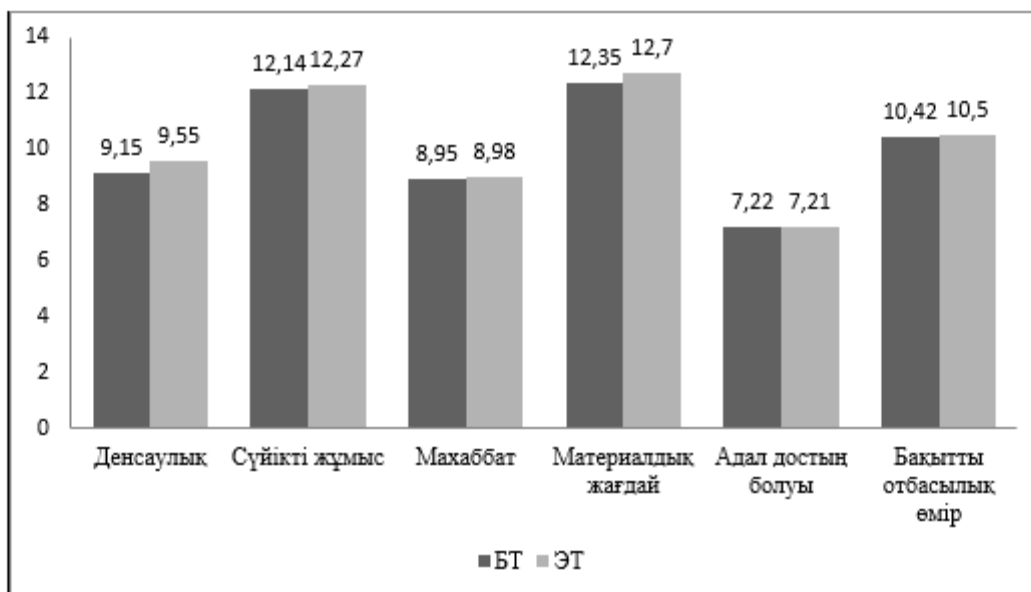
Біз, анықтау экспериментіне 120 студент қатынасты, оның 55-і БТ-да, 65-і ЭТ-да сауалнамаға қатысты. Жалпы эксперимент нәтижесін пайыздық, сандық талдаулар арқылы беріп өтейік.

Сонымен нәтижені талдау студенттер терминалды құндылықтардың ішінен денсаулық, сүйікті (қызықты) жұмыс, махаббат, материалдық жағдай, адал достың болуы, бақытты отбасылық өмір алғашқы орындарға қоятыны анықталды (2-кесте).

Кесте-2. М.Рокичтің «Құндылық бағдарды анықтау» (Атізімі) әдістемесі бойынша анықтау экспериментіндегі зерттелуші топтардың терминалды құндылықтарының көрсеткіштері (%)

№	Терминалды құндылықтар тізімі	Бақылау тобы БТ(55с)	Эксперименттік топ ЭТ(65с)
1	Белсенді әрекетті өмір	3,65	3,77
2	Өмірлік даналық	3,18	3,28
3	Денсаулық	9,15	9,55
4	Сүйікті (қызықты) жұмыс	12, 14	12,27
5	Табиғат пен өнердің әсемділігі	3,32	3,54
6	Махаббат	8,95	8,98
7	Материалдық жағдай	12, 35	12,70
8	Адал достың болуы	7,22	7,21
9	Өзге адамдардың құрметіне бөлену	3,10	3,08
10	Таным	3,87	3,04
11	Табысты өмір	3,62	3,41
12	Даму	3,12	3,13
13	Дербестік	3,47	3,85
14	Бақытты отбасылық өмір	10, 42	10,5
15	Басқаның бақыты	3,62	3,46
16	Шығармашылық	3,34	3,16
17	Өзіне деген сенімділік	3,48	3,14
18	Жоғары әлеуметтік дәреже (ақша, билік, мәнсап)	2,0	1,93

М.Рокичтің «Құндылық бағдарды анықтау» әдістемесі бойынша анықтау экспериментіндегі зерттелуші топтардың терминалды құндылықтары көрсеткіштерінің диаграммасы (2-суретте) кескінделген.



Сурет 2 - М.Рокичтің «Құндылық бағдарды анықтау» әдістемесі бойынша анықтау экспериментіндегі зерттелуші топ Область диаграммы құндылықтары көрсеткіштерінің диаграммасы

Кесте және диаграммадан көріп отырғанымыздай, белсенді әрекетті өмір БТ-3,65 ал ЭТ-3,77; өмірлік даналық БТ-3,18, ал ЭТ-да -3,28 пайыздық көрсеткішті құрайды. Денсаулық БТ-9,15, ЭТ-да 9,55 көрсетті. Сүйікті жұмыс БТ-да 12,14 ал ЭТ-да 12,27 ні құрап отыр. Табиғат пен өнердің әсемділігі БТ-да 3,32, ЭТ-да 3,54 ті анықтады. Мысалы, бақытты отбасылық өмір БТ-да 10,42 ал ЭТ-да 10,5 ті құрайды. Ал А тізімі бойынша жоғары әлеуметтік дәреже БТ-да 2,0 ал ЭТ-да 1,93 пайыздық көрсеткішті айқындайды. Бұл терминалды құндылықтардың басым көпшілігі нақты және жеке категорияға жатады, ал студенттердің айналасындағы адамдармен өзара әрекеті мен ықпалы интеллектуалды құндылықтардан басымрақ болды.

**Қорытынды.** Жалпы алғанда біздің диагностикалық анықтау жұмыстары зерттеудің нәтижелерін сапалы талдау адамның өмірлік идеалын, өмірлік мақсаттарының иерархиясын, құндылықтарын, мінез-құлық нормалары туралы түсініктерін бағалауға мүмкіндік береді. Мысалы, терминалды құндылықтар ішінен бөліп көрсетіледі, нәтижелері бойынша тұлғаның құндылық бағдарының жеке жүйесінің заңдылықтары туралы түсініктерін құруға болады. Біздің осы еңбегіміздегі студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық аппаратында түзілген атрибуттардың жалпы көрінісін анықтау эксперимент диагностикалық жұмыстардың нәтижесі барысында жүйеленді. Теориялық талдаулар, зерттеу әдістері, тәжірибелік жұмыстар барысы алдағы кезеңдерде өз жалғасын тауып, қалыптастырушы эксперимент жұмыстарын толықтыруға үлкен мүмкіндік берді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 «Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы тмемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы Астана, 2019. 1 сәуір.

<http://politex.kz/index.php/kz/studentterge/zhastar-sayasaty/92-2020-zh-dejingi-zhastar-sayasatyny-t-zhyrymdamasy>

2 <https://primerminister.kz>

3 Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы. – Алматы: Қарасай баспасы, 2013. – 384 б.

4 Absatova M.A., Nishanbayeva S.Z., Nurpeisova T., Atemova K.A. Experimental Study on family formation and moral values of students International journal of intellectual disability – diagnosis and treatment 2018, VOL. 6, NO. 3, 2292-2598.

5 Пидкасистый П.И., Педагогика /аударғандар Ахметова Г.К., Таубаева Ш.Т. – Алматы: Қазақ ұлтық университеті, 2006. – 336 б.

6 Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов, 2000. – 352 с.

7 Асмолов А.Г. Личность как предмет педагогического исследования. – М.: МГУ, 1984. – 312 б.

- 8 Воложина О.И. Аксиологические основы государственной семейной политики в России // *Российское общество*. – 2012. – №3. – С.109-115.
- 9 Тұрғынбаева Б.А. Андрагогика: оқу құралы. – Алматы: Алатау, 2011. – Б.62.
- 10 Нишанбаева С.З. Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру негіздері: оқу-әдістемелік құрал. – Алматы, 2018. – 76 б.
- 11 Пивоев В.М. Философия: Учебное пособие для гуманитарных факультетов. Часть II. Основы философских знаний. – 2-е изд. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 435 с.
- 12 Каптерев П.Ф. Задачи и основы семейного воспитания // *Семейное воспитание: Хрестоматия*. Сост. П.А. Лебедев. – М.: Академия, 2001. – С.203-230.
- 13 Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
- 14 Степанов Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
- 15 Нурғалиева Г.К. Ценностные ориентации личности: методология, теория, практика формирования. – Алматы, 1993. – 334 с.
- 16 Королева Ю.Г. Актуализация ценностей семьи в жизненных планах студентов: дисс. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2008. – 200 с.
- 17 Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография. – Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.
- 18 Хили Р. Семейные решения и социальная политика: социологический аспект // *Изменение положения женщины и семья*. – М.: Наука, 1977. – С.107.
- 19 Нишанбаева С.З. ЖОО студенттерінің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары // *International Scientific Conference «Modern scientific challenges and trends»*. – Warsaw, 2018. – P.52-58.
- 20 Парсонс Т. Система современных обществ. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 270 с.
- 21 Москвичева Н.Л. Семья в системе ценностных ориентаций личности студента. дис.канд. психолог. наук. – Санкт-Петербург, 2000. – 165 с.
- 22 Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности. Избранные труды / Ред. сост. Л.И. Новикова и И.Н. Сиземская. – М.: Изд-во «Флинта», 1999. – 312 с.
- 23 Әлқожаева Н.С. Қазіргі кездегі білім беру парадигмалары контекстінде тұлғаның рухани дүниесін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: Монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 156 б.
- 24 Мудрик А.В. Вызовы глобального кризиса и новые проблемы социализации подростков // *Библиотека и чтение в структуре современного образования: материалы межрегиональной научной конференции*. – М.: Наука, 2009. – С.128-133.
- 25 Атемова Қ.Т. Қазақ отбасы тәрбиесінің даму тарихы. Монография. – Алматы: «Қазақ университеті», 2007. – 351 б.
- 26 Rokeach M. *The Nature of Human Values*. – N.Y.: Free Press. 1973. – 438 p. <https://academic.oup.com>

МРНТИ: 14.35.07

Ш.С. Демисенова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>А.Байтұрсынов атындағы Қостанай аймақтық университет

**ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ  
ТӘЖІРИБЕСІ ТҰЛҒА ТОЛЕРАНТТЫҒЫ МЕН ЭТНОМӘДЕНИ  
ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ РЕТІНДЕ**

*Аңдатпа*

Мақалада этникалық қатынастар саласында әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру рөлі, оның ерекшеліктері және кеңес берушіге қойылатын талаптармен байланысты мәселелер қарастырылады. Ұлтаралық қатынастар мәселелері бойынша кеңес беру тарихы, кеңес берудің этикалық және эмпирикалық тәсілдемелері қысқаша сипатталды.

Этникалық қатынастар мәселелері бойынша кеңес беру кезіндегі кеңестік үрдіс ерекшеліктері баяндалды. Позитивті этникалық иденттілік пен толеранттылықтың, тұлғаның этномәдени құзы-

реттілігінің өзара байланысы ашылды. Этникалық сипаттағы мәселелерді жеңуде клиенттің позитивті этникалық иденттілігінің жетекші рөлі анықталды.

Кеңес берушінің рөлі айқындалды. Кеңес берушіге, оның дайындығы мен тәжірибесіне қойылатын талаптар талдауға алынды. Кеңес беру тиімділігін анықтайтын факторлар қарастырылды. Этникалық қатынастар мәселелері бойынша кеңес берудің өзекті мәселелері талданды. Теориялық шолу негізінде кеңес берушілерге практикалық ұсыныстар берілді.

Қостанай облысындағы Қазақстан халқы Ассамблеясы Аналар Кеңесімен ұйымдастырылған әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру тәжірибесі жинақталды. Кеңес беруде әртүрлі сауалдар талдауға алынды. Осындай тәжірибені енгізу мәселелері мен оның болашағы баяндалды.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру, толеранттылық, этномәдени құзыреттілік.

*Ш.С. Демисенова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Костанайский региональный университет им. А.Байтурсынова*

## **ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

*Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы, связанные с тем, какова роль, особенности социально-педагогического консультирования в области этнических отношений и каковы требования к самому консультанту. Кратко описана история консультирования по проблемам межэтнических отношений, этический и эмический подходы в консультировании.

Особенности консультационного процесса при консультировании по проблемам этнических отношений. Раскрывается взаимосвязь позитивной этнической идентичности и толерантности, этнокультурной компетентности личности. Определена ведущая роль позитивной этнической идентичности личности клиента в преодолении проблем этнического характера.

Раскрывается роль консультанта. Анализируются требования к консультанту, к его подготовке и опыту. Рассмотрены факторы, определяющие эффективность консультирования. Проанализированы актуальные проблемы консультирования по проблемам этнических отношений. На основе теоретического обзора перечислены практические рекомендации консультантам.

Обобщен опыт проведения социально-педагогических консультаций, инициированный и организованный Советом Матерей Ассамблеи народа Казахстана Костанайской области. Проанализированы наиболее типичные запросы на консультирование. Описаны проблемы и перспективы внедрения подобной практики.

**Ключевые слова:** социально-педагогическое консультирование, толерантность, этнокультурная компетентность.

*Sh.Demissenova<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Baitursynov Kostanay Regional University*

## **ORGANIZATION EXPERIENCE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONSULTING AS A TECHNOLOGY FOR FORMING TOLERANCE AND ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF PERSONALITY**

*Abstract*

The article considers the issues related to the role, features of social and pedagogical consulting in the field of ethnic relations and the requirements for the consultant himself. The history of counseling on the problems of interethnic relations, ethical and emic approaches to counseling are briefly described.

The features of the consultation process in consulting on the problems of ethnic relations. The interrelation of positive ethnic identity and tolerance, ethnocultural competence of a person is revealed. The leading role of positive ethnic identity of the client's personality in overcoming ethnic problems has been determined.

The role of the consultant is revealed. The requirements for a consultant, for his training and experience are analyzed. The factors that determine the effectiveness of consulting are considered. The actual problems



of consulting on the problems of ethnic relations are analyzed. Practical recommendations for consultants based on a theoretical overview, are listed.

The experience of social and pedagogical consultations initiated and organized by the Council of Mothers to the Assembly of the People of Kazakhstan Kostanay's region has been summarized. The most typical requests for consulting are analyzed. The problems and prospects of implementation such a practice are described.

**Keywords:** social and pedagogical consulting, tolerance, ethnocultural competence.

**Кіріспе.** Толеранттылық пен этномәдени құзыреттілікті қалыптастыру кезінде әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру тәрізді көмек түрінің ролін ескеру маңызды.

Қостанай облысында Қазақстан халқы Ассамблеясының Достық Үйі негізінде әлеуметтік-педагогикалық кеңесшілік көмекті ұйымдастыру идеясы Аналар Кеңесінде көтерілді. Бұл мақала этникалық және ұлтаралық қатынастар саласындағы мәселелер мен кеңес берушіге қойылатын талаптар бойынша әлеуметтік-педагогикалық кеңесшілік көмекті ұйымдастыру және жүзеге асыру тәжірибесін баяндауға арналған.

**Зерттеу әдіснамасы.** Этникалық және ұлтаралық қатынастар саласында әлеуметтік-педагогикалық кеңесшілік көмекті ұйымдастыру туралы идеяны жүзеге асырмас бұрын аталмыш мәселені ғылыми әдебиетте зерттеуді жөн көрдік.

Этникалық қатынастар саласында кеңес берудің қалыптасуына Д.Сью (Sue) және т.б. модель айрықша ықпал етті. Бұл модельде кеңес берушінің мәдени дағдылары үш бағытпен анықталады: этномәдени тұрғыда ерекшеленетін клиентке қатысты тұлғалық түсініктер және әлеуметтік бағдарлардың қалыптасуымен; мәдени диверсификация туралы білімдермен; мәдени дұрыс тәсілдер мен интервенция техникаларын қолдану қабілеттерімен [1, Б.98].

Ғылыми әдебиетте мультимәдени кеңес беруде этикалық және эмикалық тәсілдемелердің бөлінуі, сонымен қатар олардың әрқайсысының тиімділігі мен мәдени дұрыстығына қатысты дебаттар сипатталған.

Этикалық тәсілдемені жақтаушылар қолданыстағы теориялар мен тәсілдер жеткілікті тексерілген және әртүрлі этникалық топтарға қолдануда жан-жақтылығымен ерекшеленеді деп санайды. Мысалы, Ч.Паттерсон (Patterson) клиентке орталықтанған тәсілдеме мазмұны жағынан кез келген клиенттің ұлтына қарамастан тиімді кеңес беруге сай екендігін айтады [1, Б.99; 2].

Эмикалық тәсілдемені жақтаушылар, кеңес беруде әрбір клиенттің қажеттіліктері бірегей, клиенттердің сауалы этникалық мәдениетпен байланысты екендігін түсіндіреді. Дж.Воль (Wohl) кеңес беруші клиенттер ортасының нақты этникалық конгруэнттілігіне немесе белгілі бір этникалық топтың не болмаса жалпы этникалық топтардың өткір мәселелеріне ұмтылуы тиіс дейді [1, б.101; 2].

Қазіргі әлеуметтік-педагогикалық кеңес берудің этномәдени ерекшеліктерін зерттеушілер кеңес беруші мен клиент арасында өзара түсіністікке жету үшін субъектілердің құндылық-мағыналық бағдарларын, олардың қарым-қатынас модельдері мен өзін және әлемді түсінуі тәсілдерін жақындату үрдісінде жетуге болады деп санайды. Өзара әрекеттесудің осы компоненттерімен диалог құру үйлесімді болуы мүмкін әрі көмектесуші байланыстың жемістілігін, тиімділігін қамтамасыз етуі мүмкін [2; 3].

Тұлғаның толеранттығы мен этномәдени құзыреттілігін дамыту саласында кеңес беру жұмысының негізгі «нысанасы» позитивті этникалық иденттілікті қалыптастыру болып табылады, себебі позитивті этникалық иденттілік пен толеранттылық, тұлғаның этномәдени құзыреттілігі арасында байланыстың бар екендігі – бұл шындық. Бұл қазіргі этнопсихологиялық және этнопедагогикалық ғылымда эмпирикалық деректермен бірнеше рет расталды. Позитивті этникалық иденттілікті қалыптастыру ішкі үйлесімділіктің және жақсы көңіл-күйдің маңызды шарты. Алайда, позитивті этникалық иденттілік қажеттілігі көбіне жүзеге асырылмай қалады, оның аса жиі кездесетін себебі әртүрлі сипаттағы дискриминацияны бастан кешіру және нәсіл немесе ұлттарды белгілері бойынша басып, жаншу. Мұның барлығы психологиялық қорғану механизмдері ықпалымен болады, мысалы, адам осы мінездеменің маңыздылығын төмендетуге тырысады немесе адамда өзінің ұлтының құндылығын жоғарылатуға қарай трансформация жүреді, ол тіпті ұлттық фанатизмге дейін немесе өзге ұлттық өкілдеріне төзе алмаушылыққа дейін ұласуы мүмкін. Кез келген жағдайда позитивті этникалық иденттілік пен толеранттылық, тұлғаның этномәдени құзыреттілігі арасындағы байланыс бұзылады. Бұл жағдайда жұмыс мазмұны ең алдымен, ұлт немесе нәсіл белгілері бойынша дискриминация тәжірибесімен байланысты ұнамсыз сезімдерді анықтап, зерттеу қажет.

Адамның этнопсихологиялық ерекшеліктерін есепке алу ұлтқа тікелей қатысты емес өзге тұлғалық проблемалар бойынша кеңес беруде қажет. Мысалы, клиентпен жұмыс жасау барысында кез келген жағдайда оның мәдени құндылықтарын ескеру, клиенттің этникалық әлемі аясындағы жағдаяттарды көру аса маңызды.

Көптеген факторлар кеңес беру тиімділігі кеңес беруші мен клиенттің өзара түсінісу және қарым-қатынасқа түсу ептілігіне байланысты екендігін анықтайды. Клиент пен кеңес беруші жасы, мәдени тиесілілігі, физикалық шектеулері немесе мүгедектігі, білім деңгейі, этникалық тиесілілігі, тілі, жынысы, нәсілдік және діни тиесілілігі, физикалық деректері, сексуалды бағдары, әлеуметтік-экономикалық статусы бойынша жақын болса байланыс орнату жеңіл болып келеді деп есептеледі (Weinrach&Thomas). Мұндай ұқсастықтарды тәжірибеде сирек кездестіруге болады, сондықтан кеңес беруші тарапынан өз клиенттерінің шығу тегіне және оның айрықша қажеттіліктеріне қатысты аса сақтықпен қарап, клиенттің құндылықтарына, бейімділіктеріне, қабілеттеріне ыңғайлану аса маңызды (Brinson; Holiday, Leach&Davidson). «Өзгелермен» табысты жұмыс жасау, түсіну бір жағынан, өзін-өзі тану шамасына қарай («іштен-сыртқы»), екінші жағынан өзгелерді тану («сырттан-ішке») шамасына қарай келеді (Окип, Fried&Okun). Ең бастысы –кеңес беруші мен клиент ерекшеліктері кеңес беру үрдісіне кері әсерін тигізбеуі қажет. «Мәдени бейтарап кеңес беру болмайды» (Coleman). [3, б. 135; 4].

Әртүрлі этникалық және мәдени топтарға жататын клиенттерге кеңес беру үрдісіне көптеген факторлар әсер етуі мүмкін, олардың ішінде кең таралғаны: өз клиентінің тұлғалық, білім, жас, діни, әлеуметтік-экономикалық ерекшеліктерін, оның ұлтшылдықпен, нәсілшілдікпен қақтығысу тәжірибесін есепке алмауы (Brinson). Аталған факторларды түсіну және оларды қадағалау клиенттің мәдени дәстүрлерін бөлмейтін кеңес берушілерге айрықша маңызды. Кеңес беруге ықпал ететін алуан түрлі мәдени ықпалдарды жүйелі ескеру нұсқаларының бірі - Адресті (ADRESSING) модель (Hayes). Бұл трансмәдени-ерекше модель болып табылады, яғни топтардың әрқайсысының мәдени ерекшелігін білуге үлкен мән береді», дегенмен де көптеген мәдениетке тән факторлардың кең аясын ескереді [3, б. 136].

Кеңесші-кәсіби маманның негізгі мақсаты – мәдени ерекшеліктер саласында барынша құзыретті болуға тырысу керек (әртүрлі мәдениет өкілдерімен тиімді жұмыс жасау үшін) және мәдени көзделу (әрбір мәдениеттің ішіндегі жеке-дара айырмашылықтарды түсіну) болу тиіс (Ivey). Осындай білім беру шараларына қажеттілік жоғары деңгейде бекіген, себебі көптеген мамандардың пікірінше, кәсіби оқыту барысында алынған мультимәдени кеңес беру бойынша болмашы деректер жеткіліксіз (Allison, Crawford, Echemendia, Robinson & Knepp) [3, б. 140]. Бұл мәдени ерекшеліктерді елемейтін және өз жұмысында теориялар мен әдістер барлық адамдарға кеңес беруде бірдей дәрежеде қолданылады деген қате болжамдағы мәдени оқшауланған кеңесшінің бірінші мәселесі (Джилберт Ренн бойынша) [3, б. 139].

Мультимәдени кеңес берудің екінші мәселесі – жалпы мәдени ерекшеліктерге және нақты мәдениет ерекшеліктеріне сезімталдықпен қарау болып табылады.

Педерсен (Pedersen) кеңес берушілерге мәдениеттің 3 аспектісіне сезімтал болу керектігін айтады: таным, сенім және дағдылар. Сезімтал болу мәдениетті әртүрлі деңгейде түсінуде жүзеге асады. Педерсен кеңес берушілерге жалпы мәдениетті анағұрлым терең түсінуге көмектесетін үштік модельді (яғни, кеңес беру сессиясына үш адам қатысады) жасады. Аталған модельдің төрт құрамдасы: «проблеманы клиенттің белгілі бір мәдени құрамы тұрғысынан тұжырымдау», мәдени ерекшеленетін клиенттің қарсы әрекеттерін алдын ала көру; оқу үрдісінде жеке қорғаныс реакцияларын талдауға негізделе отырып, қорғаныс бағдарын жұмсарту; өзге мәдени топқа жататын кеңес берушімен жұмыс кезінде проблемалық жағдаяттан шығу үшін қалыпқа келтіру дағдыларын игеру». Бұл модельде alter ego принципі бойынша әрекет ететін және қасақан қиратуды, бұзуды көздейтін антикеңесші сессияда кеңес берушімен және клиентпен жұмыс жасайды және ол видеоға түсіріледі. Осындай үрдісте түзілетін байланыс кедергілерді жеңуге әсер етеді және кеңес берушінің түсіну және сезімталдық дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді (Parker, Archer & Scott) [3, б. 140; 4].

Жеке мәдениеттер ерекшелігін түсінуге көмектесетін тағы бір модельді Нвачука мен Иви (Nwachuka & Ivey) жасады. Олар кеңес берушілерге белгілі бір клиентпен жұмыс жасау үшін теорияны бейімдегеннен гөрі мәдениетті және онда мағлұмдалатын құндылықтарды зерттеу қажеттігін ұсынады. Бұл мақсатқа жетудің негізгі пункті белгілі бір топтардың мәдени ерекшеліктеріне арналған ғылыми-танымал фильмдерді қарау болып табылады. Пинтеритс пен Аткинсон (Pinterits & Atkinson) кеңес берушілерге әртүрлі мәдениет ерекшеліктерін түсініп, оларды сезініп көруге, сол мәдениет мәселелерін іштей көруге көмектесетін фильмдер тізімдерін келтіреді [3, б. 141].

Білім алушы кеңес берушілер мен оқып-үйренгендер мәдени жүйе ішінде жүріп сол мәдени топ өкілдеріне анағұрлым тиімді көмек беруі ықтимал. Бұл кеңес берушілер клиенттердің дүниетанымы ерекшеліктерін қабылдайды немесе қосылады, тұлғалық тұтастық сезімін жоғалтпай араласудың анағұрлым жарамды тәсілдерін таңдайды. Мұндай мәдени сезімталдық түрі өзін-өзі танумен қатар, «тәжірибеден өтуші маман тұрғысынан белсенді қатысуды» талап етеді (Brinson) [3, б. 141; 4].

Қиындықтардың басқа да қайнар көздері бейвербалды мінез-құлық түрлерінен көрінеді, олардың өзіндік этникалық ерекшелігі бар және оларға бейтаныс адамдарға түсініксіз болуы мүмкін [3, б. 141].

Өзге мәдениет өкілдерімен жұмыста қиындық тудыратын мәселе – нәсілшілдік болып табылады, барлық адамдарды кемсітетін, адамдардың физикалық және психологиялық түр-тұрпатына қатысты шынайы және қиялдап, ойдан шығаратын ерекшеліктерімен байланысты айқын немесе жасырын көрінетін біржақты қатынас, осындай қарым-қатынасқа қатысы барлар қорқақтар, қараңғылар болып табылады.

Мультимәдени кеңес берудің тағы бір қиындығын «мәденилендірумен», ескі таптаурындардан бас тартып жаңаны қабылдайтын адамдар тобы «үрдісімен» байланыстырады (Romero, Silva & Romero). Осыған орай, дұрыс қызмет көрсету үшін клиенттің қандай мәдени континуум саласына жататындығын анықтау өзекті мәселе болып табылады (Weinrach & Thomas) [3, б. 141].

Мультимәдени кеңес берудің төртінші қиындығы мәдени ерекшеліктерге қарамастан тиімді кеңес беруді қамтамасыз ету болып табылады. Д.Сью тиімді кроссмәдени кеңес берудің 5 белгісін бөліп көрсетеді. Кеңес берушілер міндетті:

- өзге мәдениет өкілдерінің құндылықтары мен сенімдері адамзат мінез-құлқында ұйғарымды және қалаулы болып табылатындығын мойындау керек. Аталмыш түсінікті жүзеге асыру қажет;

- мәдени және ата-тектік ерекшеліктерге жататын әртүрлі бағыттардың, теориялардың және кеңес беру дәстүрлерінің ерекшеліктерін жете түсіну. Мәдениет ерекшеліктерін ескермейтін кеңес беру әдістері жоқ;

- белгілі бір ұлт өкілдерінің күнделікті өміріне ықпал етуші әлеуметтік-экономикалық ортасын түсіну. Тұлға өмір сүру ортасының жемісі болып табылады;

- өз клиенттерінің көзқарастарын түсіну және оның заңды екеніне күмәнданбау;

- кеңес беру үрдісінде алуан түрлі ептіліктерді қолдану және өмір тәжірибесі айрықша адамдарға кеңес берудің айрықша әдістерін пайдалану, яғни кеңес беру тәжірибесінде нағыз эклектик болып қалуға тырысу [3, б. 143].

Біз енді этникалық және ұлтаралық мәселелер бойынша кеңесшіге қойылатын талаптарды талдауға көшеміз. Өзге мәдениетке жататын клиенттермен табысты жұмыс жасау үшін жоғарыда айтылған мультимәдени кеңес беру қиындықтарын анықтап, талдап, дұрыс жеңе білу қажет.

Кеңес берушілер әртүрлі мәдениет өкілдеріне жататын клиенттермен жұмыс жасаудың жалпы қағидаларымен қатар мәдени топтармен жұмыстың жекелеген ерекшеліктерін де ескеруі керек. Кеңес беруші әрбір индивид, әрбір кеңес беру сеансы бірегей екендігін түсінеді. Жекелеген мәдени дәстүрлер өкілдері арасында топаралық өзгешеліктерге қарағанда одан да маңызды топшілік ерекшеліктер бар. Осыған байланысты, мәдени дәстүр аспектісіндегі құзыреттілік – кеңес беруші ретінде табысты жұмыс жасау жолындағы бірінші қадам болып табылады. Кеңес берушілер клиенттердің өзін ғана емес, сонымен қатар олардың қиындықтарын, онымен қоса өзін де мұқият зерттеу керек. Өзін-өзі зерттеу этникалық қатынастар саласында өзінің жеке мәселелерін зерттеу мүмкіндіктерін ашады. Мысалы, мәдени азшылыққа жататын кеңес берушілер мәдени көпшілік өкілдеріне саналы немесе түпсанадағы «тарихи өшпенділікке» бейім болуы ықтимал екендігін түсінуі керек (Wendel). Мәдени көпшілікке жататын кеңес берушілер өзінің артықшылықтарына сенуге және жоғары дәрежеге бейім екендігін түсіну қажет. Аталған екі бағдар да теріс әрі бос пікір [3, б. 153; 5].

**Зерттеу нәтижелері.** Этникалық және ұлтаралық қатынастар саласында кеңес берудің жоғарыда аталған ерекшеліктері мен кеңестік үрдіске, кеңес берушінің өзіне қойылатын талаптардың негізінде Қостанай қ-сының педагог-психологтары, әлеуметтік педагогтары ішінен еріктілерді іріктеу үшін сұрақтама құрылды.

Мәдениаралық байланыстар саласының мамандары көбіне екі мүмкіндіктің бірін саналы таңдау қажеттігімен ұшырасады: қолайлы әрі артық күш-жігерді талап етпейтін монокультурализм (этноцентризм) немесе барлық мәдени алуандылыққа қатысты мультикультурализм. Біздің құрастырған сұрақтама практикалық педагог-психологтардың, әлеуметтік педагогтардың мультикультурализмге бейім екендігін және клиенттердің этникалық ерекшеліктерін ескеруге бағдарын анықтауға мүмкіндік берді. Сұрақтамада берілген сұрақтарды мысал ретінде келтірер болсақ, олар

келесідей: «Этникалық қатынастар саласында табысты кеңес берушінің қандай қасиеттері болуы керек?», «Этникалық қатынастар саласындағы мінсіз педагог-психолог портретін құрыңыздар», «Клиенттермен жұмыс кеңес берушінің өзінде қандай психологиялық мәселелерді тудыруы мүмкін? (мысалы, мәжбүрлі мигранттар, этникалық азшылықтар)?», «Кеңесшімен өзара қатынас міндеттерін анықтайтын клиенттің интолерантты сөздеріне мысал келтіріңіздер» және т.б.

Қызмет жасауға еріктілер іс-әрекеті аясында У.Султангазин атындағы Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті және А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университетінің педагогикалық шеберлігі мен кеңес берудің кәсіби білімдері терең тәжірибеші педагогтары, әлеуметтік педагогтары, оқытушылары шақырылды. Қабылдау кешкі уақытта жүргізілді. Тегін кеңесшілік көмек алу мүмкіндігі туралы хабарландыру Достық үйінің ресми сайты kostdom.kz, сонымен қатар әлеуметтік желілерге таратылды.

**Пікіргалас (нәтижелерді талқылау).** Қостанай облысында Қазақстан халқы Ассамблеясы Достық Үйінде біз зерттеуге алған әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру тәжірибесі баяндауға көшеміз.

Этникалық және ұлтаралық қатынастар негізінде көмек алуға сұратымдарды талдай отырып, педагог-психолог, әлеуметтік педагог мамандарға өз мәселесінің мәнін нақты айта бермейді. Тұлғалық, отбасылық немесе кәсіби проблемалар бір-бірімен бытысып, шиеленісуі мүмкін, оларды тек кәсіби даярланған кеңес берушілер ғана түсініп, олардың шешілуіне көмек көрсете алады.

Ұлтаралық қатынастар, интолерантты бағдарлармен қақтығысу және жағымсыз этникалық таптаурындар мәселелері бойынша кеңес беру айрықша назарды талап етеді. Ең жиі кездесетін мәселе – жақын туыстардың ұлтаралық некесін қабылдау, сонымен қатар бір ұлт тобы ішінде дәстүрлі және эгалитарлы отбасылардың түсініктерінің отбасылық салтына белгілі бір бағдарлардың үйлеспеуі нәтижесінде отбасылардың бұзылуымен байланысты күрделі проблемалар, сондай-ақ балаларды және немерелерді тәрбиелеуде дәстүрлі этникалық құндылықтар бойынша келіспеушіліктер де жиі кездеседі. Өз ұлтының ана тілін меңгеруге қатысты ұрпақтардың дауласуы бойынша проблемалар сирек. Әлеуметтік-педагогикалық кеңес жүргізудің барлық кезеңдерінде нәсілшілдік немесе ұлтқа қатысты дискриминацияға байланысты ұнамсыз эмоцияларды бастан өткерген клиенттер тіркелмеді. Сонымен қатар, жұмыс орындарында немесе оқу орындарында ұлт немесе тілге қатысты қысымға байланысты шағым түспеді.

**Қорытынды.** Біздің осы мақалада баяндаған тәжірибе әлеуметтік-психологиялық кеңес беруді тұлға толеранттығы мен этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру технологияларының бірі ретінде енгізудің бір нұсқасы болып табылады деп санаймыз. Бұл жарияланым арқылы біз кәсіби қоғамдастықтың идеяларымен өзара алмасуға тырысамыз. Сонымен қатар, К.Б. Жарықбаев, С.М. Джакупов, Мухтарова Ш.М., Н.А. Логинов, Ж.И. Намазбаева, К.Ж. Кажакметова және басқа қазақстандық ғалымдардың тұлға толеранттығы мен этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру білім беру институттары жүйесі арқылы (балабақша, мектеп, лицей, колледж, ЖОО), яғни білім алудың барлық кезеңдерінде жүзеге асады деген пікірлеріне қосыламыз [6, б. 271; 7; 8, б.30]. Болашақта білім беру жүйесіне арналған этникалық қатынастар саласындағы гуманитарлық технологтарды болашақ психологтар, педагогтар-психологтар [9, б.36], сонымен қатар педагогтар ішінен дайындау бойынша мәселемен жұмыс жасау маңызды деп есептейміз.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 *Замогильный С.И. Психотерапевтическая поддержка адаптации трудовых и этнических мигрантов с позиций мультикультурализма // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8-1. – С.98-102.*

2 *Минигалиева (Арпентьева) М.Р. Взаимопонимание в психологическом консультировании: этнокультурные особенности и стратегии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimoponimanie-v-psihologicheskom-konsultirovanii-etnokulturnye-osobennosti-i-strategii> (дата обращения: 17.04.2020).*

3 *Хрестоматия по психологическому консультированию. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 367 с.*

4 *Мацкевич И.К. Психологическое консультирование: системные исследования и феноменологические описания: Монография. – Усть-Каменогорск: Изд-во ВКГУ им. С.Аманжолова, 2012.*

5 Кертаева Г.М. Коучинг – новое направление психологического консультирования руководителей коммерческих компаний / Кертаева Г.М., Жакупова Д.М. // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті Хабаршысы, 2013. – №3(94).

6 Жарикбаев К.Б. Психологическая наука Казахстана в XX веке: рекомендовано в качестве учебника для студентов высших учебных заведений. – Алматы: Издательство «Эверо», 2011. – 429 с.

7 Таженова И.А. Психологическая служба в современном образовании // Қазақстанның ғылыми әлемі, 2012. – №6. – С.207-209.

8 Шкутина Л.А., Сулеева К.М., Мирза Н.В., Карманова Ж.А. Значение толерантности в различных сферах человеческой деятельности // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – Алматы, 2018. – №3(59). – С.29-34.

9 Джанзакова Ш. Рухани жаңғыру идеясын іске асыруда этнопедагогика ғылымының маңызы // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – Алматы, 2019. – №2(62). – С.34-37.

## **ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҢАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

МРНТИ 14.35.07

*А.К. Сатынская<sup>1</sup>, Г.А. Сулейменова<sup>1</sup>, Л.А. Семенова<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

<sup>2</sup>*Инновациялық Еуразия университеті,  
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы*

### **ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІНІҢ НЕГІЗГІ КОМПОНЕНТТЕРІНІҢ БІРІ РЕТІНДЕ СТУДЕНТТІҢ МАҚСАТТЫ МОТИВАЦИЯСЫ**

*Аңдатпа*

Студенттерді оқытудың тиімділігі бүгінгі таңда өзекті мәселе болып табылады, өйткені кредиттік технологияға көшу мен студенттердің өзіндік жұмысының үлесі артты, студенттердің өз еңбегін ұйымдастыру сапасы үшін жауапкершілігі артты, өзін өзі бақылау және т.б. Бұл кезеңде студенттерге қолдау көрсету, оқудағы мүмкін болатын мәселелерді шешуге көмектесу өте маңызды. Сондықтан оқытушыға оқушының оқуға деген ынтасын түсіну, оны қолдау және дамыту маңызды.

Бұл мақалада авторлар осы мәселені шешу жолдарын қарастырады, сәтті оқуға деген мотивация – бұл оқуға қатысатын субъектілердің мотивтерінен, мақсаттарынан, міндеттерінен тұратын күрделі жүйе деп тұжырымдайды. Мақалада математикалық формула түрінде оқу процесі сипатталған, онда компоненттердің бірі студенттердің мақсатты уәждемесі болып табылады.

**Түйін сөздер:** мақсатты мотивация, оқу процесі, сапасы, тиімділігі.

*А.К. Сатынская<sup>1</sup>, Г.А. Сулейменова<sup>1</sup>, Семенова Л.А.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар*

<sup>2</sup>*Инновационный Евразийский университет,  
г. Павлодар, Республика Казахстан*

### **ЦЕЛЕВАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТА КАК ОДНА ИЗ ОСНОВНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация*

Эффективность обучения студентов является актуальной проблемой на сегодня, так как с переходом на кредитную технологию увеличилась доля самостоятельной работы студентов, повысилась ответственность студентов за качество своей организации труда, самоконтроля и т.д. На данном этапе очень важно поддержать студентов, помочь им справиться с возможными проблемами в обучении. Следовательно, преподавателю важно понять мотивацию студента к обучению, поддерживать ее и развивать. В данной статье авторы рассматривают пути решения названной проблемы, делают вывод о том, что мотивация к успешному обучению – комплексная система, которая складывается из мотивов, целей, задач субъектов, участвующих в обучении. В статье описан процесс обучения в виде математической формулы, где одной из составляющих является целевая мотивация обучающихся.

**Ключевые слова:** целевая мотивация, образовательный процесс, качество, эффективность.

<sup>1</sup>*Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan*

<sup>2</sup>*Innovative University Of Eurasia, Pavlodar, Republic of Kazakhstan*

## TARGET STUDENT MOTIVATION AS ONE OF THE MAIN COMPONENTS OF LEARNING EFFICIENCY

### *Abstract*

The effectiveness of the student learning is an urgent problem today, since with the transition to credit technology, the proportion of students' independent work, responsibility for the quality of work organization and self-control has increased. At this stage, it is very important to support students, help them to cope with possible problems in learning. Therefore, it is important for the teacher to understand the student's motivation to learn, to support and develop it.

In this article, the authors consider ways to solve this problem, conclude that motivation for successful learning is a complex system that consists of the motives, goals, tasks of the persons participating in learning. The article describes the learning process in the form of a mathematical formula, where one of the components is the target motivation of students.

**Keywords:** target motivation, educational process, quality, efficiency.

**Введение.** Изменения в области образования Республики Казахстан направлены с сторону гуманизации и демократизации. В связи с этим меняются преподаватель и студент, т.к. они стали полноправными участниками образовательного процесса, взаимодействуют и вместе участвуют в его обновлении. Поскольку учащийся получил большую долю ответственности за свое обучение, то проблема мотивации обучения стала одной из центральных в педагогике. Следовательно, и результат, и процесс усвоения знаний в значительной мере зависят от вовлеченности в учебный процесс, заинтересованности самого обучающегося [1].

Общеизвестно, что студенту достаточно сложно успешно учиться, если он не мотивирован к приобретению знаний, т.е. относится к обучению и знаниям равнодушно, без интереса, не осознавая потребности в них. Причинами такого отношения могут быть разные факторы, но, тем не менее, задача преподавателя остается прежней и заключается в том, чтобы понять какова мотивация студентов к обучению и эффективно организовать образовательный процесс. Таким образом, изучение мотивации открывает возможность определения перспектив развития студента, а значит появляется достаточно ясное представление о мотивационной сфере студента и о методах стимулирования их учебной мотивации.

С другой стороны, чтобы включить студентов активную работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были им внутренне осознаны и приняты, т.е. чтобы они стали для него значимы.

**Методология исследования.** Формирование любого качества личности невозможно без детального изучения его сущности и факторов, влияющих на его развитие.

Нами был проведен детальный анализ составляющих успешного достижения образовательных результатов обучающимися. А именно, проанализировав сущность понятия «мотивация к учебной деятельности – это частный вид мотивации, представляющий собой систему специфических психологических качеств обучающегося, находящихся в зависимости от образовательной среды и специфики образовательного процесса» [2] и отметив, что мотивация к учебной деятельности студентов относится к числу профессионально значимых личностных характеристик, мы пришли к выводу, что это комплексная система, которая складывается из мотивов, целей, задач субъектов, участвующих в обучении.

Мы провели исследование мотивации студентов обучения в ВУЗе.

В работе были использованы следующие **методы**: анкетирование, эссе. При выборе методик исследования мы опирались на методы основанные:

- А) на выборе предустановленных утверждений;
- Б) выражение собственных потребностей в форме эссе, или сочинения.

**Результаты исследования.** Анализ составляющих успешного достижения образовательных результатов обучающимися. Позволил сделать вывод о том, что эффективность обучения напрямую зависит от объединения мотиваций каждого субъекта единой целью, при решении каждым субъектом своих задач. Т.е. можем этот процесс описать следующей формулой:

$$\text{ЭО} = \text{ЦМС} + \text{ЦМП} \text{ ЕЦ} \implies$$

где ЭО – эффективность обучения, ЦМС – целевая мотивация студента, ЦМП – целевая мотивация преподавателя, ЕЦ-единая цель.

Если проанализировать данную формулу с математической точки зрения, то мы видим, что отсутствие одного из слагаемых уменьшает ЭО, а, следовательно, и ЦМС, что, в свою очередь, снижает шансы полного достижения ЕЦ.

В данной схеме наиболее сильной составляющей, на наш взгляд, является целевая мотивация студента. Поэтому можно сделать вывод о том, что необходимо рассмотреть более тщательно именно эту составляющую, а также выяснить механизмы, позволяющие ее развивать и совершенствовать.

Результаты первого опросника, который мы провели по методике изучения мотивов учебной деятельности, разработанной специалистами кафедры педагогической психологии Санкт Петербургского университета (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина) [3], позволили нам выделить статистически часто встречающиеся варианты, чтобы понять, что студентов беспокоит в среднем внутри учебного процесса.

Второй вопросник основан на том, что люди, которые, как правило, выделяют варианты содержащие слова воображение, идея, навыки, информация, склонны к инициативе по выполнению нестандартных задач. Те, что любят учиться и работать в группе, стремятся понять многое, как правило, инициативны в вопросах решения стандартных задач.

Третий опросник предполагает два вида ответов «нравится\не нравится». Выбор ответа дает возможность увидеть, что студент хочет получить от образования вообще.

По статистике опросов, наиболее часто встречающийся мотив (18% всех ответов) “получить диплом”, “получить глубокие и прочные знания”. Меньше (14% всех ответов) “обеспечить успешность своей профессиональной деятельности”. Третий приоритет (по 11% процентов соответственно) – “Стать высококвалифицированным специалистом”, “получить интеллектуальное удовлетворение”. Далее по приоритету следуют меркантильные мотивы безотносительно будущей заработной платы (получение стипендии), и далее социальные (уважение сверстников, родителей, преподавателей). Отсюда можно сделать выводы что, большинство студентов, по инерции воспринимает учебу как средство получения диплома, и абстрактных “знаний”, из них меньшая часть ориентируется на профессиональный успех, и еще более меньшая прослойка утоляет информационный голод, получает удовольствие от новой информации, или приобретает сложные, специфические навыки.

**Дискуссия.** В исследованиях С.И. Кучмиевой [4] доказано, что положительное влиянием на процесс профессиональной подготовки студентов имеют мотивы, базирующиеся на интересе к профессии, направленные на развитие личности и учебно-познавательные мотивы. А вот отрицательное влияние оказывают просоциальные и инфантильные мотивы. Группы материальных и социальных мотивов могут иметь и положительное, и отрицательное влияние. Невысокий уровень профессиональной подготовки выпускников вузов во многом диктуется доминированием мотивов, акцентирующих внимание студентов на предполагаемых материальных и социальных преимуществах выбранной профессии.

Вместе с тем, мотивация обучения в вузе существенным образом зависит от конкретных условий протекания учебной деятельности и способов ее организации, что диктует необходимость рассмотрения мотивации в контексте направления подготовки (специальности), по которому обучаются студенты. С этим связана и специфичность мотивационного фактора как регулятора учебной деятельности той учебной среде, в которой данная мотивация будет сформирована [5].

Таким образом, мотивами или причинами, стимулирующими человека и побуждающих его к активной деятельности, в данном случае - учиться, - могут быть самыми различными:

- социальные мотивы;
- познавательные мотивы;
- профессионально-ценностные мотивы;



- эстетические мотивы;
- коммуникативные мотивы;
- статусно-позиционные мотивы;
- традиционно-исторические мотивы;
- утилитарно-практические мотивы;
- учебно-познавательные мотивы;
- неосознанные мотивы [6].

Итак, мотив – это сложная, постоянно изменяющаяся система, в которой производится выбор и принимается решение, анализируется и оценивается выбор. На наш взгляд, именно положительная мотивация студентов является наиболее эффективным способом улучшить качество процесса обучения. Мотивы это те движущие силы, которые позволяют улучшить процесс обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению это сложный и неоднозначный процесс изменения приоритетов в отношении личности, как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу.

**Заключение.** На основании результатов полученных данных можно сделать вывод о том, что для студентов наилучшей мотивацией к изучению дисциплин служит предметность результата их действий (т.е. что-то функционирующее), и однозначное соответствие получаемых навыков и будущих рабочих задач на предприятии.

Вторыми по значимости идут различный уровень неформальности общения, харизма преподавателя и умение передать и разнообразить материал, причем разнообразие материала должно включать в себя описание и обсуждение наиболее интересных современных достижений науки и техники, что с одной стороны позволяет им расслабиться на занятии, и не ощущать это как тяжелый труд, с другой стороны сосредоточенность на интересной, но сугубо технической информации, формирует образ дальнейших дискуссий как сугубо технический, и подспудно увеличивает стремление проделывать лабораторную работу с различными устройствами.

Таким, образом, на основании проведенного исследования для обеспечения эффективного процесса обучения студентов технических специальностей необходимо:

1. Создание условий для развития внутренних мотивов, через:
  - совершенствование методик преподавания (повышение «интересности занятий»);
  - увеличение доли демонстрации прикладной значимости результатов обучения.
2. Преподавателю необходимо в структуру занятия включить доказательную базу изучаемой темы, предмета, с целью формирования сознания у студентов полезности предмета в их будущей деятельности.
3. Усиление субъект-субъектной позиции во время процесса обучения.

*Список использованной литературы:*

- 1 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
- 2 Каменская Е.Н. Основы психологии. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 155 с.
- 3 Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина) // Эл.ресурс:<https://psylist.net/praktikum/00108.htm>
- 4 Кучмиева С.И. Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов в период обучения в ВУЗе // Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. канд. социол. н. (22.00.04) – Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный университет». – Волгоград, 2007. – 24 с.
- 5 Дусавицкий А.К. Развитие личности в коллективе в зависимости от организации учебной деятельности. // Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. докт. психол.н. – М.: МГУ, 1989. – 47 с.
- 6 Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
- 7 Мормужева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С.160-163.

З.А. Мовкебаева<sup>1</sup>, Д.С. Хамитова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

## МҮГЕДЕК СТУДЕНТТЕР ҮШІН ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада университетте мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың заманауи тәсілдері қарастырылады. Бұл жүйенің жағымды жақтары анықталып, мүмкіндіктері шектеулі студенттерді жоғары оқу орындарында оқыту тиімділігінің төмендеуіне әкелетін бірқатар қауіптер анықталды. қашықтықтан оқыту жүйесінің негізгі компоненттері. Мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін қашықтықтан оқытудың қажетті шарттары мен педагогикалық принциптері, дамуында әртүрлі бұзылулары бар студенттермен дәрістер мен практикалық (семинарлық) сабақтарға материал таңдаудың негізгі талаптары сипатталған.

**Түйін сөздер:** қашықтықтан оқыту, жоғары білім, мүгедек студенттер, арнайы білім беру қажеттіліктері, даму бұзылыстары.

З.А. Мовкебаева<sup>1</sup>, Д.С. Хамитова<sup>1</sup>

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

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

*Аннотация*

В данной статье рассматриваются современные подходы к организации дистанционного обучения студентов с инвалидностью в вузе. Определены положительные стороны данной системы и выделены некоторые риски, обуславливающие снижение эффективности обучения студентов с инвалидностью в вузах, основные составляющие системы дистанционного обучения. Описаны необходимые условия и педагогические принципы дистанционного обучения студентов с инвалидностью, базовые требования к подбору материала для лекционных и практических (семинарских) занятий со студентами с различными нарушениями в развитии.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, высшее образование, студенты-инвалиды, особые образовательные потребности, нарушения в развитии.

Z.A. Movkebayeva<sup>1</sup>, D.S. Khamitova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abay  
Almaty, Kazakhstan

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING DISTANCE LEARNING FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

*Abstract*

This article discusses modern approaches to the organization of distance learning for students with disabilities in higher education. The positive aspects of this system are identified and some risks that cause a decrease in the effectiveness of teaching students with disabilities in higher education institutions are highlighted, the main components of the distance learning system. It describes the necessary conditions and pedagogical principles of distance learning for students with disabilities, the basic requirements for the

selection of material for lectures and practical (seminar) classes with students with various developmental disabilities.

**Keywords:** distance learning, higher education, students with disabilities, special educational needs, developmental disabilities.

**Кіріспе.** Қазіргі уақытта коронавирус (COVID-19) пандемиясының белсенді түрде таралу жағдайында қашықтықтан оқытудың дамуы ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдар үшін жоғары кәсіптік білім сапасы төмендеуінің белгілі бір қауіптерінің пайда болуына әкелді және осыған байланысты қашықтықтан білім беру жүйесін жетілдіру қажеттілігі - өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Техникалық сипаттағы күрделіліктермен қатар, әдістемелік мәселелер университет оқытушылары үшін ерекше өзекті болып табылады: қашықтықтан білім алушылардың өзіндік жұмысын тиімді ұйымдастыру, жеке іс-әрекеттерін ақпараттықтан кеңестікке, реттеушілік және ұйымдастырушылыққа бағыттау және т.б. [1].

Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрі Асхат Қанатұлы Аймағамбетов өз баяндамасында белгілеп айтқандай, әлемді, оның ішінде біздің елімізде де коронавирус індетінің қауіпі орын алған жағдайда қауіпсіздік шараларының бірі ретінде білім алушыларға, соның ішінде мүгедектігі бар студенттерді қашықтықтан оқыту – шын мәнінде күрделі болса да, маңызды шаралардың бірі. Осы ретте қашықтық оқытудың әдістері, проблемалары, нәтижелері мен болашағы туралы бағдарлар білім саласындағы әрбір маманды бей-жай қалдырай, көптеген зерттеулер жүргізілуде [2].

Отанымыздың жоғары білім беру орындарында қашықтан оқытуға, студенттердің білім деңгейлерін бағалаудың барлық түрлерін қашықтан жүргізуге ауыстыру проблемаларын шешу мақсатында көптеген іс-шаралар ұйымдастырып жатыр. Алайда, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер, оның ішінде мүгедектігі бар студенттер көптеген қиыншылықтарға тап болып отыр.

**Зерттеу әдіснамасы.** Қашықтан оқытуға кенеттен көшуге байланысты студенттердің өздері айтарлықтай қиындықтарды бастан өткерді, олардың арасында, ең алдымен, оқу процесін басқарудың жеткіліксіз дамыған жүйесі атап өтге болады. Осылайша, арнайы ұйымдастырылған жартылай құрылымдалған сұхбат барысында көру қабілеті нашар студенттердің бірі (зағип) ұйымдастырушылық қиыншылықтардың бар екендігін атап өтті: *«... қиындықтар болды, кенеттен көшіп, бейімделу қиын болды. Мұғаліммен, ғылыми жетекшімен, әсіресе факультет әкімшілігімен байланыс орнату қиынырақ болды. Жаттығу ортасында байланыс кенеттен үзіліп, ештеңе естілмейтін жағдайлар болды ... ».*

Сонымен қатар, мүгедектігі бар студенттер қашықтықтан оқытудың теріс әсерін - мұғаліммен ғана емес, сонымен қатар басқа студенттермен де «тірі» және сабақтан тыс қарым-қатынас мүмкіндігінің шектеулігін, сонымен бірге танымдық іс-әрекет барысында ынтымақтастық мүмкіндігінің төмендеуін атап өтеді: *«Нақты курстастармен қарым-қатынас тапшы. ... Өйткені сіз күн сайын келуге, бет-әлпет көруге үйренесіз, сағынасыз, қиын болады».*

Қашықтықтан оқыту жағдайында жоғары білім сапасын төмендетудің белгілі бір қауіп-қатерлерін тудыратын басқа маңызды факторлары ретінде төмендегілерді атап кетуге болады:

- Қашықтықтан оқытудың әдістері, құралдары мен ұйымдастырушылық формаларын қолдана білу үшін оқу процесінің барлық қатысушыларына (тыңдаушылар мен оқытушыларға) компьютерлік дайындықтың белгілі бір деңгейіне ие болу қажеттілігі.

- Мүгедектігі бар «қашықтағы» студентпен жұмыс жасау үшін мұғалімдердің психологиялық-педагогикалық дайындығының жеткіліксіздігі.

- Оқу-әдістемелік кешендердің қашықтықтан оқытуға арналған курстарға бейімделмеуі (атап айтқанда, электронды оқу құралдары).

- Студенттердің танымдық белсенділігі және оларды қажетті ақпаратты іздеуге және өз бетінше білім алуға ынталандыру қажеттілігі. Қашықтан оқытуды ұйымдастырудың тәжірибесі кейбір студенттердің өзіндік танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың жеткіліксіз қалыптасқан әдістері, атап айтқанда қажетті ақпаратты табу, бақылау және өзін-өзі тексеру үшін жүйелі жұмысты ұйымдастыра алмайтындығын көрсетеді.

- Көру қабілеті нашар, есту, тірек-қимыл аппараты және т.с.с. студенттерде психофизиологиялық қиындықтардың болуы, олар терең есту және көру қабілеті нашарлаған жағдайда құлағымен ақпаратты қабылдаудың іс жүзінде мүмкін еместігін дәлелдейді. Тірек-қимыл аппараты бұзылған

студенттер, өз кезегінде, қозғалтқыштық қиындықтарға, қозғалыс режимін бұзумен байланысты физиологиялық проблемаларға ие. Мысалы, көру қабілеті нашар студенттердің бірі: *«Негізінен көп ақпарат алу қиын болды. Өз ойларыңызды айту қиын. Ұмытушылық. Ақпараттың үлкен көлемі. Ақпараттың үлкен көлемін әркім бірдей есте сақтай алмайды. Ақпарат әрдайым талданбайды. Сондықтан оларды «саңырау телефон» деп бекер атамайды.*

- Қарым-қатынас қиындықтарына байланысты психикалық қиыншылықтардың болуы, көбінесе ұжымда өз ойларын дауыстап айтуға қабілетсіздігі және т.с.с. Мұндай қиындықтардың болуы, мысалы тірек-қимыл аппараты бұзылған студенттердің бірі атап өтті: *«Жауап беру қиын. камерада қашықтықтан оқытумен бірге тапсырмаларды тапсырыңыз, өйткені сіз өзіңіз айтып отырсыз. Бұрын сізде біреуден бір нәрсе сұрау мүмкіндігі болатын, бірақ мұнда сіз жалғызсыз, бұл қиын».*

**Негізгі бөлім.** Жоғарыда аталған қиындықтардың болуы, әрине, мүмкіндігі шектеулі студенттерге қашықтықтан оқыту процесінде жаңа педагогикалық әдістер мен тәсілдерді қолдану қажеттілігін куәландырады. Бұл мәселенің ауырлығы үнемі артып келеді, бір жағынан, жоғары кәсіби білім алғысы келетін мүгедектер санының көбеюі, екінші жағынан, қашықтықтан оқытудың кеңеюі, ең алдымен, планетада коронавирус пандемиясының (COVID-19) таралуы әлемдегі барлық жоғары оқу орындарының жұмысына қауіп төндіріп отыр. Осылайша, университеттердің қашықтықтан оқыту жүйесін енгізуге материалдық-техникалық, ұйымдастырушылық және әдістемелік тұрғыдан дайындығы жеткіліксіздігі мен екінші жағынан дамып келе жатқан мүгедектердің сипаты мен ауырлығын ескере отырып, мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін жоғары кәсіби білімнің жоғары сапасын қамтамасыз ету қажеттілігі арасында қайшылық туындайды [3, С.127-130.].

Мүмкіндігі шектеулі студенттермен оқу процесін тиімді ұйымдастыру үшін университетте мүгедектігі бар студенттерге арналған қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың арнайы (бөлек) нормативтік құжатын әзірлеуге немесе егерде осындай құжаттар болса, дамуының әртүрлі бұзылулары бар студенттер үшін қашықтықтан оқытудың ұйымдастырушылық, әдістемелік және материалдық-техникалық мәселелерін көрсететін өзгерістер енгізуге кеңес беріледі. Әрбір университетте, нақты әрбір студент үшін жеке немесе топтық (аралас топ) қашықтықтан оқыту моделін таңдау мүмкіндігін керек.

Мүгедектерге арналған оқу процесінде қашықтықтан оқыту кезінде қолданылатын арнайы лицензиялық электрондық ресурстар мен қосымшалардың жиынтығы анықталу керек. Сонымен қатар, сенсорлық немесе моторикалық бұзылыстары бар студенттердің ерекшеліктерін ескере отырып, оқу сабақтарының кестесін түзету және қажетті ресурстарды анықтау қажет.

Әр түрлі нозологиялық топтардың мүгедек студенттері үшін қашықтықтан оқыту процесін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін ерекше жағдайлардың жиынтығын анықтау және қамтамасыз ету қажет. Сондай-ақ, қажет болған жағдайда телефон аудармашыларын, ым-ишара аудармашыларын және басқа мамандарымен қамтамасыз еткен жөн.

Қашықтықтан оқыту бойынша оқу сабақтарын бастамас бұрын, келесі оқу жылында университетке түсіп, қашықтан оқығысы келетін студенттердің барлығына арналған дайындық бағдарламасын жасап, жүзеге асыру қажет.

Оқу кезінде университеттер қашықтықтан оқытуға дайындық жұмысының түрін таңдау туралы шешім қабылдауы керек. Мұндай іс-шаралардың мүмкін нұсқалары ретінде т.б.мендегілерді қарастыруға болады:

- пропедевтикалық курстар. Осылайша, қашықтықтан білім беру саласындағы танымал зерттеуші Б.Б. Айсмондас «Қашықтықтан оқытуға кіріспе» және «Өзін-өзі ұйымдастырудың технологиялары мен әдістері» академиялық пәндерін 1 семестрде өткізуді ұсынады. Екінші семестрде, оның пікірінше, оқу бағдарламасына «Білім беру ақпараттарымен жұмыс істеу әдістері» курсы енгізуге болады [4, С. 334].

- әр оқу жылына арналған ұйымдастырушылық блок, оған мыналар кіруі мүмкін: танысу форумы, оқу процесінің құжаттамасымен танысу, ағымдағы хабарландырулар және т.б.

Әр академиялық пән бойынша кіріспе сабақтар, оқытушы оның барысында барлық студенттерді, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі студенттерді курстың мақсаттары мен міндеттерімен, осы пәннің болашақ кәсіби қызметі үшін маңыздылығымен таныстырады (осы пәнді оқуға деген ынтаны арттыру мақсатымен), өзіндік жұмыс, тәртіп және т.б. талаптары бар. Бұл үшін оқу жоспарына немесе тәжірибелік (семинарлық) сабақтарға және басқа құжаттарға мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін арнайы білім беру жағдайларын, қашықтықтан оқытудың режимі мен алгоритмін сипаттайтын жеке блокты енгізу ұсынылады.

**Мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін қашықтықтан оқытудың міндетті шарттары:**

1. Мүгедектігі бар студенттер үшін қашықтықтан оқытуға арналған арнайы оқытушы-кеңесшіні (тәрбиешіні) тағайындау және жұмыс істеу, ол мүгедектігі бар студенттің оқытушылармен, университет әкімшілігімен, психологтармен және т.б. қарым-қатынасын бақылайды және ұйымдастырады.

2. Ақпаратты қабылдау ерекшеліктеріне бейімделген электрондық білім беру ресурстарын (бағдарламалар, оқулықтар, оқу құралдары, өзіндік жұмыстарға арналған материалдар және т.б.) ұсыну.

3. Әр білім алушы үшін электрондық кітапхана жүйесінің (электронды кітапхана) ресурстарына қол жетімділікті қамтамасыз ету.

4. Нақты студенттің оқу ақпаратын қабылдаудың жетекші тәсілін ескере отырып, дәрісті және басқа ақпараттарды (көрнекі немесе аудиоматериалдар) ұсыну құралдары мен нысандарының көптүрлілігін қамтамасыз ету.

5. Оқытушылардағы қажетті күзіреттіліктің болуы:

- ақпараттық технологиялар саласындағы күзіреттілік (интернеттегі байланыс құралдарын еркін меңгеру, жаңа құралдарды, желілік қызметтерді игеруге ұмтылу, қолда бар және көмекші технологиялар мен құралдарды білу) [5].

- педагогика саласындағы күзіреттіліктер: қашықтықтан оқытудың педагогикалық технологиялары (оларға сәйкес келетін әдістер мен технологиялар).

- психология саласындағы күзіреттіліктер: әр түрлі даму кемістігі бар адамдардың психофизиологиялық және жеке ерекшеліктерін білу, студенттерді әлеуметтік қарым-қатынасқа тарту дағдылары және т.б.

6. Мүмкіндігі шектеулі студенттерді қоғамдық жұмыстарға тарту (әлеуметтік жобалар, қашықтықтан оқыту курстары, Интернет-дебаттар және т.б.).

7. Студенттердің ата-аналарымен жұмыс, оның ішінде: дәрістер мен кеңестер, тренингтер мен жеке әңгімелер, мамандармен және оқытушылар құрамымен кездесулер және т.б.

8. Студенттердің қашықтықтан оқытуды ұйымдастыруға және жағдайларына қанағаттанушылығын үнемі бақылау (сауалнамалар, сұхбаттар, әңгімелер және т.б.).

**Зерттеу нәтижелері және пікір-талас.** Жоғарыда аталған жағдайлармен қатар, мүмкіндігі шектеулі студенттерге қашықтықтан оқыту кезінде университеттің оқу бөлімдері жеке және басқа студенттермен бірге сабаққа қатысу кезінде қолданылатын бірдей білім беру бағдарламасын ұстануы керек екенін есте ұстаған жөн. Тиісінше, оқытушылар мүгедектігі бар және жоқ студенттердің бәріне бірдей пәндердің оқу-әдістемелік кешендерін жасауы керек.

Мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін қашықтықтан оқытуды ұйымдастырғанда жалпы педагогикалық технологияларды қолдану тиімді, ал тұлғаға бағытталған және бейімделген педагогикалық технологиялар базалық болып табылады. Оқушыға бағытталған білім беру технологиясын қолдану әртүрлі бұзылулары бар студенттердің ақпаратты қабылдауының, темпераментінің, жеке басының қасиеттерін ескеруді қамтиды. Бейімдеуші педагогикалық технология өз кезегінде оқытудың формаларын, әдістері мен тәсілдерін, сондай-ақ мүгедектерге арналған оқу материалдарының қол жетімділігін қамтамасыз ету үшін оқу құралдарын бейімдеу қажеттілігін анықтайды.

Мүмкіндігі шектеулі студенттерге арналған қашықтықтан оқытудың білім мазмұнын әзірлеу келесі негізгі педагогикалық принциптерді басшылыққа алуы керек:

1. Іс-әрекеттерді кезең-кезеңмен жүргізу және оларды көрсету. Оқытушы туындаған қиыншылықтарды қалай жеңуге болатындығы туралы нақты қадамдық нұсқаулар беруге дайын және оларды қалай шешуге болатындығын бірнеше рет көрсетуі керек;

2. Оқу іс-әрекетін дараландыру. Оқу үшін жеке ынталандыруды, Қашықтықтан оқу кезінде талап етілетін өзін-өзі ұйымдастыру дағдысын қалыптастыруға арналған ынталандыру түрлерін табу керек. Мысалы, алдын-ала байланысты ұйымдастыру (телефон арқылы, WhatsApp чаты арқылы), сабақтар басталғанға дейін (алдын-ала 20 минут бұрын) онлайн режимінде сабақтарға қатаң белгіленген уақытта қатысуды қажет етеді.

3. Ақпаратты қабылдаудың тұтас сигнал жүйелеріне сүйену. Сіз ақпаратты қабылдау және одан әрі өндеуде студенттің жеке мүмкіндіктеріне назар аударуыңыз керек және мәліметтерді видео және аудио форматтарға аудару арқылы білім мазмұнын бейімдеуіңіз керек. Бұл көрнекі және есту қабілеті нашар студенттерге сабақта көрсетілген мультимедиялық ақпараттарды қол жетімді түрде беру мүмкіндігі: компьютерде немесе смартфонда жеке көру үшін міндетті электронды нұсқа, көру

қабілеті бұзылған кезде дәріс материалын дауыстап оқу маңызды, аудио материалдарды видео-материалдармен қайталау (оның ішінде «жүгіртпе жол»).

4. Оқытуды дараландыру. Ұсынылған тапсырмалардың бағыты және оларды жүзеге асырудың формалары студенттердің жеке ерекшеліктеріне, әр түрлі тапсырмаларды қолдануға бағытталады.

5. Сабақтың жалпы мазмұнын жеке блоктарға немесе модульдерге бөлу. Қашықтан оқыту технологияларын қолдану – оқу материалдарын онлайн-платформада белгілі бір түрде және нақты белгіленген бөлімдерде орналастыруға негізделуі керек.

6. Жаттығу сабағын өткізу уақыт түріне, оның ішінде қызмет түрінің өзгеруіне бөлінуі керек.

7. Сабақтың материалымен алдын-ала танысуға мүмкіндік беру.

8. Әр түрлі ресурстарды, яғни тапсырмаларды қолдана отырып ақпараттың қайталану мүмкіндігі университеттің білім беру платформасында ғана емес, сонымен қатар, мысалы, электронды пошта арқылы, WhatsApp-та да қайталануы керек [6].

**Дәріс материалы.** Дәрістерде курстық материалдың жүйелі, дәйекті және концентрлік (күрделі және ұқсас материалдарға қайталанатын) түрде ұынылуы керек. Дәріс мазмұнында кіріспе, негізгі мәтін, қорытынды, өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтарды құрылымдық түрде бөлген жөн. Сонымен қатар, дәрістің барлық мәтіндік материалдары мүмкіндігі шектеулі студенттердің оқу материалын тиімді игеруі үшін бөлімдерге, абзацтарға, тармақшаларға құрылымдалуы керек. Дәріс материалдарын құрастыру кезінде қарапайымнан күрделіге, белгіліден белгісізге өту керек. Дәріс құрамындағы оқу материалының көлемі логикалық, нақты, анық және түсінікті, сонымен қатар белгілі бір пәндегі зерттелетін тақырыптар, құбылыстар мен процестерді егжей-тегжейлі түсіндіретін, қызықты, түсінікті болуы керек.

Дәрісті оқу барысында олқылықтардың алдын алу үшін оқытушылар күрделі грамматикалық тіркестерден, синтаксистік құрылымдардан аулақ болуы керек. Белгілі бір даму кемістігі бар студенттердің курсты оқуға деген ынтасын арттыру үшін күнделікті өмірде болып жатқан нақты фактілерді, оқиғаларды, құбылыстарды мысалдар ретінде қолдана отырып, проблемалық элементтерін қолданған жөн, яғни практикамен байланысты жүзеге асырған жөн.

Дәріс материалының мазмұны жаңа ақпаратты (тұжырымдамалар, фактілер) және тәжірибелік мысалдардың көптігін қамтуы мүмкін, біздің ойымызша, жастарды болашақ практикалық кәсіби қызметке бағыттауға көмектеседі.

Мәтіндік материалға, яғни мәтіннің пішімі мен оны ұсыну үшін белгілі бір техникалық талаптарды сақтау маңызды. Сонымен, құжаттың мәтіні өңдеуге ыңғайлы және фонды, қаріпті, өлшемді өзгерту мүмкіндігін беретін форматта ұсынылуы керек. Мәтін мазмұнында орфографиялық, тыныс белгілері мен стилистикалық қателер болмауы керек. Глоссарийде қолданылған барлық кәсіби терминдерге кеңейтілген анықтама беру ұсынылады, бұл оқытылатын пәннің тақырыбына тұтас көзқарастың қалыптасуына ықпал етеді.

**Қорытынды.** Мүмкіндігі шектеулі студенттерге дербес ақпарат алу және өздігінен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру үшін тақырып бойынша қосымша ақпаратты қамтитын әр түрлі қол жетімді интернет көздеріне сілтемелер ұсыну қажет.

Зерттелетін материалды кейбір мәтіндік құжаттарда жақсы түсіну және есте сақтау үшін мысалдарды ілеспе суреттермен, мультимедиялық презентациялармен, бейне, аудио материалдармен, кестелермен, графиктермен, диаграммалармен және т.с.с. қолдануға болады. Маңызды талап - әр бөлімнің соңында міндетті түрде қорытынды және өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар тізімін ұсыну. Сонымен бірге, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар классикалық сұрақтар, бірнеше жауаптары бар тест тапсырмалары немесе практикалық тапсырмалар түрінде берілуі мүмкін.

Семинарлық (зертханалық) сабақтарға арналған практикалық материалдар зерттелген теориялық бағдарламалық материалды жинақтау мүмкіндігін қамтамасыз етуі керек. Ол үшін, ең алдымен, теориялық материалдар мен қосымша көздерге сілтемелер беру керек. Сонымен қатар, практикалық және семинарлық тапсырмаларға арналған тапсырмаларды құрастыру кезінде тек нақты және анық тұжырымдарды қолдану керек. Тәжірибелік (семинарлық) сабақтарда студенттердің оқу жетістіктерін сараланған түрде бағалау үшін ұсынылған тапсырмаларды әр түрлі күрделілік дәрежесінде, яғни жұмыстың барлық түрлерінде ұсынған жөн: қорытынды, бақылау, аралық жұмыстар, коллоквиум және басқа тапсырмалар түрлері деңгейлік тапсырмаларды қамтуы керек.

Өз бетімен орындалатын практикалық (семинарлық) санитарлық-гигиеналық нормалардың көлемі мен ұзақтығын, сонымен қатар студенттерге тапсырманың мазмұны мен жоспарын түсіндірудің қол

жетімділігі мен жан-жақты болуын сақтау өте маңызды. Қажет болса, орындалатын тапсырмалардың мазмұнына, көлеміне, дизайнына және көрсетілуіне нақты талаптарды сипаттаған жөн.

Мүмкіндігі шектеулі студенттерге арналған қашықтықтан оқытудың білім мазмұнын әзірлеудің жоғарыда аталған талаптарға, принциптерге және әдістемелік тәсілдерге сәйкестігі, біздің ойымызша, осы үдерістің тиімділігін арттырады. Мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін қашықтықтан оқытудың қажетті жағдайлары мен педагогикалық принциптерін сақтау, сонымен қатар дәрістер мен практикалық (семинар) сабақтарға материалды іріктеудің негізгі талаптарға мұқият сәйкестігі студенттердің арнайы білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін нақты мүмкіндіктер береді, бұл олардың одан әрі табысты жұмыспен қамту және мансаптық өсу, одан басқа толық кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал етеді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Пандемия кезеңінде білім беру ұйымдарында COVID-19 коронавирустық инфекцияның таралуына жол бермеу жөніндегі шараларды күшейту туралы – ҚР Білім және ғылым Министрлігінің 14.03.2020 жылғы №108 бұйрығы.

2 <https://yandex.kz/turbo/zakon.kz/s/5016448-pryamoy-efir-s-ministrom-obrazovaniya-i.html>

3 Мовкебаева З.А., Хамитова Д.С. *Нормативно-правовые и психолого-педагогические основы дист – С.127-130.*

4 Айсмонтас Б.Б. *Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных технологий. – Москва, 2015. – 334 с.*

5 «Қашықтықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 20 наурыздағы №137 бұйрығы.

6 Айсмонтас Б.Б. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-polucheniya-obrazovatelnyh-uslug-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obucheniya>

МРНТИ 14.35.07

*Ш.С. Демисенова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова*

## **СУПЕРВИЗИЯ КАК ОРИЕНТИР В РАЗВИТИИ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

*Аннотация*

В данной статье описан опыт супервизорства преподавателей психолого-педагогических дисциплин для студентов педагогов-психологов, психологов по организации и проведению профориентационной работы со старшеклассниками. Рассматриваются вопросы развивающей работы с оптантом, профконсультирования, психодиагностики для выбора профессии, а также рассматриваются перспективные направления профориентационной работы, сложности и типичные ошибки.

Подробно дается описание предварительной работы по подготовки волонтеров из числа студентов образовательных программ бакалавриата «Психология» и «Педагогика и психология» для проведения профориентационных мероприятий со старшеклассниками-добровольцами. Раскрывается технология формирования выборки и документального оформления разрешения на проведение профориентационной работы с подростками-старшеклассниками.

Анализируются потенциальные возможности применения целого ряда психодиагностических методик. Даются рекомендации по их проведению и интерпретации.

Показана эффективность использования активизирующих методов профориентации и целесообразность их включения в структуру развивающих тренинговых занятий. Вся программа профориентации строится в соответствии с содержанием классификации профессий по Е.А. Климову.

В статье анализируется опыт и перспективы развития практических навыков студентов психологов, педагогов-психологов в профориентационной деятельности со старшеклассниками.

**Ключевые слова:** профориентация, личная профессиональная перспектива, классификация профессий, активизирующие профориентационные методики, тренинг, первичная профконсультация.

Ш.С. Демисенова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>А.Байтұрсынов атындағы Қостанай аймақтық университет

## СУПЕРВИЗИЯ – КӘСІБИ БАҒДАРЛАУ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ БОЙЫНША СТУДЕНТТЕРДІҢ ПРАКТИКАЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ БАҒДАРЫ РЕТІНДЕ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада жоғары сынып оқушылары мен кәсіби бағдарлау жұмыстарын ұйымдастыру және жүргізу бойынша педагог-психолог, психолог студенттерге арналған психологиялық-педагогикалық пәндер оқытушыларына супервизорлық тәжірибе баяндалды. Оптант пен дамыту жұмыстарының, мамандықтандыруға арналған кәсіби кеңес берудің, психодиагностиканың мәселелері қарастырылады, сонымен қатар, кәсіби бағдарлау жұмыстарының болашақ бағыттары, қиындықтары мен қателіктері қарастырылады.

Ерікті-жоғары сынып оқушылары мен кәсіби бағдарлау іс-шараларын жүргізуге арналған «Психология» және «Педагогика және психология» бакалавриатының білім беру бағдарламалары студенттері ішінен еріктілерді дайындау бойынша алдын ала даярлау жұмыстарына толық сипаттама беріледі. Жеткіншек-жоғары сынып оқушылары мен кәсіби бағдарлау жұмыстарын жүргізуге құжаттарды рәсімдеу рұқсаты мен іріктемені қалыптастыру технологиясы ашылады.

Бір қатар психодиагностикалық әдістемелерді қолданудың әлеуетті мүмкіндіктері талданады. Оларды жүргізу және интерпретациялау бойынша ұсыныстар беріледі.

Кәсіби бағдарлауды белсендіруші әдістерді қолдану тиімділігі мен оларды дамытушы тренингті сабақтар құрылымына қосудың мақсатқа сәйкестігі көрсетіледі. Кәсіби бағдарлаудың барлық бағдарламасы Е.А. Климов бойынша мамандықтар жіктелісі мазмұнына сәйкес құрылды.

Мақалада жоғары сынып оқушылары мен кәсіби бағдарлау іс-әрекетінде психолог, педагог-психолог студенттердің практикалық дағдыларын дамыту тәжірибесі мен оның келешегі талдауға алынды.

**Түйін сөздер:** кәсіби бағдарлау, жеке кәсіби перспектива, мамандықтар жіктелісі, белсендіруші кәсіби бағдарлау әдістемелері, тренинг, бастапқы кәсіби кеңес беру.

*Sh.Demissenova<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Baitursynov Kostanay Regional University,  
Kostanay, Kazakhstan*

## SUPERVISION AS A REFERENCE POINT IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PRACTICAL SKILLS IN ORGANIZING PROFORIENTATION WORK

*Abstract*

This article describes the experience of supervising teachers of psychological and pedagogical disciplines for students of educational psychologists, psychologists in organizing and conducting career guidance work with senior students. The issues of developmental work with an optician, vocational counseling, psychodiagnostics for choosing a profession are considered, and promising directions of vocational guidance work, difficulties and typical mistakes are considered.

A detailed description of the preliminary work on the training of volunteers from among the students of the bachelor's degree programs "Psychology" and "Pedagogy and Psychology" for conducting career guidance activities with high school volunteers is given. The technology of sampling and documentary registration of permission to conduct vocational guidance work with teenage high school students is revealed.

Potential possibilities of application of a number of psychodiagnostic techniques are analyzed. Recommendations for their implementation and interpretation are given.

The effectiveness of the use of activating methods of vocational guidance and the expediency of their inclusion in the structure of developing training sessions are shown. The entire career guidance program is built in accordance with the content of the classification of professions according to E.A. Klimov.

The article analyzes the experience and prospects for the development of practical skills of psychology students, teachers-psychologists in career guidance activities with high school students.

**Keywords:** vocational guidance, personal professional perspective, classification of professions, activating vocational guidance techniques, training, primary vocational consultation.



**Введение.** Обычно вузы представляют проведение профориентационной работы, как череду мероприятий по привлечению абитуриентов к поступлению именно в данное учебное заведение. Однако, с точки зрения педагогики и психологии профориентационная работа не является рекрутом. Ее главная цель – оказание помощи в постепенном формировании субъекта самоопределения.

**Методология исследования.** Студенты-психологи и студенты-педагоги-психологи испытывают потребность в приобретении практического опыта. Они часто выступают волонтерами различных проектов, в том числе ориентированных на удовлетворение актуальных потребностей молодежи, например, по выбору профессии. Понятно, что за каждым движением волонтеров стоят профессионалы, готовые обучать, делиться опытом, помогать [1, С.9]. Подобная дополнительная практика оптимально работает на достижение результатов обучения по образовательным программам бакалавриата «Психология» и «Педагогика и психология».

Итак, перейдем к сути вопроса. Волонтеров для осуществления профориентационной деятельности можно привлекать из числа студентов образовательных программ «Психология» и «Педагогика и психология» 2 и 3 курса обучения. К этому периоду у студентов уже имеется базовый уровень подготовки, они уже компетентны в вопросах психолого-педагогической диагностики, развивающей и консультационной работы. Профессиональную подготовку волонтеров к профориентационной работе осуществляют посредством супервизии опытные преподаватели. Далее, можно приступать к информированию о планируемой профориентационной помощи, времени, месте и продолжительности занятий, и других вопросах. Как показывает опыт проведения мероприятий, для желающих участвовать нет неудобного времени и места проведения. У нас был опыт работы со старшеклассниками, которые приезжали в наш вуз с пригорода г. Костная, на протяжении 3-х месяцев один раз в неделю. При этом постоянно участвовали около сотни человек. Было задействовано 4 аудитории. В следующем году продолжающую группу (2-й год) составили 25 человек. Поэтому считаем, что при правильно организованной работе, проблем с посещаемостью не будет. Студенты-волонтеры, так же охвачены интересом, поэтому осуществляют требуемый объем работы с удовольствием. Однако, вовлеченность ППС для осуществления супервизии связана с их альтруистическими особенностями личности.

Перейдем к рассмотрению нашего опыта профориентационной работы. Программа профориентационной работы проходила на базе Костанайского государственного педагогического университета им. У.Султангазна. В качестве волонтеров участвовали студенты 2-го курса ОП «5В050300-Психология». К моменту начала работы ими уже были пройдены курсы «Общая психология», «Социальная психология», «Психодиагностика», «Психология труда», «Тренинг социальной адаптации». Так же участвовали студенты 3-го курса ОП «5В050300-Психология», уже имевшие опыт учебной практической работы в школе и изучившими курсы «Основы психологического консультирования», «Психокоррекция личности», «Работа школьного психолога». Профориентационная помощь оказывалась учащимся 9-х классов трех школ г. Костаная, добровольно решивших принять участие и получивших письменное соглашение от родителей или их заменяющих лиц. Старшеклассникам интересно работать именно с ведущими-студентами. Их впечатляет тот факт, что такие уверенные, знающие свое дело студенты старше их всего на 3-4 года. Еще факт того, что они ходят в вуз, занимаются в специальных аудиториях (лаборатория компьютерной психодиагностики, тренинговый кабинет и др.) так же является привлекательным для старшеклассников [2, С.313].

На первой встрече была представлена программа, ее цели, ожидаемые результаты, студенты-волонтеры подготовили свою визитку, обсуждались организационные вопросы, особенности участия и др. Важно, чтобы мотивация, созданная на организационной установочной встрече, сохранялась и поддерживалась на протяжении всего периода участия в мероприятиях.

Первостепенно мы приступили к определению уровня сформированности личной профессиональной перспективы старшеклассников, их готовность к адекватному выбору профессии с помощью психодиагностической методики «Схема построения личной профессиональной перспективы (ЛПП)» [3, С. 37-40]. Данная схема позволяет осуществить переход к практической работе профконсультанта. Работа со схемой может проводиться в индивидуальной и групповой форме, при этом ее можно использовать для дистанционной работы с оптантом, применяя цифровые технологии. Рассмотрим более подробно исследование компонентов ЛПП, через использование вопросов опросника.

Первые 3 вопроса опросника затрагивают проблемы смысла профессионального и личностного самоопределения, построения определенного образа жизни оптанта посредством выбора про-

фессионального пути, его ориентировка в социально-экономической ситуации в стране, наличие представлений о рынке труда и др. Вопрос 1 «Стоит ли в наше время честно трудиться? Почему?», направлен на исследование ценностно-нравственной основы самоопределения, определение осознанности ценности честного труда. Вопрос 2 «Стоит ли учиться после школы, ведь можно и так хорошо устроиться?» определит, имеет ли место осознание необходимости профессионального образования после школы, насколько мотивирован оптант к продолжению обучения. Вопрос 3 «Когда в стране станет жить еще лучше?» демонстрирует степень общей ориентировки в социально-экономической ситуации в стране проживания и прогнозирования ее изменений. Этот вопрос обычно вызывает затруднения у оптантов и часто либо отсутствует ответ на вопрос, либо поступает шуточный ответ. Несмотря на изучение в школьном курсе географии Казахстана (экономической географии как раздела), разъяснению послания Президента РК, только незначительная часть старшеклассников может аргументированно пояснить свое мнение.

Следующие вопросы с 4 по 7 позволяют выявить степень информированности оптанта о мире профессий, оценить ее достаточность для ориентации в нем, наличие осознанного и целенаправленного дальнего и ближнего планирования, готовности к актуализации своих возможностей, осознание своих достоинств и недостатков на пути к достижению профессиональной цели. Вопрос 4 сформулирован в виде задания в течении 3-х минут записать профессии, начинающиеся с букв: «м», «н», «с» и позволяет выявить наличие макроинформационной основы самоопределения, т.е. знание оптантом мира профессионального труда, его разнообразия. Если оптант называет правильно более 17 профессий, то это неплохо. Вопрос 5 «Кем бы Вы хотели стать (по профессии) через 20-30 лет?» показывает наличие выделенной дальней профессиональной цели/мечты и ее согласование с другими важными жизненными целями. Вопрос 6 «Выделите 5-7 этапов на пути к своей мечте» является логическим продолжением предыдущего вопроса и демонстрирует насколько оптант способен к выделению ближайших и ближних профессиональных целей и их согласованность с дальней профессиональной целью. Следующий 7 вопрос, сформулирован как задание выписать по три самых неприятных момента: а) связанных с работой по выбираемой профессии и б) связанных с обучением в вузе/колледже». Ответ интерпретируется на наличие микроинформационной основы выбора у оптанта, адекватности его представлений о выбираемой профессии и процессе ее освоения.

Группа вопросов с 8 по 11 диагностирует то, насколько учитывает оптант свои актуальные и потенциальные внутренние ресурсы, зоны самокоррекции, а также принимает ли он во внимание наличие возможных внешних препятствий и ограничений в реализации своего ЛПП. Вопросы 8 (Что в Вас может помешать Вам на пути к цели?) и 9 (Как Вы собираетесь работать над своими недостатками и готовится к профессии/поступлению?) выявляют внутренние личностные компоненты ЛПП: представление о своих возможностях и недостатках, способных повлиять на достижение профессиональной цели; представление о путях преодоления своих недостатков и об оптимальном использовании своих возможностей. Адекватное восприятие оптантом своих слабых и сильных сторон, в сочетании с его стремлением к саморазвитию приводит, как правило, к готовности реализации выстроенного ЛПП. Вопросы 10 (Кто и что могут помешать Вам в достижении целей?) и 11 (Как Вы собираетесь преодолевать эти препятствия?) выявляют представления оптанта о возможных внешних препятствиях достижения целей и знания о путях их преодоления. Готовность оптанта к объективным трудностям, выработка адекватных стратегий к их преодолению морально подготовит его реальному воплощению профессионального плана.

Вопрос 12 «Есть ли у Вас резервные варианты выбора» заставит задуматься оптанта о альтернативных вариантах, в случае неуспеха реализации первоначального плана или обнаружения непреодолимых объективных препятствий. Это снизит эмоциональный накал, стрессогенность профессионального выбора, избавит оптанта от фатальности выбора. Наличие резервного выбора профессии – это обязательный пункт в построении ЛПП. В выработке альтернативы должна быть вовлечена семья оптанта. Так как возможности семьи – это актуальная ситуация, которая должна учитываться оптантом при выборе обучения на платной основе, его проживания с целью обучения в другом городе или стране, нахождение в течении достаточно длительного времени за границами семьи, отсутствие общения с родными и друзьями в реальном времени, наличие в семье тяжелобольных или остро нуждающихся в помощи лиц и много другое. Кроме того, оптант учитывает состояние собственного здоровья, уровень развития своих способностей и интересов, а также существующие потребности рынка. Основной и резервный выбор профессии должен быть основан на

«трех китах» (Е.А. Климов): учет своих желаний «хочу»; учет своих способностей и возможностей «могу»; учет потребностей общества, потребностей рынка «надо» [3, С.40; 4].

Вопрос 13 «В чем Вы вообще видите смысл своей профессиональной жизни?» высвечивает особенности представлений оптанта о смысле своего профессионального труда, карьерной ориентации. Личность обладает определенным набором «якорей», с одним доминирующим из них «якорем», фиксирующимся на пристрастиях человека к тому или иному виду профессиональной деятельности, оказывающих влияние на выбор места учебы, работы, формирующим взгляды на профессиональное будущее. Данным вопросом мы можем сделать предположительное заключение по поводу ведущих карьерных ориентаций оптанта. Доминирование определенной карьерной ориентации несомненно, поможет самоопределиваться в мире профессий: по типу и классу профессий, по средствам и условиям труда.

Заключительный 14 вопрос «Что вы уже сейчас делаете для реализации своих планов?» логически завершает работу по изучению сформированности личной профессиональной перспективы оптанта. При этом важно, чтобы оптанта указал, что дополнительно им осуществляется для достижения профессиональных целей сверх хорошей учебы. Важно адекватно оценить эффективность осуществляемых мероприятий по отношению к достижению профессиональной цели.

Качественный анализ ответов по каждому вопросу позволил получить начальную информацию об особенностях построения личной профессиональной перспективы конкретным оптантом, или группой оптантов. Разумеется, данный опросник не претендует на высокую точность оценок, а скорее служит для последующего построения профориентационной помощи оптанту.

Формулировка вопросов может видоизменяться при сохранении главного их смысла [3, С. 39-40]. В этой связи считаем совершенно правомерно осуществить перевод вопросов опросника на родной язык респондента, с целью дальнейшего использования в индивидуальной профконсультации или группового опроса целых классов.

В опросе добровольно приняли участие девятиклассники из общеобразовательных и лицейских классов в количестве 34 человек. Опыт проведения методики «Схема ЛПП» со старшеклассниками средних школ г. Костаная (9 классы) показал нам что, не смотря на тот факт, что многие из респондентов планировали: а) выбрать профессию и продолжить обучение в колледже, а не в школе, б) выбрать направление дальнейшего обучения в вузе и продолжить обучение школе в профильном классе с уклоном «физика-география» или «биология-химия», что респонденты не имеют четких планов профессионального развития: недостаточно ориентируются в социально-экономической ситуации в стране, имеют размытые представления о рынке труда, их информированность о мире профессий узкая и недостаточная для ориентации в нем. Опрошенные в большинстве своем не знакомы с возможными препятствиями на пути к профессиональным целям, не осуществили выбор профессии или не имеют резервных вариантов выбора и т.д. Все это свидетельствует об отсутствии у респондентов готовности к выбору профессии и запросу: на расширение их информированности в мире профессий; поиску ведущих мотивов выбора профессии; поиск подходящей способностям, возможностям и запросам рынка труда сферы профессий; формированию карьерных планов и многие другие аспекты работы.

В этой связи, продолжение работы с данной выборкой представляло собой серию развивающих мероприятий по информированию оптантов о мире профессий, включающих практические упражнения по «примерке» этих профессий для прочувствования их изнутри. Активно использовались профессиограммы по типам профессий. Нами применялась методика автоматизированной экспресс-профориентации «Ориентир» для групповой работы от компании «Иматон» [5]. Карта профессий, входящая как один из компонентов методики, позволила проинформировать старшеклассников о различных видах профессий, требованиях, предъявляемых ими к человеку, и поспособствовала первоначальному выбору конкретной профессии из наиболее предпочитаемой группы. Одним из заданий при работе с картой или какой-либо другой справочной литературой может стать поиск в перечне сведений о пока еще неизвестных оптанту профессиях.

Практическая часть развивающей работы реализовывалась с применением активных методов профориентаций, в том числе активизирующих профориентационных игр, упражнений. На всех встречах создавались эмоционально-насыщенные ситуации для позитивного взаимодействия. Этот эффект необходим для снятия предвзятых стереотипов о мире профессий и закрепления мотивации на дальнейшее самостоятельное расширение представлений о данном типе профессий. Первая встреча была посвящена закреплению мероприятий по информированности о мире профессий и

введению в суть последующих развивающих тренинговыхпрофориентационных занятий, мотивирование на участие в цикле занятий. Использовались такие упражнения как «Представление» (представление участников друг другу и высказывание своих ожиданий от участия), игра «Угадай профессию» (группа загадывает профессию, а три добровольца с помощью косвенных вопросов ее отгадывают) и др. [6, С.174].

Последующие встречи были тематическими, соответствующими каждому типу профессий по Е.А. Климову. Каждое занятие рассчитано на 1-1,5 часа и включало вводную, основную (информационную и практическую) и заключительную части. Основная идея заключается в охвате когнитивных, эмоциональных и поведенческих уровней вовлечения личности опанта. Рассмотрим их. Вводная часть состоит из приветствия, оглашения тематики занятия, проведения 1-2 вводных упражнений (например, «Приветствие», «Какого цвета сегодня мое настроение», «Что я жду сегодня от нашей встречи» и др.). Основная часть (информационная) продолжалась с краткого обзора профессий определенного типа (не более 1 листа), включающем содержание данного типа профессий, профессионально-важных качеств субъекта труда, предмета, условий и орудий труда, противопоказаниях и ограничениях, примеры профессий этого типа и уровень обучения для их осуществления др. [7; 8, С.81-82]. Основная часть (практическая) представляла собой групповую работу (тренинга) по тематике занятий с последующей рефлексией. Заключительная часть состоит из 1-2 упражнений на обсуждение эффективности занятия, впечатлений, оправдавшихся или неоправдавшихся ожиданий, личных открытий, личной пользы и др.

Рассмотрим основную часть работы более детально. Основная (информационная) часть охватывает 10-15 минут времени. В ходе активного чтения текста, участники должны выделить маркером ту информацию, которая особенно им пришлась по душе в данном типе профессий. Обсуждение в тройках участниками резюмирует работу. Эффективным может стать мини-опрос, или коллективный рассказ о том, что вызвало интерес, эмоциональный отклик или обсуждение необходимых навыков, которыми должен обладать специалист этого типа профессий.

Основная (практическая) часть состоит из групповой работы участников по тематике занятия с использованием тренинговых упражнений, заданий, игр и т.д. [6; 7; 9; 10]. Встреча, посвященная «примерке» типа профессий «Человек-Природа» включала упражнения, направленные на ознакомление частными ситуациями профессиональной деятельности. Например, упражнение «Семейки животных», предполагало распределение случайным образом названий животных и птиц среди участников тренинга, с последующим поиском и объединением с «семейкой». С этой целью все участники закрытыми глазами начинали издавать звуки своего животного/птицы и по звукам найти свою «семейку». Еще одним примером может стать упражнение «Времена года». Для развития наблюдательности можно использовать игру «Что изменилось на картинке?». Именно это вопрос задается каждому участнику, чью наблюдательность вы пытаетесь определить. В качестве картины может выступать обычный стол, на котором расставлены определенным образом предметы. Один из участников в течение 1 минуты разглядывает картину и удаляется из аудитории, после чего остальными участниками перемещаются, сдвигаются или удаляются некоторые предметы «картины», затем приглашают участника эксперимента и просят сказать, что именно изменилось на «картине». Сюжет «картины» и его изображение можно создавать командами. Это могут быть даже коллективные «скульптуры».

Для расширения представлений о профессиях типа «Человек-Техника» и «примерки» этих профессий использовались соответствующие тренинговые упражнения и задания. Примерами заданий для участников является задание командам осуществить анализ инструкций по использованию и угадать о каком механизме идет речь. Другим вариантом этого упражнения может стать задание: основываясь на схему механизма, рассказать, как действует это механизм. Можно также предложить продемонстрировать работу используя «глину», т.е. функциональные возможности участников проиллюстрировать в шуточной форме работу механизма. Это задание требует развитого пространственного восприятия и воображения, технический склад ума и т.д. Еще одним вариантом является игра в немое и бесконтактное перемещение предметов (обычно используют легкие деревянные разноцветные кубики, имеющие две длинных завязки) для строительства башни. Все участники при этом находятся за кругом (радиус 2 м<sup>2</sup>), в центре которого и выстраивается «башня». Участники должны в полном молчании выстроить башню из кубиков.

В рамках этих встреч, посвященных профессиям типа «Человек-Человек» можно использовать разнообразные упражнения на приобретение навыков распознавания эмоциональных состояний по

вербальному (описать указанное на карточке состояние, чтобы слушатели смогли «вчувствоваться» в него, определить и назвать) или невербальному поведению (по карточкам изображают состояние, а другие его пытаются определить и назвать), развитие рефлексивных способностей, способностей понимать и чувствовать партнера по общению (упражнение «Превращение в другого человека»), получение опыта прочувствования своей полной зависимости от других и ответственности за полную зависимость от тебя других людей (упражнение «Марионетка», «Слепой и поводырь» и др.), развитие способностей к мотивации (упражнение, суть которого мотивирование к переменам и переманивание членов другой команды в свою; упражнение «Пять предложений», суть которого определить по анонимной записке с переложением по оптимизации обучения в школе, кто из участников тренинга внес это предложение), развитие способности четко и коротко выражать свои мысли, отработки навыков самопрезентации и убеждения (упражнение «Повышение и увольнение», суть которого заключается в высказываниях в течение одной минуты подчиненными по очереди своему руководителю соображений, почему именно его нужно повысить в должности и не увольнять) и др. [10, С.365-456]. Для демонстрации рождения слухов и неверного истолкования высказываний можно использовать упражнение «Телефонограмма», в ходе которого участники последовательно пересказывают один и тот же текст услышав его в предыдущей интерпретации.

Содержание занятия «Человек-Знаковая система» можно проиллюстрировать упражнением «Печатная машинка», которое заключается в том, что каждому участнику тренинга раздают в руки какую-либо букву или знак препинания, поле чего ведущий читает текст, а участники его «печатают» путем поочередного выстраивания в «строчку». Это упражнение требует внимания и быстроты реакции. Упражнение «Рисуем под диктовку», или «Поиск клада» также будут в тему занятия.

Смысл занятий на тему «Человек-художественный образ», сводится к развитию креативности участников, используя соответствующие упражнения. Примером таких упражнений являются высказывание по очереди предложений по необычному, не по прямому назначению какого-либо предмета (кирпич, карандаш, пуговица, ботинок, заколка, пакет продуктовый, пустая бутылка из-под напитка, кресло и т.д.). Еще одним вариантом может стать упражнение «Продолжи сказку», оно дает возможность почувствовать себя автором еще никогда не рассказанной истории. Окунаясь в атмосферу приключений, фантазий участники получают удовольствие от участия. Альтернативным вариантом может стать упражнение «Предвидение», где участники одной группы придумывают в форме вопросов фантастические ситуации (например, что произойдет если день будет вдвое длиннее, чем сейчас?), а участники другой группы - выход из них.

Заключительная часть как правило включала обсуждение и рефлексию основной (практической) работы и объявления темы следующего занятия, места и времени встречи.

Дальнейшая работа была построена по образу групповых занятий и посвящена развитию готовности к адекватному выбору профессии, закреплению профессионального выбора, энергетического настроя на начало освоения выбранной профессии. Эти занятия содержали такие упражнения как «Отдел кадров», «Портрет моей работы», составление «Карты желаний», «Я желаю себе...» и др. Логическим завершением цикла развивающих занятий стало занятие «Сбор чемодана в дорогу». В основе этого занятия лежит упражнение «Чемодан». «Чемодан» собирается в отсутствие человека по следующим правилам: положить одинаковое количество качеств, имеющихся или отсутствующих, но необходимых для достижения профессиональной цели; каждое качество будет укладываться в «чемодан» только с согласия всей группы; положить только те качества, которые проявились в ходе работы в группе и те качества, которые поддаются изменению. На сбор «чемодана» в таком варианте уходит около 20 мин. На каждого участника группы. Тренер не принимает участие в обсуждении и сидит за кругом. Врученный «чемодан» уносится каждым участником с собой, не задавая вопросов. Данное упражнение возможно в условиях взаимного доверия, самопознания, самораскрытия.

Все занятия завершались рефлексивным обсуждением дня и планированием следующей встречи.

**Результаты исследования.** Следующим этапом стала психодиагностика и психоконсультирование [11, С.220-223] по вопросам выбора профессии.

Для проведения психоконсультирования можно использовать схему первичной профконсультации. Еще в 1970 г. Е.А. Климов выделил основные действия (схему-алгоритм) проведения профконсультации [3, С.312-313]. Данная схема состоит из 12 вопросов, каждый из которых имеет альтернативу и выстраивает маршрут действий профконсультанта. Согласно схеме, все начинается с установления отсутствия медицинских противопоказаний [11, С.254-270]. Далее исследуются

границы информированности о мире профессий и необходимость их расширения. Обязательным является исследование профессиональных мотивов и интересов, их соотнесение с потребностями общества, рынка труда. Рассмотреть имеется ли определенная специфика требований выделенных профессий к работнику, для формирования психологической подготовленности к трудностям и объективными препятствиями, с которыми возможно придется столкнуться оптанту. В случае необходимости наметить педагогическую программу для дальнейшей работы с подростком. После проведения всех этих мероприятий схема направляет к проведению психодиагностического обследования. Согласно полученным результатам всех шагов по схеме и данным психодиагностического обследования работа продолжается по закреплению уверенности в правильности сделанного выбора или по бесконфликтной переориентации оптанта на более подходящую профессию (или область деятельности). Рефлексия проводится для удостоверения в наличии продолжительного эффекта от проведенной работы или к переходу к углубленной научно-практической профориентационной работы с данным человеком.

Так же может использоваться «Карта первичной профконсультации», которая позволит правильно определить тактику профконсультанта. Рассмотрит наиболее часто встречающиеся. Например, оптант хорошо информирован о мире профессий, имеет четкий профессиональный план, его мотивы адекватны, план отвечает выявленным познавательным интересам, профессиональной направленности, индивидуально-психологическим особенностям оптанта. При этом профконсультация может быть выстроена на психотерапевтической и информационной основе. Оптанта поддерживают в его намерениях, одобряют выбор, дополнительно сообщают об учебных заведениях, в которых проходит обучение по выбранной профессии, о правилах поступления, а в качестве задания для самостоятельной работы рекомендуется сосредоточиться на развитии отдельных качеств личности, важных для профессии (ПВК). Выстраивается профессиональный путь, разрабатываются альтернативные варианты выбора на случай, если обучение по выбранной профессии может быть достигнуто при преодолении оптантом затруднений (например, сдать ЕНТ, конкурс по присуждению образовательных грантов). Выявляется поле противопоказаний по избранной области профессий.

Другим вариантом является ситуация, когда у оптанта имеется не обоснованный профессиональный план, он не соответствует области его профессиональной направленности и познавательных интересов, неадекватность мотивов, слабое соответствие индивидуальных свойств оптанта избранной профессии. Это является основанием для перехода к углубленной профконсультации и внесения корректив в имеющийся профессиональный план.

Еще одним вариантом является, когда у оптанта нет профессионального плана, его интересы и склонности выражены слабо или вовсе не выражены. Основной задачей должно стать помощь в формировании познавательных интересов, склонностей. Можно использовать система заданий на дом для их проработки с родителями, учителями, значимыми для оптанта людьми. Поиск предпочтительных сфер можно осуществить путем проведения проективных бесед, использования профориентационных активизирующих методик (игры, задания и др.). Для сужения круга поиска себя в мире профессий рекомендуется выявить противопоказанные сферы деятельности. С такими оптантами осуществляют профконсультацию углубленного типа.

И наконец, вариант, когда у оптанта нет ни профессионального плана, ни профессиональной направленности, при выраженных интересах и склонностях. Центральным становится усиление самопознания, выработке умений и стратегий самопонимания, рефлексия интересного для себя и принятие собственных способностей. Расширить знания о разнообразии мира профессий обязательно. Для этого рекомендуется использовать карты профессий, справочную литературу, экскурсии на предприятия, учебные заведения, встречи с успешными профессионалами в разных областях. Далее осуществляется углубленная профконсультация.

Вариативность профконсультационных ситуаций не сводится к этим четырем типами, она гораздо разнообразнее. Важно основываясь на данных первичной профконсультации выявить лиц, нуждающиеся в осуществлении углубленной профконсультации. Углубленная индивидуальная профконсультация - это глубокое всестороннее исследование личности оптанта: склонностей, интересов, состояния здоровья и физического развития, уровня и структуры внимания, мышления, ручной умелости и координации движений, особенностей характера. Обобщение мнения родителей, учителей, других значимых близких, а также успех в обучении может помочь в раскрытии широких возможностей для профессионального и личностного самоопределения оптанта.

В помощь профконсультанту могут быть различные методы активизации профессионального самоопределения. Например, профориентационная игра «Пришельцы», игра «Профконсультация», активизирующие опросники «Смыслы-сюрпризы» и «Моды-2», игра-дискуссия «Заработная плата работников», бланковая игра шутка «Бизнес-риск-мен», карточная информационно-поисковая система «Профессьянс» и др. [3, С. 281-298].

Психодиагностика в профориентации может осуществляться с применением хорошо зарекомендовавшим себя методикам: методика профессионального ориентирования и определения соответствия возможностей человека требованиям профессии - «Модифицированный дифференциально-диагностический опросник (МДДО)», теппинг-тест для оценки возможностей саморегуляции действий в сенсомоторных заданиях, методика определения базовых ориентаций личности [6, С. 109-131], методика «Карта интересов», тест «Предпочтительные виды профессиональной деятельности», методика Д.Голланда по определению типа личности, профориентационная анкета или автоматизированная методика «Ориентир» (Иматон), тест экспресс-опросник «Готовность к продолжению обучения» Э.Чепмана, методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой и многие др. Главное, что бы психодиагностика использовалась для решения задач профессионального самоопределения оптанта, а не как самоцель. В нашем опыте мы использовали психодиагностику в дистанционном формате. Этот переход был осуществлен нами в связи с постановлением Главного Государственного санитарного врача Республики Казахстан от 12.03.2020г. №20 «Об установлении мер по недопущению распространения коронавирусной инфекции в РК на период пандемии». О чем были оповещены участники проекта и волонтеры. Переход иногда требует привлечения IT-специалистов. Это также возможно при непосредственном участии студентов-программистов. Однако, как показывает опыт с созданием цифровых продуктов психодиагностики в состоянии осуществить любой студент-психолог, педагог-психолог обучившийся курсу «Информационно-коммуникационные технологии в деятельности психолога».

**Дискуссия (Обсуждение результатов).** По результатам нашего исследования были проведены обсуждения о возможности использования нашего опыта в образовательных учреждениях Костанайской области. Формат обсуждения проходил в форме он-лайн круглого стола. В качестве рекомендаций были определено следующее: каждый профконсультант должен сформулировать измеримую цель; выделить ряд приоритетных проблем для работы с данной конкретной выборкой оптантов; иметь четкий план занятий по дням и часам; иметь картотеку практических методик, иллюстрирующих теоретические вопросы, при этом рекомендуется чередование теории и практики с превалированием практики, но не превращать занятия в сплошное «развлечение»; схема занятия «интрига-серьезная работа-интрига», разнообразие методик – тесты, опросники, игры, творческие задания, разбор ситуаций, дискуссия; иметь всегда альтернативные методики и резервные методики и вопросы; расписать весь курс подробно с указанием временных затрат, оборудования, требованиям к аудитории и др.

Далее были обсуждены типичные сложности организации тренинговых занятий. Например, часто при организации групповой практической работы с подростками мы сталкиваемся с проблемами дисциплины. Это обычно очень расстраивает начинающих психологов или волонтеров студентов-психологов. Как этого избежать? Важно, чтобы на занятии аккумулировалась высокая динамика проведения занятия; поддерживать интерес к занятиям; уделять внимание лидерам, выдавая им особые задания, просить их помочь, определяя им главные роли; вводить необычные правила (например, «громко смеяться можно, но стоя на цыпочках»); переходить к письменной работе или теоретическому рассмотрению вопросов, если ситуация с дисциплиной выходит из-под контроля; креативность и неожиданность сценария занятия также ключ к успеху [3, С.308].

**Заключение.** Данной статьей мы не претендуем на эталонность осуществленной профориентационной работы. Мы делимся опытом и учимся вместе. Перспективой в данной области считаем, переход развивающей части практической работы в дистанционный формат. Что отвечает современным реалиям.

*Список использованной литературы:*

1 Жампеисова К.К., Киясова Б.А., Косшыгулова А.С. Методологические аспекты развития адаптивного лидерства у будущих специалистов // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – Алматы, 2020. – №2(66). – С.7-14.

2 Сманов И.С., Бейсенова Б.Р., Усипбекова А.С. Практика применения активных форм профориентационной работы ВУЗа // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – Алматы, 2019. – №4(64). – С.310-314.

3 Пряжникова Е.Ю. Профорентация. Учебное пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 496 с.

4 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / Е.А. Климов. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 304 с.

5 Соломин И.Л. Автоматизированная экспресс-профорентация «Ориентир»: методическое руководство / Госстандарт России, Комплексное обеспечение психологической помощи. – Изд. 2-е. – Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2016. – 55 с.

6 Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учебное пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / Л.М. Митина, Ю.А. Кореляков, Г.В. Шавырина и др.; под ред. Л.М. Митиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.

7 Пернебекова Г.Е. Теоретические подходы к формированию профессиональных планов старшеклассников // Научный мир Казахстана. – 2013. – №3-6. – С.189-192.

8 Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессий. – М., 1987.

9 Лисовская Н.Б., Таратынова А.К. Технологии психологического сопровождения персонала в организации. Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. В.В. Семикина. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. – 264 с.

10 Справочник психолога-консультанта организации / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Изд. 2-е. – Ростов н/д: Феникс, 2007. – 638 с.

11 Носкова О.Г. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.Г. Носкова; под. ред. Е.А. Климова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 384 с.

МРНТИ 14.35.07

И.Б. Шмигирилова<sup>1</sup>, А.С. Рванова<sup>1</sup>, А.А. Таджигитов<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Северо-Казахстанский университет им. М.Козыбаева  
г. Петропавловск, Казахстан

## ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

### Аннотация

Одним из значимых ресурсов для повышения качества профессионального образования является эффективная система оценивания учебных достижений студентов. В статье обобщается опыт использования технологии портфолио в практике высшего педагогического образования. Раскрываются возможности учебного рефлексивного портфолио как средства оценивания образовательных результатов будущих учителей математики. Оценивание с использованием портфолио в вузовской практике предоставляет широкие возможности качественной и количественной оценки значительного спектра учебных достижений, способствует развитию у студентов когнитивных и метакогнитивных навыков выполнения действий, которые отражают практику в контекстах выбранной профессии, пониманию студентами того, что значит быть успешным учителем. Таким образом, подтверждается мысль о том, что оценивание с использованием технологии портфолио обладает многими признаками аутентичной оценки.

**Ключевые слова:** оценка в образовании, аутентичное оценивание, технология портфолио, педагогическое образование, профессиональная подготовка учителя.



И.Б. Шмигирилова<sup>1</sup>, А.С. Рванова<sup>1</sup>, А.А. Таджигитов<sup>1</sup>

<sup>1</sup>М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті  
Петропавл қ., Қазақстан

## ПОРТФОЛИО БОЛАШАҚ МАТЕМАТИКА МҰҒАЛІМІН ДАЙЫНДАУДА БАҒАЛАУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

*Аңдатпа*

Кәсіптік білім беру сапасын арттыру үшін маңызды ресурстардың бірі студенттердің оқу жетістіктерін бағалаудың тиімді жүйесі болып табылады. Мақалада жоғары педагогикалық білім беру тәжірибесінде портфолио технологиясын қолдану тәжірибесі жинақталған. Болашақ математика мұғалімдерінің білім беру нәтижелерін бағалау құралы ретінде оқу рефлексивті портфолиосының мүмкіндіктері ашылды. ЖОО практикасында портфолионы қолдана отырып бағалау оқу жетістіктерінің кең спектрін сапалы және сандық бағалауға кең мүмкіндіктер береді, студенттердің танымдық және метакогнитивті дағдыларын дамытуға, таңдалған мамандық контекстінде тәжірибені көрсететін әрекеттерді орындауға, студенттердің табысты мұғалім болу деген не екенін түсінуге ықпал етеді. Осылайша, портфолио технологиясын қолдана отырып бағалау шынайы бағалаудың көптеген белгілері бар деген ой расталды.

**Түйін сөздер:** білім берудегі бағалау, шынайы бағалау, портфолио технологиясы, педагогикалық білім, мұғалімнің кәсіби дайындығы.

*I.B. Shmigirilova<sup>1</sup>, A.S. Rvanova<sup>2</sup>, A.A. Tadzhigitov<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*M.Kozybayev North Kazakhstan University  
Petropavlovsk, Kazakhstan*

## PORTFOLIO AS A MEANS OF EVALUATION IN THE PREPARATION OF A FUTURE TEACHER OF MATHEMATICS

*Abstract*

One of the significant resources for improving the quality of vocational education is an effective system for assessing students' academic achievements. The article summarizes the experience of using portfolio technology in the practice of higher pedagogical education. The possibilities of educational reflective portfolio as a means of assessing the educational results of future mathematics teachers are revealed. Assessment using a portfolio in university practice provides broad opportunities for qualitative and quantitative assessment of a wide range of educational achievements, contributes to the development of students' cognitive and metacognitive skills, to perform actions that reflect practice in the contexts of the chosen profession, and students' understanding of what it means to be a successful teacher. This confirms the idea that assessment using portfolio technology has many of the attributes of authentic assessment.

**Keywords:** assessment in education, authentic assessment, portfolio technology, teacher education, teacher professional training.

**Введение.** Перед педагогическим образованием Республики Казахстан стоит задача повышения качества подготовки педагогических кадров в соответствии со стандартами профессиональной деятельности педагогов и с компетентностной моделью результатов обучения [1]. Одним из значимых ресурсов повышения качества профессионального образования является эффективная система оценивания. В этой связи в отечественном образовании на сегодняшний день актуален вопрос оценочных средств, ориентированных на результат, выраженный в форме профессиональных компетенций. Такое оценивание в психолого-педагогической литературе обозначается как аутентичное [2 и др.]. К средствам аутентичной оценки можно отнести портфолио. Отправной точкой использования портфолио в образовании считают США, где в середине 80-х годов XX века зародилась эта идея, и уже в начале XXI века портфолио получило широкое распространение в образовательных системах разных стран, где оно используется на всех уровнях образования.

Идея использования портфолио в качестве средства образовательного оценивания как нельзя лучше соответствует современному пониманию оценки, сообразно с которым ее надлежит воспринимать не как итоговое событие, завершающее тот или иной этап обучения, как компонент, интегрированный в учебный процесс. Использование портфолио позволяет не просто оценить достижения обучающегося, а проявить их в формате, наиболее приемлемом для когнитивной рефлексии и критического анализа своей учебной деятельности [3, 4 и др.].

Несмотря на позитивную динамику в изменении подходов к оцениванию учебных достижений в образовательной системе Казахстана, до сих пор портфолио чаще применяется для оценки компетенций в профессиональной сфере, а не в образовании, использование портфолио в учебной практике вузов носит бессистемный характер и является инициативой отдельных преподавателей. Цель статьи – обобщить опыт использования портфолио в качестве средства оценки в подготовке будущего учителя математики.

**Методология исследования.** Методологической основой работы выступили:

- положения компетентностного подхода, определяющие требования к образовательным результатам, выраженным в формате компетенций;
- психолого-педагогические исследования, раскрывающие принципы образовательного оценивания, и современные подходы к оценке в вузе;
- работы, посвященные использованию портфолио как средства аутентичной оценки учебных достижений обучающихся.

Кроме того, исследование базировалось на обобщении педагогического опыта.

**Результаты исследования.** Обзор современных работ по вопросам применения портфолио в образовательной практике убеждает в мысли о том, что приверженцы этой формы оценивания видят в ней не просто альтернативу другим способам оценки. Идея системного использования портфолио в соответствии с современными образовательными целями определяет новое понимание сущности учебного процесса. К настоящему времени известен целый ряд видов портфолио, которые дифференцируются либо по целям использования (учебное, рефлексивное, портфолио развития, оценочное, демонстрационное, презентационное, отчетное, портфолио трудоустройства и т.п.), либо по содержательным особенностям (портфолио документов, портфолио работ, портфолио отзывов) [5, 6 и др.]. Структура портфолио в значительной степени обусловлена его видом, однако заметим, что целевые назначения портфолио зачастую могут пересекаться или даже совпадать.

Анализ литературы [5-7 и др.] указывает на ряд положительных аспектов, проявляющихся в образовательной практике в связи с использованием портфолио:

- возможность качественной и количественной оценки широкого спектра учебных достижений через предоставление подробных доказательств этих достижений оценщику;
- предоставление основы для познавательной рефлексии студентов, развития их способности к размышлению, самооценке и, как следствие, содействию их активному участию в собственном обучении;
- обеспечение прозрачности процесса развития студента с течением времени;
- демонстрация возможностей обучающихся в различных видах деятельности как учебной, так и профессиональной, что позволяет дать прогнозную информацию о том, как выпускник будет действовать за рамками образовательного учреждения;
- содействие высокому уровню индивидуального взаимодействия между студентом и преподавателем и обеспечение поддержки управления образовательным процессом.

Таким образом, портфолио рассматривается исследователями как продукт, процесс и технология. Портфолио как продукт представляет собой коллекцию работ обучающегося и других документов, демонстрирующих его достижения в той или иной области. Понимание портфолио как процесса связано не только и не столько с образцами, которые отражают рост и развитие знаний, умений и компетенций обучающихся, сколько с возможностью включения студента в это развитие, в рефлексии своих изменений, в размышление о прогрессе в достижении целей, то есть в «строительство» самого себя. Представление портфолио как технологии, объединяя две предыдущие его интерпретации, особо акцентирует внимание на проблеме согласования такого способа оценивания с другими составляющими образовательного процесса. Технология портфолио указывает на возможность и необходимость использования таких методов, форм и средств обучения, которые позволяют проектировать и реализовывать в учебном процессе индивидуальные образовательные

маршруты обучающихся. Отдельную нишу занимают работы по созданию электронных портфолио с использованием различных компьютерных технологий [8, 9 и др.].

Наряду с положительными моментами применения портфолио в образовательном процессе в ходе исследования литературы были выделены и проблемы, сопровождающие его использование, к которым, прежде всего, относятся: необходимость дополнительных затрат времени и усилий как от преподавателя, так и от обучающегося; субъективный характер оценки на основе портфолио, особенно если речь идет об областях, формы представления учебных достижения в которых предполагают высокую степень творчества.

Применение портфолио в вузовской практике позволило детализировать существенные аспекты данной технологии. Кратко представим обобщение личного опыта использования портфолио в подготовке будущих учителей математики. Портфолио использовался как инструмент оценивания учебных достижений студентов 2-4 курсов по отдельным дисциплинам, направленным на актуализацию методов элементарной математики («Практикум по решению математических задач», «Элементарная геометрия», «Нестандартные задачи школьной геометрии», «Методические основы решения математических задач»). Выбор дисциплин был обусловлен следующей причиной: с одной стороны, использование портфолио для оценки образовательных результатов по математическим дисциплинам в силу их структурно-содержательной строгости приобретает ряд нюансов и дополнительных трудностей, сопряженных с целесообразным и эффективным использованием портфолио как педагогической технологии; с другой стороны, знания, умения и компетенции, приобретенные студентами в рамках изучения указанных дисциплин, непосредственно будут востребованы в профессиональной деятельности, а, следовательно, использование портфолио при их изучении не только может стать ресурсом повышения уровня образовательных достижений студентов по этим дисциплинам, но и послужит если не образцом использования данной технологии в их будущей работе, то, по крайней мере, примером отдельных эффективных приемов и источником методических идей.

Планировалось, что портфолио будет служить целям рефлексии и оценивания, а по содержанию представлять собой коллекцию работ студентов по дисциплине, уже проверенных преподавателем. Для поддержания рефлексии обучающихся было выдвинуто требование: каждая работа студента (контрольная работа, тест, задание для самостоятельной работы обучающихся (СРО) и т.д.) должна сопровождаться работой над ошибками и рефлексивным комментарием, которые также помещаются в портфолио.

Один из проблемных моментов был связан с оценкой портфолио, которую предполагалось осуществлять два раза за семестр в последнюю неделю перед рубежным контролем. Очевидно, что контрольные работы, тесты и другие задания, выполняемые студентами, были ориентированы на одно и то же предметное содержание и отличались лишь по вариантам, поэтому их повторное оценивание в содержании портфолио не имело смысла, то есть оценке должна быть подвержена именно рефлексивная работа над ошибками. Требовалось выработать критерии оценивания этой работы, что составляло определенную трудность. В привычном понимании работа над ошибками – это просто повторное правильное решение задачи, а поскольку любой студент мог получить консультацию преподавателя, то было не ясно, в каком случае считать, что работа выполнена на максимальный балл, а в каком случае оценка будет снижена. В процессе решения возникшей проблемы после первых четырех недель использования портфолио было организовано ее обсуждение со студентами. При этом студенты были ориентированы рассмотреть проблему не только с позиции обучающихся, работа которых и будет оцениваться, но и с позиции учителя: такое затруднение может возникнуть в их будущей профессиональной деятельности при использовании технологии портфолио. В ходе обсуждения были не только выработаны критерии оценки портфолио, но у студентов появилось и более ясное осознание того, как надо работать над своими ошибками, что надо делать для по-настоящему качественного усвоения дисциплины. В итоге было решено, что оценка портфолио будет осуществляться в соответствии с критериями, представленными в таблице, каждый из которых был детализирован рядом дескрипторов.

Таблица-1. Критерии оценки портфолио по дисциплинам, связанным с повторением и обобщением школьного курса математики

Критерии оценивания	Макс балл	Примечание
Правильное решение задачи, в котором ранее была допущена ошибка, и грамотное его оформление	50	Если в исходном задании все задачи решены правильно, то выставляется максимальный балл
Самостоятельный поиск задачи (задач), в решении которой используется тот же метод (теорема, формула, алгоритм), в котором была ранее допущена ошибка, и ее решение	20	Выполняется всеми студентами. Студенты, выполнившие исходное задание без ошибок, подбирают задачи, которые по их мнению вызвали наибольшие затруднения
Составление когнитивных карт по материалу, в котором была допущена ошибка	15	Выполняется всеми студентами. Студенты, у которых в исходном задании отсутствуют ошибки, когнитивные карты составляют по выбранным задачам
Рефлексивный анализ по допущенным ошибкам и проведенной работы над ошибками	15	Выполняется всеми студентами. Студенты, у которых в исходном задании отсутствуют ошибки, анализируют выбранные задачи

Еще одним этапом, в рамках которого было активно задействовано портфолио, был рубежный контроль. Студентам заранее было объявлено, что в рамках рубежного контроля им будет предложено задание, составленное из задач, аналогичных тем, в которых были допущены ошибки. Таким образом, обучающиеся были вынуждены еще раз пересмотреть свое портфолио, обратив внимание на выполненные ими работы над ошибками. Отметим, что такая подготовка принесла свои плоды: результаты рубежного контроля (особенно второго) явно указывают на положительные сдвиги в повышении качества усвоения дисциплин.

У студентов постепенно менялось отношение и к самому портфолио как средству обучения и оценивания. В течение семестра трижды (после первого месяца использования портфолио, после первого рубежного контроля и в конце семестра) проводилось анкетирование, в рамках которого изучались различные аспекты работы студентов с портфолио. В частности, один из вопросов звучал так: «Хотели бы вы использовать портфолио как средство оценивания в вашей будущей работе?» Результаты изменения ответов на этот вопрос представлены в диаграмме на рисунке 1.

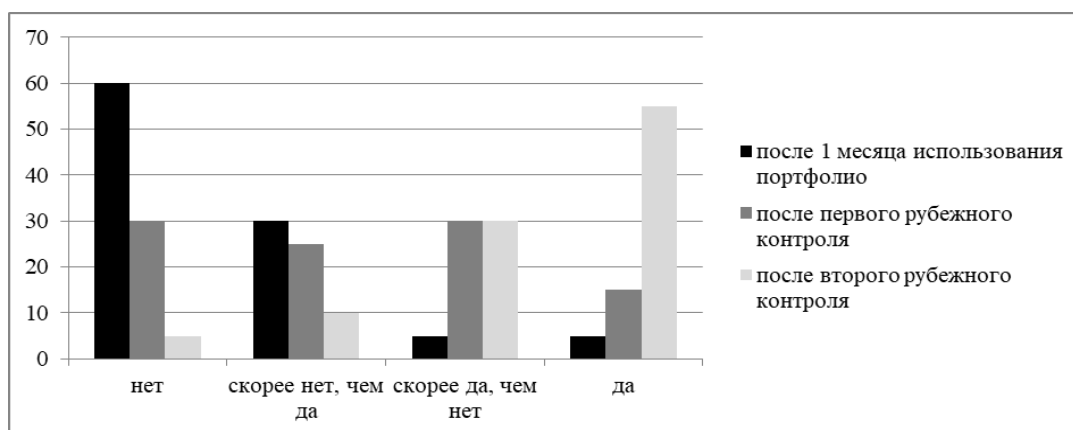


Рисунок-1. Ответы студентов на вопрос «Хотели бы вы использовать портфолио как средство оценивания в вашей будущей работе?»

Заслуживающим внимание можно признать и тот факт, что студенты сами подсказали новые возможности для пополнения портфолио. Так на одном из занятий была предложена достаточно сложная задача, с которой обучающиеся не могли долго справиться. А когда у одной из студенток

появилась идея, которая привела к правильному решению, она сама пожелала включить в портфолио описание этой идеи и возможные задачные ситуации, в которых она может быть использована. Позже в портфолио студенты стали размещать задачи, если удавалось решить их различными способами, а также ключевые задачи или задачи, показавшиеся ими наиболее интересными или полезными. Таким образом, постепенно портфолио перестало быть только средством рефлексии и оценки. Портфолио многих студентов стали реализовывать демонстрационную функцию, поскольку явно демонстрировали их прогресс в рамках изучения дисциплины. Кроме того, студенты высказывали мысли о том, что и материалы, накопленные в портфолио, могут быть непосредственно полезны в их будущей работе при подборе задач к урокам.

**Обсуждение результатов.** Анализируя полученные результаты, можно заметить, что оценивание с использованием портфолио обладает многими признаками аутентичной оценки [2]. Портфолио, как и любое по-настоящему аутентичное оценивание, поощряет рефлексивность студентов и требует от них позиционирование себя не только в роли обучающегося, но и в роли будущего учителя. Работая с портфолио, студенты выполняют действия, которые отражают практику в контекстах выбранной профессии. Оценка на основе портфолио, являясь когнитивно сложной и структурированной, стимулирует преподавателя привлекать обучающихся к решению вопроса о критериях оценивания, что способствует развитию их когнитивных и метакогнитивных навыков, пониманию того, что значит быть успешным учителем. Кроме того, участие в оценке качества собственной деятельности, помогает студентам определить направления ее улучшения.

Анализ применения технологии портфолио как средства мониторинга учебных достижений студентов в процессе преподавания продемонстрировал: эффективность технологии в повышении качества усвоения дисциплин вузовского курса; адекватное восприятие этой технологии студентами; позитивное влияние на повышение мотивации, образовательной активности, формирование навыков самоанализа и адекватной самооценки; возможность стимулирования регулярной работы; возможность прогнозирования проблем отдельных студентов в освоении учебного содержания и своевременное их устранение. Вместе с тем было подтверждено, что использование портфолио в вузовской практике требует дополнительных временных затрат как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов.

**Заключение.** Таким образом, использование портфолио в подготовке будущего учителя математики отражает одну из образовательных идей – преемственность между вузовской подготовкой будущего учителя и его профессиональной деятельностью. Технология портфолио вносит значимый вклад в формирование у студентов ответственности за результаты собственного обучения и, следовательно, может предоставить возможности как для формирующего, так и суммирующего мониторинга образовательных достижений. При этом для использования портфолио в качестве средства оценивания необходимо специально разработать систему критериев, учитывающих особенности дисциплины, тип портфолио и цели его использования.

*Список использованной литературы:*

- 1 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. <https://www.zakon.kz/5002441-utverzhdena-gosudarstvennaya-programma.html>
- 2 Villarroel V., Bloxham S., Bruna D., Bruna C., Herrera-Seda C. Authentic assessment: creating a blueprint for course design // *Journal Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2018. – Vol. 43(5). – P.840-854.
- 3 Orynbayeva U.K., Zhaukumova Sh.S. Smagulov K. Development of pedagogical reflection in the professional training of a teacher of foreign language // *Вестник КазНУ. Серия педагогические науки*. – 2018. – №2(55) – С.26-33.
- 4 Hofer B.K. Shaping the epistemology of teacher practice through reflection and reflexivity // *Educational Psychologist*. – 2017. – Vol. 52(4). – P.299-306.
- 5 Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш. – СПб.: НИУ ИТМО, 2014. – 81 с.
- 6 Ефремова Н.Ф., Сучкова Л.А., Платонова И.Ю. Формирование портфолио студента как современная оценочная технология. – Ростов-на-Дону, 2018. – 55 с.
- 7 Qvortrup A., Keiding T.B. Portfolio assessment: production and reduction of complexity // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2015. Vol. 24(3). – P.407-419.

8 Плахина Л.Н., Дианова Ю.А. Методика создания электронного портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – №4(19). – С.138-140.

9 Batson T., Coleman K.S., Chen H.L., Watson C.E., Rhodes T.L., Harver A. Field guide to eportfolio. – Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2017. – 119 p.

МРПТИ 14. 07. 07

R.S. Zheldibayeva<sup>1</sup>, A.Zh. Sapargaliyeva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>NJSC «Zhetysu University named after I.Zhansugurov»,  
Taldykorgan, Kazakhstan

## CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE PEDAGOGUE-PSYCHOLOGISTS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

### Abstract

Today, there is ample evidence that the priority task of education professionals is to preserve and strengthen the mental health of children, taking into account different needs and opportunities. In accordance with the modern qualification needs in higher educational institutions, in order to prepare targeted educational psychologists, it is necessary to organize a high level of practice for students who form professional competence. They need to effectively perform labor functions in their future professional activities. As the preliminary analysis shows, there are many ideas in this area in the world. These ideas are aimed at addressing these priorities.

This article discusses the conditions for the development of professional competencies of future pedagogue-psychologists in the context of globalization. Particular attention is paid to the current status of pedagogue-psychologists working at schools and the level of readiness of Kazakhstani universities in the preparation of future pedagogue-psychologists. The experience of foreign universities in this direction is also described, conducting a comparative analysis of the achievements in the field of practical psychology in our country and foreign countries.

**Keywords:** professional competencies, higher education, pedagogue-psychologists, new educational standards, globalization.

P.C. Желдибаева<sup>1</sup>, А.Ж. Сапарғалиева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>«І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті»  
коммерциялық емес қосамдық ұйымы,  
Талдықорған қ., Қазақстан

## ЖАҢА ДАНУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМУ ШАРТТАРЫ

### Аңдатпа

Бүгінгі таңда білім беру жүйесіндегі мамандарда балалардың әр түрлі қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, психикалық денсаулығын сақтау және нығайту міндеті бар екендігіне көптеген дәлел бар. Қазіргі жоғары оқу орындарындағы мансаптық қажеттіліктерге сәйкес, мақсатты педагог-психолог болу үшін кәсіби құзіреттілікін қалыптастыратын білімгерлер үшін жоғары деңгейлі практика ұйымдастыру қажет. Оларға болашақ кәсіби қызметінде еңбек функцияларын тиімді орындау қажет. Алдын-ала талдау көрсеткендей, әлемде бұл салада көптеген идеялар бар. Бұл идеялар осы басым міндеттерді шешуге бағытталған.

Бұл мақалада жаңадану жағдайында болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзіреттіліктерін дамыту шарттары қарастырылады. Мектептерде қызмет атқаратын педагог-психологтардың қазіргі статусына және болашақ педагог-психологтарды даярлауға қазақстандық жоғары оқу орындарының

дайындығына ерекше назар аударылады. Осы бағыттағы шетелдік жоғары оқу орындарының тәжірибесі мен біздің еліміздегі және шет елдердегі практикалық психология саласындағы жетістіктерге салыстырмалы талдау жасай отырып сипатталған.

**Түйін сөздер:** кәсіби құзіреттіліктер, жоғарғы білім, педагог-психолог, жаңа білім стандарттары, жаһандану.

*Р.С. Желдибаева<sup>1</sup>, А.Ж. Сапарғалиева<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>НАО «Жетысуский университет им. И.Жансугурова»,  
г. Талдықорған, Казахстан*

## УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

### *Аннотация*

На сегодняшний день есть множество доказательств того, что приоритетной задачей специалистов системы образования является сохранение и укрепление психического здоровья детей с учетом различных потребностей и возможностей. В соответствии с современными квалификационными потребностями в высших учебных заведениях, для того, чтобы подготовить целенаправленных педагогов-психологов, необходимо организовать высокий уровень практики для студентов, формирующих профессиональную компетентность. Им необходимо эффективно выполнять трудовые функции в будущей профессиональной деятельности. Как показывает предварительный анализ, в мире существует множество идей в этой области. Эти идеи направлены на решение этих приоритетных задач.

Данная статья рассматривает условия развития профессиональных компетенции будущих педагогов-психологов в контексте глобализации. Особое внимание уделяется нынешнему статусу педагогов-психологов, работающих в школах и уровню готовности казахстанских ВУЗов при подготовке будущих педагогов-психологов. Также описывается опыт зарубежных ВУЗов в данном направлении, проводя сравнительный анализ достижений в области практической психологии в нашей стране и зарубежных странах.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, высшее образование, педагог-психолог, новые образовательные стандарты, глобализация.

**Introduction.** It is widely known that today Kazakhstan is actively introducing updated educational content. In a positive scenario, students will finally be able to move away from mechanical memorization of material that in the future will not be useful for them in their professional activities, also they will receive more academic freedom, while being able to develop as a person, reveal their talents, increase their competitiveness, as well as correctly and independently search for information and develop critical thinking. To achieve all of these goals, it is necessary to take into account the psychophysiological and age-related characteristics of personality development, that is why the activities and professionalism of pedagogues-psychologists in schools are more relevant than ever.

**Methodology.** The main method of the article under consideration is the method of comparative analysis. Scientific works of foreign, Russian and Kazakhstani scholars on the given topic have been thoroughly examined and analyzed in order to figure out their main ideas and include them in this article.

The results of American scientists study in the field of psychology show that often a bachelor's degree graduate does not have enough competence to immediately start working, assuming a huge responsibility. As for instance, in the United States, as part of their education and training, school psychologists take courses in psychology and training to be able to interact with students, families, teachers, administrators, and other mental health professionals. To be allowed to work as a school psychologist in the United States, a person must complete a four-year bachelor's degree and graduate from an accredited psychology program at a College or University, whereas in Kazakhstan it is enough to have a bachelor's degree.

American graduates must also complete an internship of 1200 hours upon completion of their studies at the University. If a student wants to get a doctorate in school psychology, they will have to complete a 1500-hour internship during their studies in addition to their dissertation to get their degree.

All fifty States require professional licensing of school psychologists. In addition to state licensing, there are many professional boards and organizations related to this field, including the national Board of school psychology certification and the national Association of school psychologists. These organizations oversee the professional accreditation and certification of school psychologists and school psychological education programs.

**Research results.** Unfortunately, in our country, we can not yet speak about such a high level of training of pedagogues-psychologists. This fact can be justified by the argument that this specialty in our country appeared relatively recently, because officially psychologists were introduced to the staff of Kazakh schools only in 1987 and practical psychology of education began to develop actively in our country. To date, many schools have introduced a staff unit «pedagogues-psychologist», therefore, higher education institutions train specialists of educational program 6B011 – «Pedagogy and psychology» specifically for working in educational institutions. However, it is often difficult for a young specialist to find and occupy a niche in a specific closed school system when they come to school. It takes a lot of time to adapt and understand the system of an educational institution, to determine the direction of their work. False or distorted ideas (stereotypes) about who a psychologist is, what he does, exist in modern schools, and also significantly slow down the pace of development of psychological activity of a pedagogues-psychologist.

In addition, it should be noted that Kazakhstan has undergone rapid social and educational transformations after being part of the Soviet Union for many years, having regained its independence in 1991. Along with these changes, major reforms were carried out in the field of education. The system and quality of higher education, including the training of school pedagogue-psychologists, has changed radically since Kazakhstan joined the Bologna process in 2010 and signed the Bologna Declaration. Universities participating in this process have formed a unified curriculum, which makes their training more uniform allowing graduates to work not only in their home country but also around the world. Moreover, the graduate model of today is very different from the past years. Let us start with the fact that a graduate must be fluent in foreign languages, not only in order to be demanded specialist abroad, but also in order to be able to read foreign literature on their specialization, participate in various international conferences, seminars, trainings, and possibly conduct joint research with their foreign colleagues. After all, in the modern world, it is so important to keep up with the times and be aware of all the innovations in your professional field.

As we have already underlined, the professional activity of pedagogue-psychologists in schools in the current conditions of educational sphere is more relevant than ever and a huge role in the development of this direction is played by the readiness of HEI (material and technical base, quality of education, the level of training of teachers) in the preparation of future pedagogue- psychologists. Psychological services, as well as the training of those who provide them, are socioculturally embedded in each society and are thus influenced by its history and current status. Caterrall emphasized four qualities that influence the development of psychological services in schools: the level of development of the country's education system, teacher training and quality education, the level of special education services, and the level of psychology [1, p.177]. These and other qualities have been confirmed by others (Oakland and Jimerson, 2007). The impact of these and other countries on the quality of school psychologist training should be taken into account. Thus, understanding the training of school psychologists requires us to consider both early and current social conditions that affect education and psychology [2, p.453].

Recently, new educational standards focus on assessing the readiness of a future specialist not by the level of development of a specific content of the educational program, but by the level of formation of certain competencies. In this regard, there is a need to apply innovative approaches to the training of future specialists. As noted by the doctor of psychological Sciences V.I. Dolgova, «the most important characteristic of the capabilities of the subject of innovative activity is professional activity» [3, p. 19].

The level of personal activity in training, according to A.A. Verbitsky, «is determined by its basic logic, as well as the level of development of educational motivation» [4, p.288]. The competence approach contributes to the development of students' activity and motivation, as well as to the successful solution of educational tasks. This activates the activity of teachers to apply active and interactive methods and tools of teaching in the educational process.

The use of active teaching methods by N.A. Zimina is noted as one of the ways to improve the professional competence of psychologists, which the scientist refers to training seminars, business games, and discussion methods [5, p.1].

In this thesis she revealed the possibility of formation of the elements of the competencies case- method and shows that the case method is an integrative method of learning, «aimed at strengthening ties between the components of competence, such as knowledge, skills, experience, motivation, values, personal



qualities», the introduction of which allows to solve educational tasks of the higher school of formation the competence of a specialist.

It should be noted that the experience of using interactive teaching methods in the educational process of the University is revealed in the publications of the author, who notes that interactive methods are aimed at organizing active interaction of all participants in the educational process and the presence of feedback between them.

Based on the above, we will consider the following of the psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future pedagogue-psychologists as the use of interactive teaching methods in the educational process.

Interactive («Inter» – is mutual, « act » – to act) – means to interact, to be in the mode of conversation, dialogue with someone. Interactive and active methods have a lot in common. In contrast to active methods, interactive methods are focused on a broader interaction of students not only with the teacher, but also with each other and on the dominance of students' activity in the learning process. Interactive methods are understood as methods that are focused on a broader interaction of students not only with the teacher, but also with each other [3].

In this case, the task of the teacher becomes the development of students' activity and their initiative, the organization of their joint group and inter-group activities, dialogical communication.

In the understanding of interactive interaction in the classroom, we refer to the scheme of E.A. Reutova, which is shown in figure [6, p. 58].

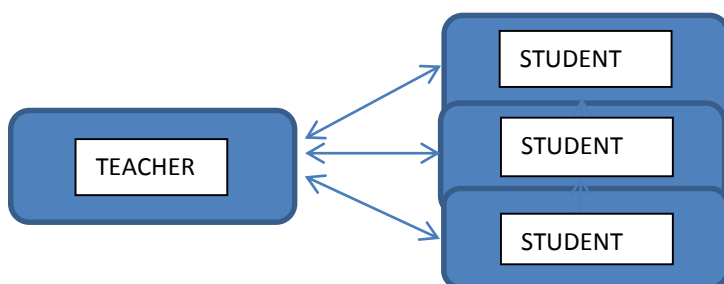


Fig.-1. Interaction of participants in the educational process when implementing interactive methods

According to E.A. Reutova, interactive methods «are focused on a broader interaction of students not only with the teacher, but also with each other and on the dominance of students' activity in the learning process» [6]. Among the interactive teaching methods, E. A. Reutova includes game (business educational game, role-playing game, psychological training) and non-game (case-study analysis, group discussions, brainstorming, cooperative learning methods, interactive lectures). Interactive teaching methods, in contrast to active ones, are aimed at changing the nature of relationships between participants in the educational process and involve all participants in the educational process.

**Research discussion.** Domestic modern scientists also pay a great attention to the conditions for development of professional competence of future pedagogue-psychologists. Thus, A.Sapargaliyeva after analyzing numerous sources on the problem professional activity of pedagogue -psychologists in her thesis work claims that the psychological service in education looks like a single vertical structure in educational space of the country – psychological service of individual educational institutions, city and regional centers of psychological support educational services, regional centers of psychological services education-Ministry of education and science [7, p.27]. Psychological service of any educational institution is considered in the unity of three aspects: scientific, applied and practical.

The goals of the psychological service are determined depending on the type educational institution, from the concept implemented in it, or educational program. In his professional activity, the pedagogical psychologist performs the following main types of work: psychological education, psychological prevention, psychological diagnostics, psychological correction, psychological counseling. Each of these types of work can be the main one depending on the problem, which is decided by the pedagogue-psychologist, depending on the specifics of the institution where he / she is working.

Professional vocation is a complex phenomenon that it is characterized by a complex of personal qualities of the specialist, his socio-psychological readiness to implement the functions of a pedagogue-psychologist as specialist helping professions.

If we consider the professional activities of educational psychologist as specialist the helping professions in our view it is one of the most multifaceted and time-consuming professional activities, diversity of issues and tasks.

Professional skills of a pedagogue-psychologist cover a spectrum typical of the Humanities professions, and include:

- communication skills (knowledge of communication culture, skills communication optimizations, etc.);
- activity-role skills (establishing partnerships, changing role positions);
- organizational skills (coordination of efforts of various social groups customer (child) problem solving services));
- design skills (ability to emotional and cognitive other people's knowledge);
- empathic skills and possession of means to influence others people.

However, the success of the pedagogue-psychologist as a specialist helping professions it depends not only on the acquired system of knowledge and skills, but also is determined by personal qualities. These include such qualities as emotional stability, intuition, empathy, sociability, goodwill, creativity, the ability to solve a problem for a long time problems, high level of social claims, etc [7.p.28].

Among the mandatory qualities and skills of a pedagogue -psychologist: ability and empathy, patience, kindness, willingness to help others, psychological sensitivity, delicacy and tact; humanity and humanism; charity; high spiritual culture and morality; ability to be interesting to others and informal in working with children; ability to protect the client's human dignity; commitment to continuous improvement of professional knowledge; honesty, moral cleanliness in professional Affairs; compliance with the ethics of relations with people, etc.

**Conclusion.** Conditions for the development of professional competencies of future pedagogue-psychologists that influence the development of psychological services in schools can be considered as follows: the level of development of the country's education system, teacher training and quality education, the level of special education services, and the level of psychology.

Thus, particular attention should be paid to the current status of pedagogue-psychologists working in schools and the level of readiness of Kazakhstani universities in the preparation of future pedagogue-psychologists. The experience of foreign universities in this direction should be also taken into consideration, conducting a comparative analysis of the achievements in the field of practical psychology in our country and foreign countries.

#### References:

1 Catterall, C. (19 79). *Factors affecting the development of school psychological services*. In C.Catterall (Ed.), *Psychology in the school in international perspective: Vol. 3* (pp. 177-178).

2 Oakland, T.&Jimerson, S. (2007). *School psychology internationally: A retrospective view and influential conditions*. In S.Jimerson, T.Oakland& P.Farrell (Eds.). *The handbook of international school psychology* (pp. 453-462).

3 Dolgova, V. I. *Invariance of professionally important qualities [Electronic resource]: monograph / V.I. Dolgova, V.K. Shayakhmetova. – Mode of access: <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/351>*

4 Verbitsky, A.A. *Invariants of professionalism: problems of formation: monograph / A.A. Verbitsky, M.D. Ilyazova. – Moscow: Logos, 2011. – 288 p.*

5 Zimina, N.A. *Psychological conditions of optimization professional competence of psychologists in solving behavioral problems of young children [Electronic resource]: autoref. on the Internet. academic step. Cand. the course of studies. Sciences: 19.00.07-pedagogical psychology / Natalia Alexandrovna Zimin. – Mode of access: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01002646787#?page=1>.*

6 Reutova, E.A. *Application of active and interactive methods of teaching in the educational process of higher education. – Novosibirsk: Publishing house of Novosibirsk state agrarian University, 2012. – 58 p.*

7 Sapargaliyeva A. *Improvement of professional training of the pedagogue-psychologist as a specialist of helping professions. – Almaty, 2015. – 148 p.*

К.С. Ахметкаримова<sup>1</sup>, Р.Ш. Абитаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Жезказганский университет имени О.А. Байконурова  
г. Жезказган, Казахстан

## К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-АССИСТЕНТОВ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО ТИПА В ВУЗЕ

### Аннотация

В статье поднимается вопрос о необходимости переподготовки воспитателей дошкольных организаций к новой должности педагога-ассистента. Отмечаются причины ненадлежащего исполнения профессиональных обязанностей воспитателями в работе с детьми, имеющим особые образовательные потребности. Необходимость переподготовки соискателей на должность педагога-психолога из воспитателей-практиков в условиях вуза обосновывается внесением последних изменений в Квалификационные характеристики должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц. Обращается внимание на то, что большинство педагогов дошкольных учреждений г. Жезказгана не готовы к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Для систематической работы с педагогами и детьми данной категорией нужен подготовленный педагог-психолог. Акцент делается на том, что в условиях реализации новых стандартов дошкольного образования, готовность и способность педагога-ассистента к работе с детьми должна быть нормой. Приводятся предварительные результаты исследования готовности претендентов к работе с дошкольниками, имеющими особые образовательные потребности как в курсовой период переподготовки в вузе, так и в послекурсовой. Раскрывается роль кафедры в дальнейшей совместной работе с дошкольными учреждениями в переподготовке педагогов-психологов.

**Ключевые слова:** переподготовка, должность «педагог-ассистент», надпрофессиональные навыки.

К.С. Ахметкаримова<sup>1</sup>, Р.Ш. Абитаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>О.А. Байқоңыров атындағы Жезқазған университеті  
Жезқазған қ., Қазақстан

## ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДА ЖАЛПЫ ҮЛГІДЕГІ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕР ҮШІН ПЕДАГОГ-АССИСТЕНТТЕРДІ КӘСІБИ ҚАЙТА ДАЯРЛАУ

### Аңдатпа

Мақалада мектепке дейінгі ұйымдардың мұғалімдерін мұғалім-ассистенттің жаңа лауазымына қайта даярлау қажеттілігі туралы мәселе көтеріледі. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасауда тәрбиешілердің кәсіби міндеттерін дұрыс орындамауының себептері атап өтілді. ЖОО жағдайында практик-педагогтар қатарынан педагог-психолог лауазымына үміткерлерді қайта даярлау қажеттілігі оқытушылар мен оларға теңестірілген адамдар лауазымдарының біліктілік сипаттамаларына соңғы өзгерістер енгізілуімен негізделген. Жезқазғандағы мектепке дейінгі мекемелер мұғалімдерінің көпшілігі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайын емес екендігіне назар аударылады. Бұл санаттағы мұғалімдер мен балалардың жүйелі жұмысын жүргізу үшін оқытушы-психолог қажет. Мектепке дейінгі білім берудің жаңа стандарттарын енгізу жағдайында мұғалім-ассистенттің балалармен жұмыс істеуге дайындығы мен қабілеттілігі қалыпты болуы керек екендігіне акцент жасалады. Университетте қайта даярлау курсы кезеңінде де, курстан кейін де ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі балалармен жұмыс істеуге үміткерлердің дайындығын зерттеудің алдын-ала нәтижелері келтірілген. Педагог-психологтарды қайта даярлауда мектепке дейінгі мекемелермен әрі қарай бірлескен жұмыста кафедраның рөлі ашылды.

**Түйін сөздер:** қайта даярлау, «мұғалім-ассистент» қызметі, жоғары кәсіби шеберлік.

K.S. Akhmetkarimova<sup>1</sup>, R.Sh. Abitaeva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Zhezkazgan University after O.A. Baikonurov  
Zhezkazgan, Kazakhstan

## TO THE QUESTION OF PROFESSIONAL RETRAINING OF TEACHERS-ASSISTANTS FOR PRESCHOOL INSTITUTIONS OF A GENERAL TYPE AT THE UNIVERSITY

### *Abstract*

The article raises the question of the need to retrain teachers of preschool organizations for the new position of a teacher-assistant. The reasons for the improper performance of official duties in working with children with special educational needs are noted. The need to retrain applicants for the position of a teacher-psychologist from educators-practitioners in a university is justified by the introduction of recent changes in the qualification characteristics of the positions of teachers and persons equated to them. Attention is drawn to the fact that most of the teachers of preschool institutions in Zhezkazgan are not ready to work with children with special educational needs. For systematic work with teachers and children, this category needs a trained teacher-psychologist. The emphasis is on the fact that in the context of the implementation of new standards of preschool education, the readiness and ability of the teacher-assistant to work with children should be the norm. The preliminary results of the study of the readiness of applicants to work with preschoolers with special educational needs both during the course period of retraining at the university and in the post-course period are presented. The role of the department in further joint work with preschool institutions in the retraining of educational psychologists is revealed.

**Keywords:** retraining, the position of "teacher-assistant", supra-professional skills.

### **Введение.**

2020 год для Казахстана стал переломным во многих отношениях. Социально-экономические изменения, происходящие в условиях мировой пандемии, высветили в системе образования республики, в том числе и высшего, такие приоритеты, как ценность человеческой жизни, качество его профессиональной деятельности и возможности для саморазвития.

Еще будучи президентом, Еласы Назарбаев Н.А. в своем Послании народу Казахстана от 5 октября 2018 г. «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни», акцентировал внимание общественности на том, что одним из основных приоритетов в развитии человеческих ресурсов, по-прежнему, является образование [1, с. 2]. Очевидным стал факт того, что особую актуальность это приобрело сегодня, когда мы были вынуждены перейти к дистанционным технологиям обучения в образовании. И, как следствие, стали кардинально меняться подходы как в подготовке будущих специалистов, так и к переподготовке педагогов-практиков в системе повышения квалификации. Сегодня, как никогда, мы понимаем, что должны научиться учитывать всевозможные катаклизмы и риски, прогнозировать необходимость разработки новых стандартов и образовательных программ по новым специальностям в этих условиях, которых пока еще нет в базе будущих профессий, но потребность в них уже появляется.

В этом плане следует отметить, например, определенный опыт, наработанный в России, который может вызывать, по нашему мнению, серьезный интерес [2, с.3]. Предлагаемый россиянами Атлас новых профессий показывает, что им удалось спрогнозировать, какие отрасли, возможно, будут развиваться в ближайшие 15-20 лет. Более того, они предприняли попытку определить, какие в них будут зарождаться инновационные технологии, и, как следствие, в каких новых специалистах могут нуждаться современные работодатели в различных отраслях [2, с. 4]. При этом особый акцент, по нашему мнению, исследователями сделан на необходимость развития надпрофессиональных навыков и умений, являющихся универсальными и эффективными для специалистов любой отрасли. Бесспорно, овладение ими может позволить, на наш взгляд, специалисту любого профиля повысить эффективность профессиональной деятельности, а также способствовать осуществлению безболезненного перехода от одной отрасли к другой, обеспечивая тем самым свою востребованность и конкурентоспособность. Например, это такие надпрофессиональные навыки, как системное мышление, мультиязычность и мультикультурность (владение английским и знанием второго языка, понимание национального и культурного контекста), деятельность в режиме высокой неопре-

деленности и быстрой смены условий задач (умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем) и др. [2, с. 6; с.17].

А так же, все более очевиден факт того, что в условиях перехода всех к дистанционному режиму работы, требуются соответствующие механизмы, обеспечивающие корректировку образовательной системы на всех ее уровнях. Возникает вопрос: каким образом повысить эффективность и качество подготовки и переподготовки и работников образования в этих условиях? Для нас особенно актуальна эта проблема, поскольку возникли, к примеру, трудности, связанные с подготовкой и переподготовкой педагогов-ассистентов для дошкольных учреждений к воспитанию и обучению детей с особыми образовательными потребностями.

#### **Методология исследования.**

Сегодняшняя деятельность в условиях глобальной пандемии показала, что современному детскому саду сегодня нужен такой педагог, который был бы готов планировать и контролировать организованную учебную деятельность детей не только с научных позиций, но и с позиций неординарности ситуации. Необходимо безбарьерное обеспечение субъект-субъектного взаимодействия с детьми, направленного на развитие саморегулируемого обучения и саморазвитие ребенка, позволяющего повысить уровень подготовленности к будущему обучению в школе.

Следует отметить, что вопросы подготовки педагогических кадров для дошкольного образования в Казахстане стали достаточно широко отражаться в ряде таких государственных нормативных документах, как Закон «Об образовании», Государственная программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020-2025 гг. и др. [3-4]. Практически, все документы подчеркивают одну из основных задач, связанных с подготовкой педагога-аналитика, творчески думающего педагога-исследователя, владеющего современными технологиями преподавания, обучения и воспитания, компетентностного специалиста. Новый Стандарт дошкольного образования (далее Стандарт), принятый в Казахстане ориентирован, прежде всего, на творческого педагога, владеющего не только методикой обучения, но и в большей степени, методами наблюдения и оценки, проектирования своей деятельности и прогнозирования дальнейшего развития ребенка [5]. Бесспорно, деятельность педагога, по мнению Ж.Козганбаевой, Т.Талипбай и др., прежде всего, согласно новому стандарту, направлена на создание таких условий, которые обеспечивали бы развитие личности и социализацию дошкольника [6, с.6]. Более того, по мнению А.А. Лекеровой, З.А. Мовкебаевой и др., существующие методики подготовки будущих педагогов в вузах относятся к разряду информационно-репродуктивных, направленных на формирование у студентов, в основном, теоретических знаний в области инклюзивного образования, и не в достаточной степени позволяет развивать практические навыки, что особенно актуально для нашей проблемы [7, с.175; 8, с.776-789; 9, с. 175].

Исследователи М.А. Бакетова и А.И. Булшекбаева в центр внимания педагогов-психологов, педиатров определили проблему адаптации дошкольников к детскому саду, что особо актуально, по нашему мнению, в работе с детьми с особыми потребностями [10, с. 219]. Исследователями сделан акцент на том, что современных исследований и рекомендаций о том, как подготовить ребенка раннего возраста к поступлению в детский сад, достаточно много, но все они носят разрозненный характер и предлагают свои решения данной проблемы [10, с. 221].

#### **Результаты исследования.**

Профессиональная подготовка студентов и переподготовка педагогов-дошкольников на базе Жезказганского университета им. А.О. Байконурова показывает, что изучение и работа с содержанием обновленного стандарта занятий, в ходе педагогической практики и деятельности в межкурсовой период способствует перестройке их мышления, а так же позволяет им активно включаться в педагогический поиск, осваивать новые способы действий, решать нестандартные педагогические ситуации, творчески варьируя и прогнозируя их результаты. Более того, Стандарт, например, стимулирует как будущих педагогов-дошкольников, так и практиков к самообразованию, как необходимому условию в решении организационно-методических проблем, повышающих уровень его профессиональной компетентности [5, с.4].

Несомненно, опыт таких исследователей в этой области, как Н.П. Ходакова и др. [11, с. 45], показывает, что высшие учебные заведения в настоящее время усилили свое внимание к вопросам обеспечения качества подготовки выпускников, повышения их конкурентоспособности и гарантии трудоустройства. Поэтому в учебном процессе вуза стали использовать опыт и современные технологии в подготовке специалистов стран СНГ и России, расширяя спектр дополнительных специальностей и специализаций.

Следует так же отметить мнение С.А. Узакбаевой, изучившей современное состояние и проблемы инклюзивного образования в Казахстане, и акцентирующей внимание на раскрытии возможности инклюзивного образования в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья [12, с.50]. Особо важным, на наш взгляд, являются идеи С.А. Узакбаевой о способах психолого-педагогической коррекции профессионально значимых качеств умений и навыков педагогов, необходимых в процессе работы с детьми особыми образовательными потребностями [12, с.51]. Нам импонирует мнение авторитетного исследователя по поводу того, что трудность решения проблемы работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, усугубляется профессиональной некомпетентностью специалистов образовательных учреждений, непониманием в обществе возможностей таких детей, равноправно участвующих в жизни общества [12, с. 53].

Анализ Государственного образовательного стандарта высшего образования республики по дошкольной специальности показал, что содержание дисциплин данного стандарта, в большинстве своем, не в достаточной степени соответствует задачам профессиональной подготовки и перспективам развития дошкольного образования с учетом требований работодателя [13]. Хотя в Законе Республики Казахстан «Об образовании», в Гл. 3. Система образования, Ст. 11. Задачи системы образования, в п.п.13 отмечено, что необходимо обеспечить опережающее развитие технического и профессионального образования путем активного взаимодействия с работодателями и другими социальными партнерами [3, с.47-48]. Данная позиция была нами учтена при разработке образовательной программы по переподготовке специалистов дошкольного образования по заказу работодателей и с учетом реального состояния готовности педагогов дошкольных учреждений к деятельности в условиях обновленных стандартов дошкольного воспитания и обучения [13, с.26]. К примеру, доля педагогов дошкольных организаций с высшим и техническим профессиональным образованием по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» (%), готовых к реализации инклюзивного образования по Карагандинской области представлена в рисунке 1 [13, с.59].

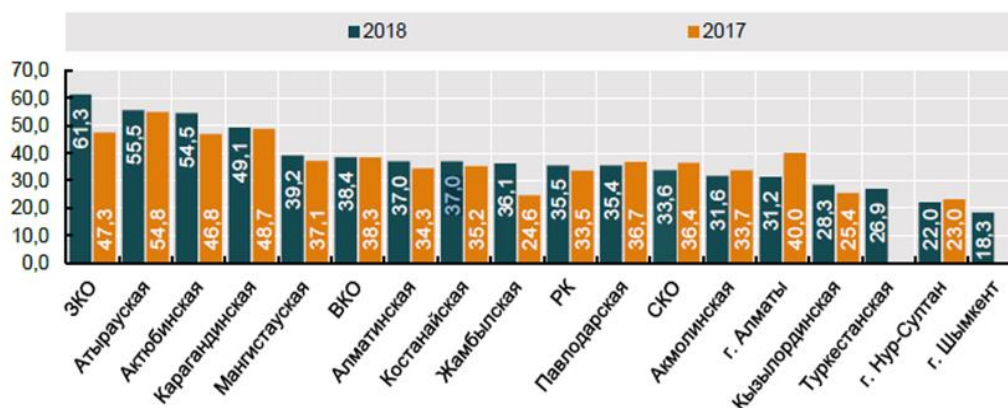


Рисунок-1. Готовность педагогов дошкольных организаций с высшим и техническим профессиональным образованием по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» (%) к реализации инклюзивного образования

### Обсуждение результатов.

Изучение состояния работы дошкольных учреждений г. Жезказгана и республики в этом плане, а так же оценка уровня готовности педагогов дошкольного воспитания и обучения так же показал, что общая сеть дошкольных учреждений с созданными условиями для инклюзивного обучения и воспитания детей составляет всего 20,1% от общего количества [14, с. 59]. Более того, психолого-медико-педагогическая коррекционная поддержка детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП) в ряде регионов Казахстана осуществляется за счет развития сети детских садов общего типа со специальными группами. Приведем следующий факт: в Казахстане, например, на сегодняшний день действует всего 206 детских садов, в которых созданы специальные группы для работы с детьми с ООП [14, с. 64]. Проблемой, по-прежнему, пока остается подготовка достаточного количества специалистов в этих садах по работе с детьми с ООП. Эти выводы мы подтвердили в ходе опроса и бесед с заведующими детских садов г. Жезказгана, а количество садов на сегодняшний день 15.

Таким образом, приведенные данные свидетельствуют, на наш взгляд, о недостаточном обеспечении дошкольных учреждений высококвалифицированными кадрами, подготовленных к работе с детьми ООП. В бакалавриате и магистратуре эта подготовка осуществляется, в основном, в рамках вариативного компонента, что снижает, по нашему мнению, качество подготовки будущих воспитателей к работе с этой категорией детей. Мы планируем на новый учебный год внести дополнения и изменения в образовательные программы подготовки будущих воспитателей-дошкольников как в вариативный компонент, так и в инвариант для того, чтобы максимально использовать этот ресурс.

Выше изложенное позволяет нам сделать вывод о том, что сложившееся положение в дошкольном образовании в кадровом вопросе - одна из причин того, что в нормативный документ «Типовые Квалификационные характеристики должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц», принятого 13 июля 2009 года, за №338, 30 апреля 2020 года, за №169, были внесены дополнения и изменения [14, с.26]. В частности, была введена должность «Педагог-ассистент организации дошкольного образования». К основным особенностям деятельности педагога-ассистента следует отнести организацию системы психолого-педагогической поддержки деятельности детей с ООП под руководством методиста дошкольного учреждения. Например, отметим некоторые функциональные обязанности педагога-ассистента: оказание помощи детям с ООП во время организованной учебной деятельности, если их самостоятельная деятельность ограничена по состоянию здоровья; оказание помощи этим детям по рекомендации психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК); участие в образовательном и развивающем процессах под руководством педагога и др. [14, с. 27-28].

С учетом требований заказчиков в лице заведующих детских садов г. Жезказгана к уровню готовности педагогов-ассистентов дошкольных учреждений к работе с детьми ООП, нами была разработана и апробирована экспериментальная образовательная программа по их переподготовке: «Организация системы психолого-педагогической поддержки организованной учебной деятельности детей с особыми образовательными потребностями в условиях детских садов общего типа» на 110 часов. В группу переподготовки вошли педагоги-ассистенты, назначенные на эту должность впервые после введения новой должности. Каждое дошкольное учреждение общего типа представило по 2-е кандидатуры (30 слушателей), из которых каждый второй будет введен в резерв. Приведем некоторые фрагменты образовательной программы (таблица 1).

Цель образовательной программы по переподготовке педагогов-ассистентов: Обеспечение организационно-педагогических условий для развития компетентности слушателей в курсовой и межкурсовой период по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями в организованной учебной деятельности.

Таблица-1. Фрагмент из образовательной программы по переподготовке педагогов-ассистентов в условиях ВУЗа

№	Содержание тем в образовательной программе	Ожидаемые результаты в курсе переподготовки	Результаты деятельности в после курсовой период
1	Психолого-педагогические особенности помощи детям с ООП в организованной учебной деятельности по состоянию здоровья.	Знает современные методы психолого-педагогической диагностики отклонений в развитии; имеет навыки оценки образовательных потребностей детей с ООП;	Знает современные методы психолого-педагогической диагностики отклонений в развитии; владеет навыками оценки ООП детей; умеет выполнять под руководством методиста рекомендации ПМПК, организовывает индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение детей с ООП в образовательном и коррекционно-развивающем процессе; умеет применять методы психолого-педагогической диагностики нарушений в развитии, проводит и анализирует результаты обследования; обладает компетенциями по адаптации обра-
2	Специфические особенности оказания помощи детям с ООП в рамках рекомендаций психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК)	умеет выполнять под руководством воспитателя рекомендации ПМПК, и организовать индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ООП в образо-	
3...	Участие педагога-ассистента в образовательном и развивающем процес-		

	сах под руководством методиста и педагога дошкольного учреждения	вательном и коррекционно-развивающем процессе;	зовательных программ, разработки и реализации индивидуально-развивающих (поведенческих) программ в зависимости от образовательных потребностей ребенка; консультирует по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка с ООП.
...	Презентация и защита программы развития ребенка с ООП	консультирует по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка с ООП.	консультирует по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка с ООП.

После завершения курсов переподготовки, в межкурсовой период нами осуществлялось наблюдение за деятельностью педагогов-ассистентов на рабочих местах. Проводились беседы, консультации по западающим зонам, опрос мнения методистов и воспитателей дошкольных учреждений, анкетирование и самооценка самих педагогов-ассистентов и др. Предварительные результаты оценки уровня развития готовности педагогов-ассистентов к деятельности с детьми ООП представлены в таблице 2 (1 срез).

Таблица-2. Изменения в уровнях подготовленности педагогов-ассистентов к психолого-коррекционной поддержке организованной учебной деятельности детей с ООП в курсовой и межкурсовой период (в %) (первый срез)

№	Уровни	Исходное состояние готовности	Состояние готовности после курсов переподготовки	Уровень готовности (первый срез)
1	Критический	68,8	50,9	14,7
2	Допустимый	27	41,3	37,2
3	Оптимальный	4,2	7,8	48,1

Как видим, полученные промежуточные данные позволяют судить об эффективности переподготовки педагогов-ассистентов в рамках специально разработанной образовательной программы в Жезказганском университете им. А.О. Байконурова и совместной деятельности дошкольных организаций по мониторингу их деятельности в межкурсовой период. Дальнейшая работа предполагает совместную деятельность кафедры и дошкольного учреждения по разработке программ их развития, создание новых групп в садах общего типа для детей с ООП.

#### **Выводы.**

В результате проведенного нами исследования в рамках выявленной проблемы готовности дошкольных учреждений к работе с детьми, имеющим особые образовательные потребности и введением новой должности педагога-ассистента, мы сформулировали следующие выводы:

- исследование теории и практики по подготовке к инклюзивному образованию показали необходимость целенаправленной подготовки студентов и дошкольников-практиков к работе с детьми с особыми образовательными потребностями;

- предварительные результаты мониторинга за деятельностью педагогов-ассистентов в послекурсовой выдвинула перед кафедрой и руководителями дошкольных организаций г. Жезказгана и Сатпаева планирование и организацию совместной деятельности по вовлечению методистов и педагогов-ассистентов, психологов в научно-методическую и исследовательскую работу по психолого-педагогическому сопровождению воспитания, обучения и развития детей с ООП;

- совместная работа в этом плане позволит, на наш взгляд, повысить не только образовательные результаты детей этой группы риска, но и позволит самим педагогам-ассистентам соответствовать занимаемой должности и повысить свой профессиональный уровень готовности к реализации идей инклюзивного образования в своем региона; распространению позитивного опыта работы в этом направлении.

#### *Список использованной литературы:*

1 Назарбаев Н.А. «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни» / Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана, 5 октября 2018 г., Астана. <https://www.akorda.kz/ru>



- 2 Атлас новых профессий. Агентство стратегических инициатив. Сколково. – М., 2014. – 165 с.
- 3 Закон РК «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 06.05.2020 г.).
- 4 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы от 27 декабря 2019 года №988.
- 5 Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения / Приказ МОН РК от 31 октября 2018 года №604.
- 6 Козганбаева Ж., Талипбай Т. Дошкольное образование в Республике Казахстан / <http://startinfo.kz/buisness/dojkolnoe/>.
- 7 Лекерова А.А., Мовкебаева З.А. Подготовка будущего учителя общеобразовательной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями // ВЕСТНИК Серия «Педагогические науки», №2(66), 2020 г. – С.175-180.
- 8 Jeffrey Spencer Clark, Medet Jandildinov, Roza Abitayeva, Kulbarshin Akhmetkarimova, Nursulu Algozhaeva. Preservice Teachers' Thinking about Agency and Assessment in the Context of Personal Competencies and Structural Constraints / *Life Sci J* 2013; 10(4):776-789] (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com.98>
- 9 Umirbekova A.K., Toksonbaev R.N., Abitayeva R.Sh., Akhmetkarimova K.S. Preparation of future teachers to the implementation of new pedagogical approaches in the conditions of the renewed contents of school education (Article) // *Periodico Tche Quimica*. – 2019. – Vol.16. – №32. – P.455-470. <https://www.scopus.com/sourceid/21100197942?origin=recordpage>
- 10 Бакетова М.А., Бушекбаева А.И. Педагогические условия адаптации детей раннего возраста к дошкольной организации // ВЕСТНИК Серия «Педагогические науки», №3(63), 2019. – С.219-222.
- 11 Ходакова Н.П. Профессиональная подготовка студента – будущего педагога дошкольного образования в вузе // *Современные проблемы науки и образования*. – 2011. – №5.; [URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4886](http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4886) (дата обращения: 13.06.2020).
- 12 Узакбаева С.А. Современное состояние инклюзивного образования и пути его совершенствования // ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», №2(66), 2020. – С.49-54. [http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal\\_file/file20200618105023.pdf](http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file20200618105023.pdf)
- 13 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования / Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года №604.
- 14 Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года) / М.Атанаева, М.Амангазы, Г.Ногайбаева, А.Ахметжанова, М.Шакенова, Г.Карбаева, Ж.Джумабаева, Н.Касымбекова, М.Даулиев, Д.Абдрашева, А.Кусиденова. – Нур-Султан: Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», 2019. – 364 с.
- 15 О внесении изменений в приказ Министерства 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.

МРНТИ 14.35. 07

А.А. Кдырбаева<sup>1</sup>, А.Б. Акпаева<sup>1</sup>, А.С. Стамбекова<sup>1</sup>

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Республика Казахстан

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИЕЙ «ИНФОРМАТИКА»

Аннотация

Целью статьи является описание психолого-педагогических условий для формирования системы информационно-технологических компетенций в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов с дополнительной специализацией «Информатика».

Для достижения цели исследования были поставлены задачи: провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы, направленной на изучение развития информационно-коммуникативных компетенций студентов и определить их уровень; разработать и внедрить программу минора информационно-коммуникационных технологий для студентов бакалавриата – будущих учителей начальных классов.

Основу статьи составили практические материалы авторов, накопленные в ходе их многолетней педагогической деятельности в вузе, а также в результате анализа литературных источников, посвященных теоретической основе математики и информатики начальной школы.

Проблематика данной статьи касается деятельности преподавателей вуза по формированию профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов с дополнительной специализацией «Информатика».

В частности, представлено обоснование необходимости подготовки будущих педагогов, направленной на овладение специальными навыками применения медиатехнологий в образовательном процессе начальной школы.

Результаты исследования могут быть использованы при составлении образовательных программ, методических рекомендаций и указаний по проектированию процесса формирования информационно-технологических компетенций учителя начальных классов.

**Ключевые слова:** компетентностная модель, подготовка будущих педагогов, профессиональные компетенции, компетентность, медиатехнологии, учитель начальных классов и информатики.

*А.А. Кдырбаева<sup>1</sup>, А.Б. Акпаева<sup>1</sup>, А.С. Стамбекова<sup>1</sup>*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан Республикасы*

## **"ИНФОРМАТИКА" ҚОСЫМША МАМАНДАНДЫРУМЕН БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

*Аңдатпа*

Мақаланың мақсаты "Информатика" мамандандырумен болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби дайындық үдерісінде ақпараттық-технологиялық құзыреттілік жүйесін қалыптастыруға қажетті психологиялық-педагогикалық жағдайларды сипаттау болып табылады.

Мақаланың негізін авторлардың ЖОО-дағы көпжылдық педагогикалық қызметі барысында, сондай-ақ бастауыш мектептің математикасы мен информатикасының теориялық негізіне арналған әдеби дереккөздерді талдау нәтижесінде жинақталған практикалық материалдары құрады.

Бұл мақаланың проблемасы "Информатика" мамандандырумен болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру бойынша ЖОО оқытушыларының қызметімен байланысты. Сонымен қатар, бастауыш мектептің білім беру үдерісінде медиатехнологияларды қолданудың арнайы дағдыларын меңгеруге бағытталған болашақ педагогтарды даярлау қажеттілігінің негіздемесі ұсынылған.

Зерттеу нәтижелері бастауыш сынып мұғалімінің ақпараттық-технологиялық құзыреттілігін қалыптастыру процесін жобалау бойынша білім беру бағдарламаларын, әдістемелік ұсынымдар мен нұсқауларды құрастыруда қолданылуы мүмкін.

**Түйін сөздер:** құзыреттілік модель, болашақ педагогтарды даярлау, кәсіби құзыреттіліктер, құзыреттілік, медиатехнология, бастауыш сынып және информатика мұғалімі.

A.A. Kdyrbayeva<sup>1</sup>, A.B. Akpaeva<sup>1</sup>, A.S. Stambekova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Abay Kazakh national pedagogical University,  
Almaty, Republic of Kazakhstan*

## PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER WITH AN ADDITIONAL SPECIALIZATION IN "INFORMATICS"

### *Abstract*

The aim of the article is to describe psychological and pedagogical conditions for forming a system of information technology competences in the process of professional training of a future primary school teacher with additional specialization "Informatics".

The basis of the article was formed by practical materials of the authors accumulated in the course of their long-term pedagogical activity in the university, as well as by the analysis of literary sources devoted to the theoretical basis of mathematics and informatics of primary school.

The problem of this article concerns the activity of the university teachers on formation of professional competences of future teachers of primary classes with additional specialization "Informatics". In particular, the article provides a justification of the necessity of training future teachers aimed at mastering special skills of application (use) of media technologies in the educational process of primary school.

The results of the study can be used in compiling educational programs, methodological recommendations and guidelines for designing the process of forming information and technological competencies of primary school teachers.

**Keywords:** competence model, training of future teachers, professional competence, competence, media technologies, primary school and computer science teacher.

**Введение.** Настоящий период развития общества характеризуется обострением интереса к информационной подготовке студентов. В современных условиях информационные технологии и цифровая трансформация являются основным фактором технологических перемен, обеспечивающих конкурентоспособность стран и наднациональных объединений. Поэтому цифровые навыки и компетенции должны формироваться на протяжении всей образовательной деятельности, начиная с начальной школы и даже дошкольных организаций.

Успешное обучение младших школьников учебному предмету «Информационно-коммуникационные технологии» требует от учителя не только методического мастерства, но и глубокого понимания сути вычислительного мышления, т.к. в начальных классах закладываются основы таких важнейших навыков, как работа в сети Интернет, поиск, сбор, обработка, хранение и передача информации в различных формах, происходит ознакомление с элементами сборки и программирования роботов, развиваются логические умения. Все это предъявляет определенные требования к информационной подготовке будущего учителя начальных классов. Очевидно, что только педагог, владеющий современными информационно-коммуникационными технологиями, обладающий знанием о знаниях и способах их приумножения, способен к эффективной организации учебно-воспитательного процесса в школе. Закономерно, что общество предъявляет высокие требования к уровню информационной грамотности и образованности будущего специалиста.

Особую актуальность приобретает политика в отношении средств массовой информации в образовательном процессе с учетом их огромного развивающего потенциала с одной стороны и возможных рисков и угроз с другой стороны. В связи с этим требуется поиск оптимальных моделей профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с дополнительной специализацией «Информатика» в вузах, соответствующих быстро меняющейся ситуации в системе образования и на рынке информационных технологий.

Естественным шагом в контексте подготовки таких педагогов становится интеграция медиаобразования с уже существующим базовым по специальности «Педагогика и методика начального обучения» с ориентацией дисциплин на использование средств массовой информации и применение инновационных информационно-коммуникативных технологий.

**Анализ публикаций по теме исследования.** Об изменениях в образовании, связанных с процессами цифровизации общества и новым поколением молодежи, которые называют поколением

Z говорит, Джусубалиева Д.М.: "В связи с изменениями в личностных характеристиках обучаемых (поколение Z) возникает необходимость в изменении методики и методов обучения, на смену классическому обучению все чаще приходит обучение с использованием цифровых технологий" [1, с.8]. Организацией управления процессом обучения информатике студентов занимались педагоги ближнего и дальнего зарубежья И.А. Зимняя, А.Л. Королев [2], Т.П. Петухова [3], английские исследователи Э.Харт [4] и Bazalgette С. [5]. В Казахстане эту проблему разрабатывали ученые-методисты Абдулкаримова Г. [6], Бидайбеков Е.Ы., Камалова Г.Б. [7], Р.З. Жумалиева, К.Т. Кожамет, О.В. Сюрмен, Л.Б. Атамбетова, М.К. Джандильдинов [8], Акпаева А.Б., Жумабаева А.Е., Пралиев С., Лебедева Л.А., Оспанов Т.К. и другие.

Учитывая многообразие позиций по этому вопросу и обобщая идеи названных авторов, можно отметить, что формирование единого научно-образовательного пространства на основе постоянно обновляющихся средств телекоммуникаций и информационных технологий связаны с феноменом «медиаобразование», которое в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации.

**Методология исследования.** В качестве методологической основы исследования используется компетентностный подход, который выступает как определенная направленность мышления и деятельности обучающегося на формирование не только знаний и умений, но и способностей решать на основе усвоенных знаний реальные, жизненные, профессиональные задачи.

Таким образом, если рассматривать степень образованности с точки зрения компетентностного подхода, то она определяется способностью решать проблемы различных уровней сложности на основе имеющихся компетенций.

Поэтому в контексте подготовки будущих педагогов становится весьма актуальным формирование у обучающихся необходимых компетенций таких, как учебно-познавательная, информационная, коммуникативная. Тем самым в вузе постепенно происходит сдвиг в сторону деятельностной направленности [7].

Большое значение имеют при этом и условия культурно – образовательного пространства, в котором находится вуз. Исходя из этих условий, строится и педагогическая деятельность – разрабатываются содержание, способы и средства обучения.

В качестве основных методов исследования выбраны устная беседа, ранжирование, наблюдение, анализ литературных источников, изучение нормативных документов.

**Результаты исследования.** В КазНПУ им. Абая имеется определенный опыт подготовки учителей начальных классов с дополнительной специальностью «Информатика», которая ведется с 2004 года и нацелена на реализацию процесса целенаправленного формирования системы информационно-технологических компетенций, рассматриваемого как их становление на этапе овладения специальностью и имеющего поступательный и согласованный характер развития профессиональных способностей студента.

Современные условия развития общества диктуют необходимость формирования новой модели учителя начальных классов и создание соответствующей системы обучения, обеспечивающей непрерывный рост профессиональной компетентности согласно новой модели, ориентированной на результат. При этом необходимо представлять модель формирования информационно-технологической компетенции, под которой понимают отражение структуры профессиональных качеств, знаний, умений специалиста, в совокупности представляющих его обобщенную характеристику [9].

Известно, что моделирование как универсальная форма познания, является наиболее распространенным методом изучения объектов различной природы. В целом выделяются следующие этапы моделирования: определение целей и задач конструирования моделей; создание вариантов моделей, возможно в графическом виде; анализ данной модели и определение области применения; практическое применение и корректировка полученных результатов с целью введения дополнительных данных и характеристик.

Рассмотрим одну из них, представленную на рис.1, реализуя которую можно формировать у студентов систему информационно-технологических компетенций. Анализируя структуру и взаимосвязи составляющих модели, можно интегрировать все требования к будущему учителю начальных классов с дополнительной специализацией «Информатика», определить условия формирования у него информационно-технологических компетенций. В структуру модели входят: образовательная среда, цели подготовки специалиста начального образования, содержание образования, педагогические технологии, мониторинг профессиональной подготовки.

Обобщенная модель специалиста включает представления о цели его деятельности, функциональных обязанностях, профессионально значимых качествах, нормативных условиях организации будущей профессиональной деятельности и используется в качестве основы для построения индивидуальной образовательной траектории обучения будущего учителя.

В соответствии с содержанием проблемы исследования целью профессиональной подготовки является конкурентоспособный специалист начального образования, владеющий ключевыми компетенциями, позволяющими реализовать свои возможности в соответствии с уровнем образования с учетом требования психологической и информационной безопасности при осуществлении образовательной деятельности. Поэтому особо востребованными становятся квалифицированные педагогические кадры с интегративной подготовкой в области информационных и психолого-педагогических технологий.

Следовательно, подготовка специалистов предполагает интеграцию медиаобразования с уже существующим базовым по специальности «Педагогика и методика начального обучения» с ориентацией дисциплин на использование медиасредств и применением инновационных информационно-коммуникативных технологий.

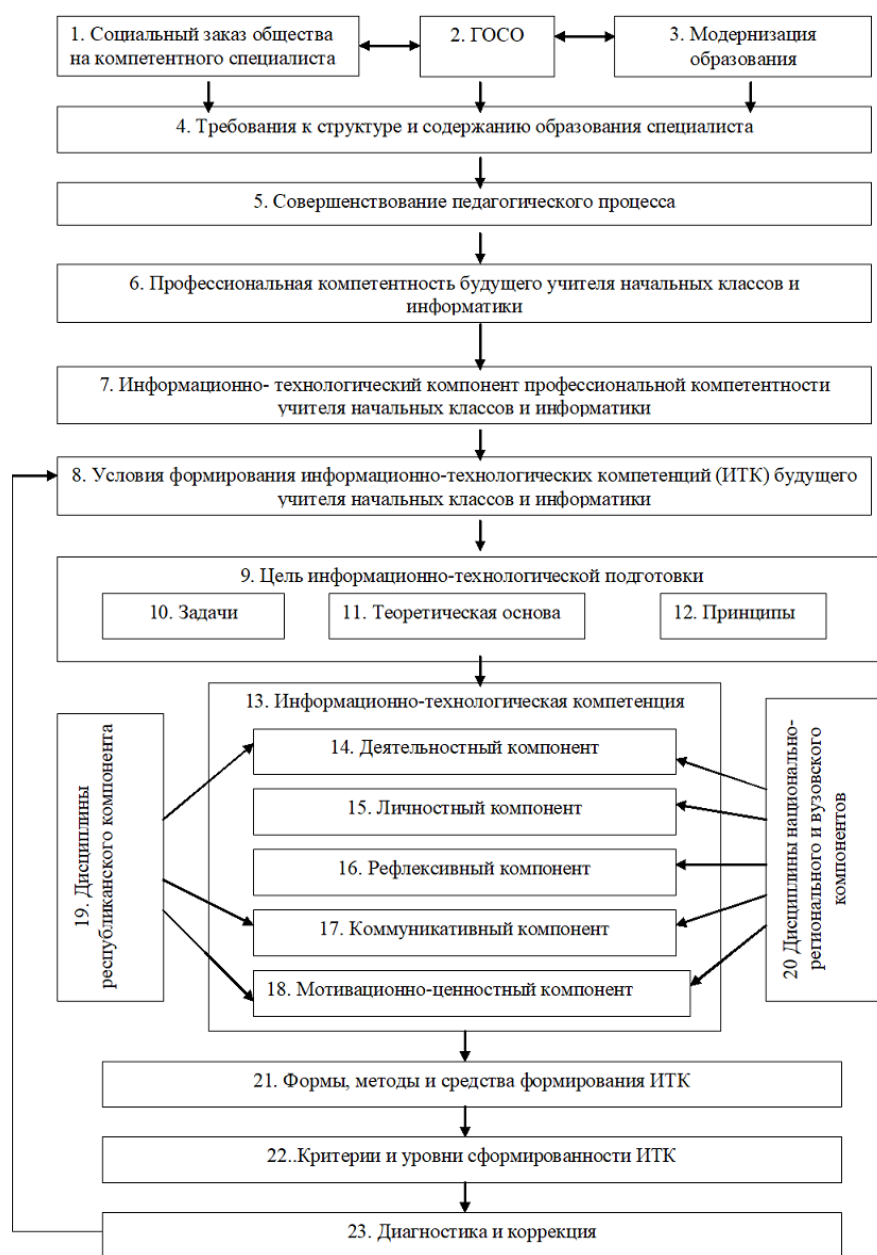


Рисунок-1. Модель процесса формирования информационных компетенций будущего учителя начальных классов с дополнительной специальностью «Информатика»

В основе такого подхода лежит концепция объединения нескольких технологий – так называемой классно-урочной системы, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. Это позволит максимально использовать дидактический и воспитательный потенциал медиасредств в подготовке будущего учителя начальных классов с дополнительной специализацией «Информатика», который должен иметь развитые компетенции как общекультурного, профессионального, так и специфического информационного характера [9]. Среди основных можно выделить:

Общекультурные компетенции:

- ориентация в основных средах материальной и духовной жизни;
- знание материальных и духовных интересов молодежи.

Психологические компетенции:

- знание психофизиологических механизмов восприятия и переработки информации;
- владение навыками критического мышления;
- креативность в решении психолого-педагогических задач;
- создание оптимальных функциональных состояний, повышающих способность мозга к усвоению информации и др.

Педагогические компетенции:

- умение использовать электронные медиа в учебно-воспитательном процессе;
- знание современных средств и методов построения образовательного процесса;
- умение обосновать выбранные методы и средства обучения.

Коммуникативные компетенции:

- использование различных форм коммуникации (электронная почта, чаты, блоги, форумы, социальные сети, видеоконференции, вебинары и др.).

Специальные (информационные) компетенции:

- умение пользоваться различными информационно-поисковыми технологиями;
- использование различных баз данных в образовательном процессе;
- способность представлять объекты во всех известных формах описания (мультимедиа);
- владение способами обработки содержания знаний в специальной форме (переработка гипертекста, подготовка мультимедиа-презентаций и т.д.);
- готовность к работе с электронными носителями информации: электронные словари, энциклопедии, Интернет-порталами по разным учебным дисциплинам [9].

Таким образом, интегративная подготовка будущих учителей начальных классов носит комплексный универсальный характер, направленный на овладение инновационными психолого-педагогическими и информационно-коммуникативными технологиями, предотвращению и профилактике возможных рисков, к которым можно отнести риск компьютерной зависимости, аутизации личности, снижение эмоционального фактора в образовании. Предотвращению этих рисков будет способствовать обучение навыкам саморегуляции и профилактики информационного стресса [10].

#### **Дискуссия (Обсуждение результатов)**

Для формирования и развития вышеназванных компетенций будущих учителей авторами статьи разработана новая образовательная программа для специальности 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения и ИКТ: (Жумабаева А.Е., Стамбекова А.С., Кдырбаева А.А.), практикум по информатике для 3 курса, и практикум по методике информатики для 4-го курса (Акпаева А.Б.). Приведем краткое содержание практикума – 1 и минора ИКТ:

Microsoft Word. Работа с текстовым редактором Word Создание и редактирование текстовых документов.

Эффективное редактирование и методы ускоренного ввода текста. Копилка. Тезаурус. Закладка. Проверка грамматики и орфографии. Приемы визуального оформления документов. Автоматическая проверка грамматики и орфографии.

Поиск и упорядочение информации. Набор и редактирование текстового документа: Резюме студента. Шрифт. Редактирование. Работа со стилям. Экспресс-стили Word. Общий список стилей. Word 2007. Создание и изменение стиля. Оформление страниц. Параметры страниц. Разрывы страницы и раздела. Фон страницы.

Набор и визуальное оформление автобиографии студента: Создание и редактирование текстовых документов. Microsoft Word. Рисование и оформление документов. Рисование и оформление документов учебного назначения. Рисование и оформление документов учебного назначения. Набор и редактирование, рисование и оформление дидактических материалов. Рисование и оформление

документов. Создание графического примитива. Форматирование графического объекта. Группировка фигур. Работа с надписями. Объекты SmartArt и школьной документации.

Набор и визуальное оформление бланков грамот, дипломов, благодарностей.

Microsoft Word. Работа с графическими объектами. Построение и форматирование таблиц. Графические объекты. Построение и форматирование таблиц.

Работа с графикой в Word. Работа с таблицами в Word ссылки, сноски. Колонтитулы, нумерация страниц. Набор и редактирование исследовательской работы студента (дипломная, курсовая). Создание шаблонов работ ссылки, сноски. Колонтитулы, нумерация страниц.

Набор и активирование исследовательской работы студента (дипломная, курсовая). Создание шаблонов работ (дипломная, курсовая). Создание шаблонов работ.

Microsoft Word. Набор и редактирование, дизайн краткосрочного плана урока. Набор, редактирование, дизайн. Подготовка документа к печати.

Таблицы и текст: краткосрочный план урока. Таблицы и текст: КТП, долгосрочное и среднесрочное планирование. Подготовка документа к печати.

Набор и редактирование плана-конспекта урока по информатике. Подготовка конспекта к печати.

Microsoft Power Point. Знакомство с программой создания презентаций Microsoft PowerPoint. Функции и интерфейс Power Point. Power Point на уроке в начальной школе.

Возможности PowerPoint для учителя. Возможности PowerPoint для ученика.

Изучение возможностей PowerPoint для создания презентации к уроку. Изучение возможностей PowerPoint для презентации работ учащихся.

Microsoft Power Point. Создание презентаций и работа со слайдами (Настройка, вставка различных объектов). Настройка, макет, дизайн Power Point. Вставка различных объектов Power Point.

Создание презентаций к урокам русского. Создание презентаций к урокам математики.

Приведем теперь содержание минора «Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в преподавании школьных дисциплин», который предполагает различные формы проведения занятий: лекции, лабораторные и практические работы и состоит из трех частей: лекционного материала и трех практикумов, содержание которых приведены ниже.

Создание презентаций к урокам чтения, познания мира, естествознания, русского языка. Цель: применять ИКТ в обучении младших школьников. Содержание: программы по предметам начальной школы, работа в сети Internet, обмен и хранение информации, образовательные порталы и сайты, он-лайн игры и тренажеры, электронные учебные ресурсы. Создание мультимедиа, видео, аудио средств обучения. Разработка и применение контрольно-измерительных материалов. Интерактивная доска.

В ходе лекций студенты знакомятся с теоретическими положениями курса. Лабораторные работы предусматривают детальное знакомство с конкретной технологией обучения и разработку методического материала. Практические занятия дают возможность обучающимся продемонстрировать свои разработки.

Цель курса: формирование навыков применения информационно-коммуникационных технологий в обучении младших школьников.

Темы: программы по предметам начальной школы, работа в сети Internet, обмен и хранение информации, образовательные порталы и сайты, он-лайн игры и тренажеры, электронные учебные ресурсы. Создание мультимедиа, видео, аудио средств обучения. Разработка и применение контрольно-измерительных материалов. Интерактивная доска. Компетенции: разрабатывать собственные и использовать готовые ресурсы ИКТ.

#### **Практикум по созданию мультимедийных образовательных продуктов**

Цель: овладеть умениями создания мультимедийных образовательных продуктов. Содержание: Понятие, виды и классификация образовательных средств мультимедиа. Линейный и нелинейный способ представления информации. Презентации, игры, Интернет-ресурсы. Монтаж аудио и видео для уроков. Компетенции: разрабатывать и использовать мультимедийные образовательные продукты.

#### **Практикум решения задач по информационно-коммуникационным технологиям**

Задачи по информатике: Логические выводы. Упорядочение. Взаимно-однозначное соответствие. Задачи на алгоритмическую деятельность. Задачи на переливания. Задачи на взвешивания. Задачи на переправы. Задачи на разезды. Разработка и применение контрольно-измерительных материалов. Тренажеры, задачи, тесты, опросы и т.д. Решение тренировочных задач на измерение количества

информации (вероятностный подход), кодирование текстовой информации и измерение ее информационного объема. Решение тренировочных задач на построение и преобразование логических выражений, построение таблиц истинности, построение логических схем.

### **Практикум по методике информационно-коммуникационных технологий**

Проектирование, проведение и анализ уроков по разделам и подразделам дисциплины ИКТ в 1-4 классах: «Компьютер» – подразделы: устройства компьютера; программное обеспечение; безопасность. «Представление и обработка информации» -подразделы: тексты; графика; презентации; мультимедиа. «Работа в сети Интернет» – подразделы: поиск информации; обмен информацией. «Вычислительное мышление» - подразделы: алгоритмы; программирование.

«Робототехника» – подразделы: общая робототехника; движение робота; датчики и моторы. Графический редактор Paint в ОС Windows Microsoft. MicrosoftWord. Работа с текстовым редактором Word. Microsoft Power Point. Создание презентаций и работа со слайдами. Проведение презентаций. Печать. Microsoft Office Excel. Основные приемы работы с документами Microsoft Office Excel.

Реализации данной программы способствует использование технологии смешанного обучения, для которого характерно сохранение общих традиционных принципов построения учебного процесса с включением элементов Интернет-обучения. Как показывает практика, развитие смешанной формы обучения весьма перспективно, так как формирование определенных компетенций происходит на различных уровнях образования в соответствии с целями и возрастными особенностями обучающихся и проходит через всю жизнь.

### **5. Заключение (выводы).**

Подводя итоги проведенной работы, можно сформулировать следующие результаты:

1. Реализация подготовки учителя начальных классов с дополнительной специализацией «Информатика» подкреплена организацией экспериментальных площадок разных уровней по обучению учащихся на трех языках. В КазНПУ им. Абая таковой явилась полиязычная группа студентов бакалавриата специальности «Педагогика и методика начального обучения с дополнительной специализацией «Информатика».

2. Разработана и внедрена в рабочий план специальности ПМНО дисциплина «Информационно-коммуникационные технологии в преподавании школьных дисциплин».

3. В процессе обучения у студентов была выработана устойчивая мотивация к участию в проектировании процесса обучения с учетом внедрения информационно-коммуникационных технологий.

### *Список использованной литературы:*

1 Джусубалиева Д.М. Современное образование: проблемы и пути их решения // КазНПУ им. Абая ВЕСТНИК Серия «Педагогические науки», №4(64), 2019. – С.7-11.

2 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. – №5. – С.34-42.

3 Петухова Т.П. Информационная компетенция студентов как цель и результат высшего образования [Электронный ресурс]. – (<http://2005.eduit.ru/docs/1/> – London, 1998 // URL: <https://www.researchgate.net>. (дата обращения – 27.08.2018).

5 Bazalgette C. Media education world wide. Unesco, 1992 // URL: <https://www.researchgate.net>. (дата обращения – 25.08.2018).

6 Абдулкаримова Г.А. Методическая подготовка студентов университета к использованию средств информатики в начальной школе. Автореф. дисс. к.п.н. – Алматы, 2003.

7 Bidaybekov, Y., Kamalova, G., Bostanov, B., Salgozha, I. Development of information competency in students during training in Al-Farabi's geometric heritage within the framework of supplementary school education // European Journal of Contemporary Education, v6 n3, 2017. – P.479-496.

8 Жумалиева Р.З., Кожяхмет К.Т., Сюрмен О.В., Атымтаева Л.Б., Джандильдинов М.К. Инвариант компетентностной модели полиязычного специалиста вузовской и послевузовской подготовки и общая методология формирования компетенций полиязычного IT-специалиста // Алматы: Педагогика и Психология, №3, 2018. – С.5-15.

9 Luppincini R.(ed). Cases on Digital Technologies in Higher Education: Issues and Challenges // IGI Global, 2010.

10 Акраева А., Ivanova N., Luchina T., Minaeva E., Zhestkova E. Specifics of Educational Activity Antimotivation in Future Teachers Subject to the Training Period // International Review of Management and Marketing, 2016(S3). – P.265-269.



*А.Маршалхан<sup>1</sup>, Б.Ж. Бекжанова<sup>2</sup>, А.О. Абдыкадыров<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Қазақ Ұлттық медициналық университеті*

*<sup>2</sup>Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті*

*<sup>3</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*

## **СТУДЕНТТЕРДІ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДАҒЫ ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ**

*Аңдатпа*

Ұсынылып отырған мақалада ЖОО-да болашақ мамандарды кәсіби даярлаудағы «кәсіби даярлық және дене мәдениеті» ұғымына акцент беріледі. Мақала ЖОО білім алушыларының кәсіби даярлану жағдайында дене мәдениеті тұрғысынан дамытуға арналып отыр. Студенттердің білім алуында «барлық ғылымдармен айналыса отырып, дене мәдениетін сақтау»; «дене мәдениетін жоғары ұстанудағы жақсы ойлау, жақсы еңбек ету категорияларының болуы»; «дене мәдениетін мен адамгершілік сапасы, білімі тұрғысынан үйлесімділікте жетілдіріп отыру»; «ғылымдар топтауын (классификациясын) қарастыру» кәсіби даярлаудың категориялары ретінде сипатталады. Қазақстандық, отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін негізге ала отырып, «кәсіби даярлық және дене мәдениеті» ұғымдарының контент талдауы ұсынылады. Мақалада студенттердің болашақ мамандығы бойынша дене шынықтырудың маңызын зерделеуде анықтау эксперименті «Өз мамандығыңды танысың ба?» атты сауалнаманың нәтижелері талданды және ғылыми-әдістемелік ұсыныстар берілді.

**Түйін сөздер:** кәсіби даярлық, дене мәдениеті, спорттық психология, мотивация, кәсіби-тұлғалық қасиеттер, болашақ мамандарды қалыптастыру.

*А.Маршалхан<sup>1</sup>, Б.Ж. Бекжанова<sup>2</sup>, А.О. Абдыкадыров<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Казахский Национальный медицинский университет*

*<sup>2</sup>Кызылординский университет имени Коркыт Ата*

*<sup>3</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

## **ЗНАЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ**

*Аннотация*

В статье рассматривается понятие «профессиональная подготовка и физическая культура» в профессиональной подготовке будущих специалистов высшей школы. Статья посвящена развитию студентов ВУЗ-а с точки зрения физической культуры в контексте профессиональной подготовки. Мы рассматриваем понятия «сохранение физической культуры по всем дисциплинам», «хорошее мышление, хорошая работа на занятиях физической культуры»; «повышение физической культуры и нравственности, воспитание в гармонии» в рамках классификации наук спорта при профессиональной подготовке будущих специалистов. В ходе статьи был сделан контент-анализ понятия «профессиональная подготовка и физическая культура» основываясь на исследования отечественных и зарубежных ученых. В статье мы приводим конкретные экспериментальные данные по изучению значения физической культуры в будущей профессии педагога «Знаете ли вы свою профессию?». Были проанализированы результаты опроса и даны научно-методические рекомендации.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, физическая культура, спортивная психология, мотивация, профессионально-личностные качества, формирование будущих специалистов.

A.Marshalhan<sup>1</sup>, B.Zh. Bekzhanova<sup>2</sup>, A.Abdykadyrov<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Medical University

<sup>2</sup>Korkyt Ata Kyzylorda University

<sup>3</sup>Kazakh national pedagogical University named after Abai

## THE IMPORTANCE OF FORMATION OF PHYSICAL CULTURE IN PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS

### Abstract

The article focuses on the concept of «professional training» in the formation of future specialists in higher education. The article is devoted to the development of physical culture in the context of professional training of students. In teaching students describes the categories of training: «the preservation of physical culture, doing all Sciences»; «good thinking with the high maintenance of physical culture, good categories of labor»; «improvement of physical fitness and moral qualities, harmony from the point of view of knowledge»; «review of the classification (classification) of Sciences». Based on the research of Kazakhstani, domestic and foreign scientists, a content analysis of the concept of «professional training and physical culture» is proposed. In the article «Do you Know your profession?» the results of the survey were analyzed and presented scientific and methodological recommendations.

**Keywords:** professional training, physical culture, sports psychology, motivation, professional and personal qualities, formation of future specialists.

**Кіріспе.** Қазақстан Республикасында білімнің беталыстары ғасырдағы өркениет пен азаматтық қоғам алдында тұрған міндеттермен тікелей байланысты. Бұл ретте еліміздегі барлық ЖОО-ның білім беру бағдарламалары өз кезегінде бәсекелестікке түсуде. Олар: тұлғаны жан-жақты дамыту, дене мәдениетін өздігінен жетілдіруге қабілеттілігінің болуы, оның өзін-өзі жетілдіруі, кәсібилікке бағыттау және кәсіби ұтқырлықты дамыту т.б. екендігін ескерсек, болашақ мамандарды жаңашылдыққа даярлаудың өзектілігі анық байқалады. Қазіргі таңда қоғамның салауаттылығы маңызды сипатқа ие. Бүгінгі болашақ маманды дайындауда олардың салауатты өмір сүруі мен денсаулық, дене мәдениеттерін өздері игермей тұрып, оларды білімді, білікті маман ретінде қалыптастыру мүмкін емес. Себебі әр болашақ маманның денсаулығы жеке байлық қана емес, ол сондай-ақ халқымыздың білім және экономикалық қуатының өсуі үшін де қажетті шарттарының бірі. Соның ішінде денсаулықтың басты шарты-мәдени орта, салауатты өмір салты.

Осы орайда, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 1-бап, 9-1 тармағында: «...білім беру – зияткерлік, мәдени, тәндік жағынан дамыту және **кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру** мақсаттарында жүзеге асырылатын тәрбиелеу мен оқытудың үзіліссіз процесі»; 3-бабы 8-тармағында: «...**оқытудың, тәрбиенің және дамытудың бірлігі**» деп атап көрсетіледі [1]. Заңдағы көрсетілген баптар ЖОО-да болашақ мамандарды дайындаудағы ұсынылатын білім беру бағдарламалары мен оқу жоспарларындағы кәсібиліктің, құзыреттіліктің қамтамасыз етілуін қадағалап, болашақ мамандарды кәсіби даярлауға мүмкіндік береді.

Бұған сәйкес, «Қазақстан 2020: болашаққа жол» атты Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасының (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 27 ақпанындағы №191 қаулысы) мақсаты: **жастардың ойдағыдай әлеуметтенуіне**, олардың әлеуетін елді одан әрі дамытуға бейімдеуге бағытталған мемлекеттік жастар саясатының тиімді моделін қалыптастыру болып табылады [2]. Тұжырымдамадағы мақсатқа қол жеткізуде бүгінгі студент моделінің қалыптасуындағы бірнеше міндеттерді шешуді болжайды, жастар ортасында моральдық-рухани білім онтологиясы алға шығарылады.

Тұңғыш президентіміз Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан – 2050» стратегиялық бағдарламасында «Салауатты әрі гүлденген экономика құрмайынша, біз қуатты мемлекет пен қарулы күштер құра алмаймыз, демографиялық, экономикалық және әлеуметтік міндеттерді шеше алмаймыз, әрбір адамның жеке басының қадір-қасиеті мен әл-ауқатын арттыра алмаймыз», - деген болатын [3].

Дене тәрбиесін, жаңа технология мен озат тәжірибені ұлттық және жалпыадамзаттық құндылық қағидаларымен сабақтастыра ұсыну – бүгінгі күн талабынан туындап отырған міндеттерінің бірі.

Дене тәрбиесінің мәнін бүгінгі жаңа заман талабына сәйкес қарастыру – бұл адамды өзі өмір сүрген ортаның жемісі ғана емес, сол ортадағы дене мәдениеті, адамгершілік қарым-қатынасы әрекетімен көрінетін субъект деп танылуымен айқындалады. Ендеше, жоғарыда көрсетілген әрі талданған нормативтік құжаттардың мақсат, міндеттерін шешу жолында қазіргі кезде маманды сапалы дайындау және болашақта кәсіби іріктеу үшін кәсіби маңызды сапалардың мазмұнын сипаттау және оларды өлшеу бағанасының көрсеткіштері арқылы айқындалған түрленуінің қолайлы шегін анықтау қажеттігі туындап отыр.

**Зерттеу әдіснамасы.** Педагогикада әдіснаманың мазмұны ғылыми танымның идеологиялық негізі ретінде белгілі бір сәйкес түсініктер арқылы ашылатындығын, жалпылау дәрежесінің ортақтығына қарай бастапқы деп танылатын «кәсіби даярлауда дене мәдениетінің маңызы» ұғымына теориялық талдаулар жүргізіліп, оның философиялық, спорттық психологиялық, педагогикалық тұрғыдағы категориялық-аппаратын негіздеуде субъективтілік, тұлғалық теориялары арқылы негіздейміз. «Студенттерді кәсіби даярлауда дене мәдениетін қалыптастырудың маңызын» теориялық тұрғыдан талдау, контент-анализ, ассоциациялау, анықтау эксперименті бойынша сауалнама жүргізу, нәтижелерін өңдеу жұмыстары жайлы айтылады.

Тұлғаны қалыптастыру мәселесінде ертедегі Грекияның алғашқы философтары стихиялы материалистік бағытты ұстануымен ерекшеленеді. Олар бүкіл дүниені тұтастай алып қарап, әлемнің, дүниенің түп негізін, алғашқы бастамасын табуға тырысты. Сондай-ақ, ежелгі грек ойшылдары өз еңбектерінде ұстаздың балаларды тәрбиелеудегі рөліне ерекше көңіл бөлген. Кәсіпке бейімделу идеясы ежелгі грек философы Платонның (б.з.д. 427-347) еңбектерінде: «Менің ойымша, барлық ғылымдармен айналыса отырып, егер олардың бір-біріне болмыстары арқылы бірігуін тапсақ, қандай-да бір мақсатқа жетуге болады, бұл жұмыс өз нәтижесін берері анық» деп түсіндіреді [4]. Философтың идеясының өміршеңдігі бүгінгі күнге дейін ұштасып, маңызын жойған жоқ. Біздің тұжырымдауымыз бойынша қандай да бір ғылымға енудің өзі даярлықты қажет ететіндігі табиғи құбылыс ретінде сипат алады. Ендеше бүгінгі таңда қоғам сұранысын қанағаттандырудың негізі болашақ мамандарды дене мәдениетіне қалыптастырып, салауатты өмір салтының ұстанымдарын ЖОО-да оқу үдерісінде жолға қою қажеттігін алға шығарады.

Демокрит (б.з.д. 460-360) алғаш рет адамның, адамзаттың, қоғамның пайда болып, қалыптасуын әлемдік даму процесінің бір бөлігі ретінде қарастырды. Ол өз еңбектерінде адамдар табиғатынан емес, көп жаттығудың нәтижесінде жақсы адам болып қалыптасатындығын негізгі ұстаным ретінде көтере отырып, балаға жақсы тәрбие беру үшін «жақсы ойлауға, жақсы сөйлеуге, жақсы еңбек етуге», – үйрету қажеттігін пайымдаған [4, 69 б]. Демокриттің тұжырымынан жақсы адам болып қалыптасу, бұл жан-жақтылық қағидасын реттейді.

Сократ (б.з.д. 469-399) өз заманындағы натурфилософияның негізін салушылардың бірі. Философ әлемдегі иерархияны құрастырумен айналысты. Сократтың пайымдауынша, тәрбиені мемлекет тарапынан ұйымдастыру, тәрбие беруді мемлекеттік іс деп қарауды ұсынған. Оның философиясы «Өзінді-өзің таны» деген педагогикалық идеяға құрылып, тәрбие берушілерді адамгершілік сапасы мен білімі тұрғысынан үйлесімді жетілдіріп отыруды көздеді. Сократ философиясы адамгершілікті танып, меңгеруге болады, ал адамгершілікті білуден оған сүйеніп әрекет етуге болады деген ойға негізделген [4, 73 б.]. Бұл тұста философтың пайымдауымен келісе отырып, студенттің өзін-өзі тануы дене мәдениетін қалыптастырудан басталатындығын негізге алуға болады.

Адамның «өзін-өзі тануы» немесе «жан қуаты» жайлы ойлардың қалыптасуында адамтану ілімінің алғашқы қадамын жүйелеген философ Әбу Насыр Әл-Фараби (870-950) болды. «Әлеуметтік-этикалық трактаттар» атты еңбегінде адам денесін жетілдіруді оның бойындағы абзал қасиетті тани біліп, мінез-құлқының жақсы сипаттарын тәрбиелеп, өзін-өзі үнемі дамыту қажеттігіне тоқталады. Ол «дененің саламаттылығы» ұғымын енгізе отырып, әр адамның тәрбиесінде мынадай үш қасиет болу қажет деп есептейді: дене күші, рухани және ақыл-ой, олар өзара үйлесімді дамыған жағдайда ғана жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруға болатынын дәріптейді [5].

Әл-Фарабидің ілімін ЖОО-да оқу-тәрбие үдерісіне енгізу көптеп орын алуда. Мысалы, ЖОО-ның білім беру үдерісін жоспарлауымен студенттер арасында «Өз-өзіме жаттықтырушымын» атты тәрбиелік іс-шараларды ұйымдастыру қажеттігі туындайды. Себебі, болашақ мамандар кәсіби даярлануы жолында салауатты өмір салтының маңыздылығына назар аударуы тиіс [6].

Біз, ең алдымен студенттерді жан-жақты кәсіби даярлау сатысында теориялық зерттеулерге тоқталып өтейік. «Кәсіби даярлауда дене мәдениеті» ұғымының мазмұнын талдаудағы философиялық білімнің көрінісі көп параметрлі болатындығын аңғаруға болады. Олай деуге негіз бар.

Философияда «кәсіп, мамандық, оған даярлық» ұғымдар тізбегі дене мәдениетін жетілдірудің үздіксіздігі параметрлерімен айқындалады: «кәсіпке бейімделу – барлық ғылымдармен айналыса отырып, дене мәдениетін сақтау»; «дене мәдениетін жоғары ұстанудағы жақсы ойлау, жақсы еңбек ету категорияларының болуы»; «дене мәдениетін мен адамгершілік сапасы, білімі тұрғысынан үйлесімділікті жетілдіріп отыру»; «ғылымдар топтауын (классификациясын) спорттық т.б.қарастыру» және т.б.(1-сурет).



1 сурет - «Кәсіби даярлауда дене мәдениетінің маңызы» түсінігінің философиялық көрінісі

Болашақ мамандардың кәсіби даярлығында алдымен өздерінің тәрбиесі мен білімі, біліктілігі, адамгершілігі, жақсылыққа бейім болуы, ғылымды меңгеруі сынды кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуына басымдық беру керек деп санаймыз. Ол үшін адамның күнделікті қабілеттілігінің артуы дене шынықтырумен байланысты екенін тағы да тұжырымдап айтамыз.

Біз, болашақ мамандардың «кәсіби даярлығын» психологиялық қызметтің бір құрамдас бөлігі ретінде анықтадық. Мысалы, батыс зерттеушілерінің еңбектеріне сүйенсек, «кәсіби даярлық» ұғымы қандай да бір өмірлік кәсіпке өз мінез-құлқын арнау немесе сәйкестендіру деп беріледі.

Бұл тұрғыда А.Маслоу (1908-1970) зерттеулерінде: «...Өзін-өзі өзектендіретін адамдардың тұлғалық ерекшеліктерін: тәуелсіз болу, креативтілік, дүниені философиялық қабылдау, қарым-қатынастағы демократиялық, өнімділік т.б.» деп бөліп сипаттайды. А.Маслоу «кәсіби даярлық» ұғымы турасында: «...өзін-өзі өзектендіретін адам қандай да бір іске кіріскен ...олар сол іске берілген, ол іс олар үшін өте құнды – бұл олардың басты ұстанымы» деп түсіндіреді [7].

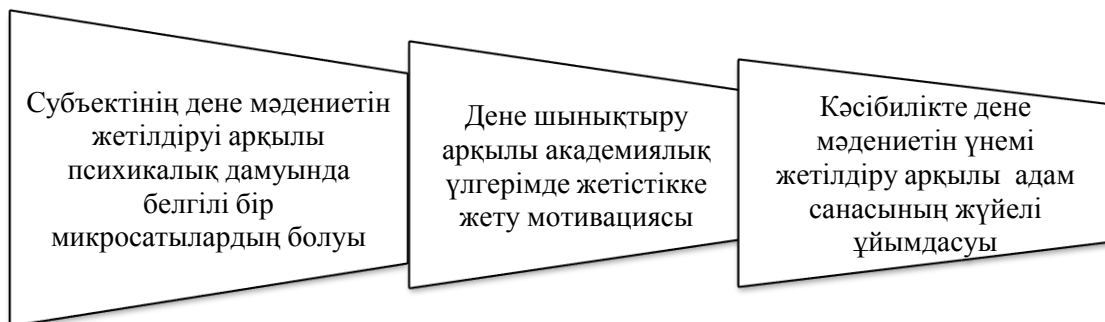
Р.Хейвигхерст кәсіби анықталу кезеңдерінде адамның міндеттерін толық атқаруда, жарамды жұмыс істеуге даярлығында адамның бағдарлануына және еңбек дағдыларына басты назар аударған. Р.Хейвигхерст бойынша кәсіби даму сатылары: *оптант, адепт, адаптант, интервал, шебер, авторитет, ұстаз* [8].

Теориялық зерттеулерден байқағанымыз, болашақ маманның кәсіби даярлығы және оның қалыптасуы тұрғысында психологтардың еңбектері бойынша бірнеше классификацияға бөлуге болады. Олар:

- субъектінің психикалық дамуында белгілі бір микросатылардың болуы оның белсенділігінің нәтижесі (А.М.Матюшкин) [9];
- жоғары оқу орындары жағдайында әлеуметтену процесі (В.Т. Хорошо) [10];
- болашақ мамандығының өкілі ретінде және тұтас қоғамның мүшесі ретінде академиялық үлгерімде жетістікке жету мотивациясы (А.Б. Орлов [11], М.М. Липкин [12], Н.В. Яковлева [13]);

Ғылыми еңбектерге жасалған талдаулар көрсетіп отырғандай, «кәсіби даярлық» ұғымына байланысты психологиялық және спорттық зерттеулерге сүйене келе, студенттердің кәсіби қалыптасуында кәсіби міндеттерді шешудің мотивациялары өзгерістерге ұшырап, танымдық мотивтері кәсіби мотивтерге трансформацияланып отырады.

Ендеше біз, студенттердің дене мәдениетін жетілдіре отырып, кәсіби-тұлғалық қалыптасуындағы негізгі тірек болатын «студенттердің кәсіби даярлығы» ұғымының психологиялық аспектідегі құрылымын трапециялап, 2-суретте ұсынамыз.



Сурет-1. Студенттердің кәсіби даярлығының спорттық психологиялық аспектілері

Осы орайда, психолог ғалымдар Е.А. Климов, И.Я. Гальперин кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлық туралы зерттеулерінде «қалыптасқан дағдылар» ұғымын қолданады, авторлар «болашақ маманның психологиялық даярлығын» кәсібиліктің бір бөлшегі ретінде қарастырады. Олар: коммуникативті дағдылар, қабілеттер, шығармашылық, аналитикалық ойлау қабілеті, креативті ойлау қабілеті, бейімделушілік, ұжымда жұмыс жасай білу, дербес әрекеттері, өзіндік сана, өзін-өзі бағалау [14].

Білім алушылардың кәсіби даярлықта өз бетінше дене жаттығуларымен айналысуы бұл жұмыс түрі қозғалыс тәртібінің маңызды бөлігі. Кей жағдайда ең тиімді әдіс болып есептелінеді, себебі жоғарыда талданғандар студенттердің жеке тұлғалық қызығушылықтары мен қабілетіне сұранысына сәйкес ұйымдастырылған жұмыс өз нәтижесін беретіндігін дәлелдейді.

Біз, ары қарай «кәсіби даярлау және дене дайындығы» ұғымына спорт және жалпы педагогика тұрғысында теориялық талдаулар жасауды жөн санаймыз. Сондай-ақ, «кәсіби даярлау және дене мәдениеті» мәселесін зерттеген ғалымдардың еңбектеріне және ондағы түйінді ойларын негіздеулеріне талдаулар жүргізу барысында контент талдауды ұсынамыз.

1 кесте – «Кәсіби даярлау», «дене дайындығы» ұғымдарының контент талдауы

Ғалымдар	Негізгі ой	Кәсіби даярлық мазмұны
1	2	3
Л.С. Выготский	Қызметке қатынасын анықтаушы жаңа құрылымдар	«...кәсіби дайындықты – педагогикалық қызметке бағытталған дайындық кезеңінде пайда болатын болашақ педагогтың санасын, оның болатын қызметке қатынасын анықтаушы жаңа құрылымдар. Дайындық – кәсіби функцияларды орындауға бағытталу механизмін, педагогтың болатын қызмет барысына нақты бағытталуын білдіреді».
Н.Д. Хмель	Әлеуметтік маңызды мотивтер мен білім жиынтықтары	Кәсіби іс-әрекет дайындығы – әлеуметтік маңызды мотивтерінің, психологиялық-педагогикалық білім жиынтықтары және тұтас педагогикалық үдеріс іс-әрекетінің жемісті орындалуын анықтаушы әрекет тәсілдері компоненттерінің болуымен сипатталады.
Т.С. Сабыров	Қызметке деген мотив	Мұғалімдердің кәсіби даярлығына жататындар: олардың оқыту процесінің теориясы мен практикасы бойынша игерген білімдері, қызметке деген ынтасы (мотивтері) мен мүмкіндіктері.
С.Я.Батышев	Субъект еңбегінің сапалық сипаттамасы	Кәсіби даярлық – кәсіби тапсырмаларды жоғары тұрақты өніммен шешу тәсілдерін және алгоритмдерін меңгерген субъект еңбегінің сапалық сипаттамасы.
И.А.Колесникова	Стандарт талаптарын орындау қабілеті мен дайындығы	Кәсіби дайындық – бұл стандарт талаптарын орындау қабілеті мен дайындығы
И.Д.Багаева	Азаматтық жауапкершілігі	Қызмет барысында қалыптасатын оның азаматтық жауапкершілігі
Н.Н. Лобанова	Педагог шығармашылығы қалыптасуының және дамуының негізі	Қызметке дайындық – болаша маманның кәсіби қызметінің көрсеткіші, педагог шығармашылығы қалыптасуының және дамуының негізі. Кәсіби даярлық кәсіби құзырлықтың іргелі негізі, қалыптасуының алғышарты.
М. А. Чошанов	Білімді қолданудың жылдамдығы+ әдістердің оралымдылығы+ ойлаудың сыншылығы	Болашақ маманның кәсіби даярлығы – білім, білік, дағдының өзара байланысындағы жаңалықты көруге, оны нақты жағдайларда тез әрі оңай пайдалануға тұрақты ұмтылу, мәселені алдын-ала айқындау, болжау, ойлаудың икемділігі мен сыншылығы, ең оңтайлы және тиімді шешімдерді таңдау қабілетін меңгеру.
Ұ.Ж. Қонақбаева	Теориялық және тәжірибелік даярлығының біртұтастығы	Кәсіби даярлау – болашақ мұғалімнің кәсіби-тұлғасын жетілдіру мақсатында және бүгінгі күн талабына сай өмірлік тәжірибені жинақтаған, әлеуметтендіру шамасына іс-әрекет түрлерін нақты анықтауға жоғары оқу орны түлегін, яғни болашақ мұғалімдердің теориялық және тәжірибелік даярлығының біртұтастығы.
О.А. Аяшев	Дене дайындығы	Кәсібилік - дене дайындығы жетілген, денсаулығы мықты адамдардың қажеттілігінен туындаған қоғамдық өмірдің іс-тәжірибесі.
А. Қарақов	Спорт саласын қоса алып жүру қабілеті	Кәсібилігіне қоса спорт саласы бойынша тұлғаның жалпы және арнайы дайындығын көрсетіп, дене жаттығуларымен жүйелі айналысуды қамтамасыз ету жолы.
В.Шувалова О.Шиняева	Жаңа затты өндіру қабілеттілігі.	Болашақ маманның кәсібилігі – білім, білік, дағдыны меңгеруі және жаңа затты өндіру қабілеттілігі.

Кестедегі талдаулардан байқайтынымыз, болашақ мамандарды кәсіби даярлаудағы негізгі түйінді ойлар дене мәдениеті маңыздылығымен өзара тығыз байланысты және қандай кәсіп иесі болмасын дене шынықтыруды қосалқы алып жүрудің қажеттілігін көрсетеді. Белгілі болғандай, болашақ

қызметке деген мотивтер мен білім жиынтықтары, теориялық пен тәжірибелік дайындық бірлігі және т.б. барлығының бастауы салауатты өмір салтын ұстанудан келеді.

**Зерттеу нәтижелері.** Біз, теориялық талдауларды зерделеуде ЖОО-да болашақ мамандардың кәсіби анықталуы көптеген сатылардан тұратындығын негізге аламыз. Студенттердің кәсіби анықталу сатыларын әр білім саласы түрлі кезеңдерге бөледі. Мәселен, американдық ғалым Д.Сюпер адамның кәсіби жолының кейбір өзіне тән сатыларын бөліп қарастырады. Оны ең бірінші болашақ маманның өзінің *икемділігі мен қабілетін анықтау* және соған сәйкес мамандықты іздеуі қызықтырған [15]. Ғалымның зерттеулеріндегі негізгі ойларына қосыла келе, кез-келген болашақ маманның күн тәртібін сақтау, салауатты өмірді ұстану, дене шынықтыруды үнемі серігі етіп алу арқылы икемділік пен қабілеттің дамитындығын пайымдаймыз.

Білім алушыларды кәсіби даярлауда педагогикалық формулалар ұсынған еңбектерді қарастыра келе, келесідей тұжырымдарды ұсынамыз. Мәселен, М.А. Чошанов болашақ маманның кәсіби даярлығы – білім, білік, дағдының өзара байланысындағы жаңалықты көруге, оны нақты жағдайларда тез әрі оңай пайдалануға тұрақты ұмтылу, мәселені алдын-ала айқындау, болжау, ойлаудың икемділігі мен сыншылығы, ең оңтайлы және тиімді шешімдерді таңдау қабілетін меңгеру деп қарастырады. Ғалым кәсіби даярлықтың *білімді қолданудың жылдамдығы+әдістердің оралымдылығы+ойлаудың сыншылығы* деп формуласын құрастырады [16].

С.Е. Царева өз еңбектерінде кәсіби даярлық құрылымын: «*даярлық*» = «*тілек білдіру*» + «*білім*» + «*біліктілік*» деген немесе «*дайынмын*» = «*тілеймін*» + «*білемін*» + «*істей аламын*» деп құрылымдық формуласын ұсынады [17].

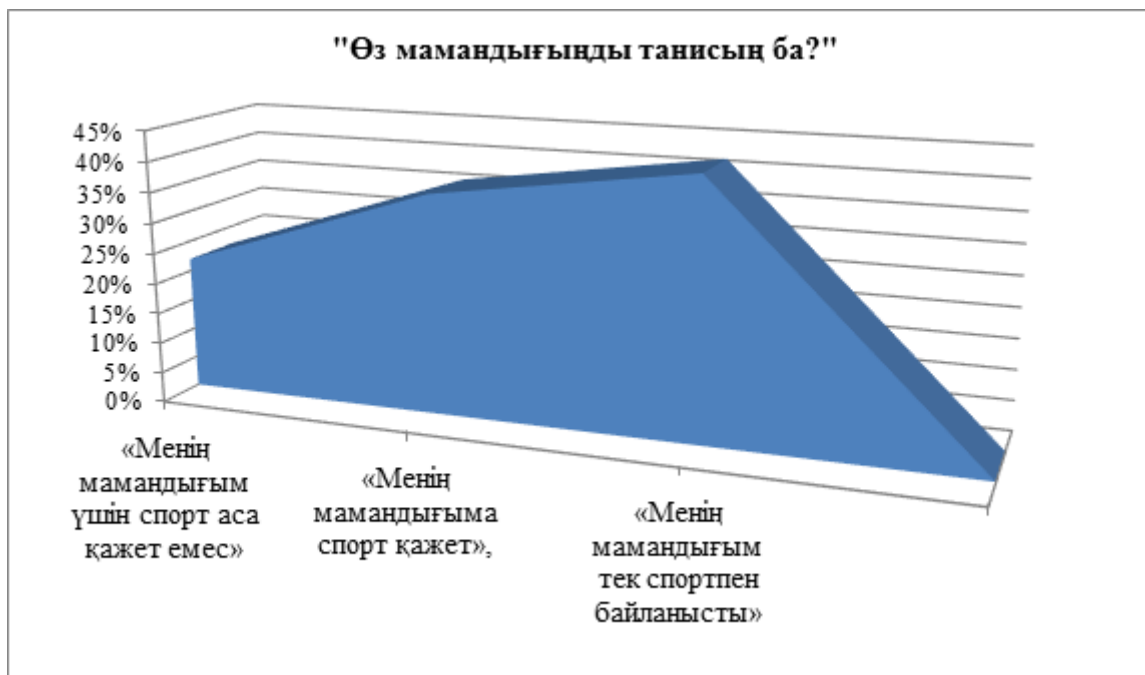
Ал З.И. Калмыкованың тұжырымдамасы бойынша, оқыту дамытушы, ал қалыптастырушы табысты және шығармашылық ойлау болып табылады. Ондай ойлаудың негізгілері:

- дағдыдан алыс, жауап алуға мүмкін *ойлаудың түпнұсқалылығы*;
- қайталанбайтын *ассоциалық байланыстың* жылдам және бірқалыпты пайда болуы;
- проблеманы түсінудің қабілеті және оны басқаша *шешімін табу*;
- *ойдың жылдамдығы* – ассоциацияның саны, идеялар уақыт бірлігінің пайда болуы, оның кейбір талаптармен сәйкестігі [18].

Талдаулардың нәтижесі көрсетіп отырғандай, ең алдымен, болашақ мамандар тұлғасын жан-жақты зерттеудің қажеттілігі туындап, сондай-ақ мұны теориялық әдістердің ғана көмегімен жасау бізге мүмкіндік бермейтіні анық.

Екіншіден, спорттық және педагогикалық мамандықтарда кәсіби даярлықты зерттеуде диагностикалық әдістер әлі де болса жеткіліксіз әзірленгендігін алға тартамыз. Бұдан басқа, жеке тұлға үздіксіз білім беру жүйесінің жекелеген бөліктерінің спортпен сабақтастық ұстанымын бейнелейді; сонымен қатар субъектінің жеке өмірінің мәдениет сапасын анықтауға бағытталған «*болашақ жоспары*» туралы идея біздің ары қарайғы ізденіс жұмыстарымызға тірек болады деп санаймыз.

**Дискуссия. Нәтижелерді талдау.** Осы орайда біз, білім алушылардан болашақ мамандардың кәсіби даярлануы жағдайында спорттың маңызын анықтау үшін шағын эксперименттік алаң құрылып, студенттерден сауалнама алынып, оның пайыздық есептеулерін шығардық. Білім алушылардан «*Өз мамандығыңды танысың ба?*» атты сауалнама жүргізу барысында сауалнамаға қатысқан 21 студенттің 36%-ы «*Менің мамандығыма спорт қажет*», 22%-ы «*Менің мамандығым үшін спорт аса қажет емес*», 42%-ы «*Менің мамандығым тек спортпен байланысты*» деп қорытындыланды (3-суретте).



Сурет-3. «Өз мамандығыңды танысың ба?» сауалнамасы бойынша алынған нәтижесінің диаграммасы

Біз ұсынып отырған мақалада студенттердің кәсіби даярлығы мәселесі оқу-тәрбие үдерісінің тиімділік талап өлшемдерімен нақтыланады. Еліміздегі ЖОО-да әрбір білім алушының кәсіби даярлығы құрылымына келесі әдістемелік ұсыныстарды береміз:

- *спорттық клубтар мен топтардағы (ЖОО институт/факультет аралық, кафедра аралық, кафедра ішілік т.б.) жұмыс.* Студенттің бейім келетін спорт саласы бойынша тұлғаның жалпы және арнайы дайындығын көрсетіп, дене жаттығуларымен жүйелі айналысуды қамтамасыз ету қажеттігі;

- *студенттерді жалпы университетішілік спорттық бұқаралық шараларға массалық тарту қажеттігі.* Бұл жұмыс түріне денсаулық және спорт айлықтары, спорттық мерекелер, жалпы университет ішілік, университет аралық сайыстар жатады. Бұл шаралар барлық студенттердің спорт пен дене тәрбиесі жаттығуларына қызығушылығын туғызады.

- *әр студенттің өз бетінше дене жаттығуларымен айналысуына түрткі болу қажеттігі.* Бұл жұмыс түрі қозғалыс тәртібінің маңызды бөлігі. Кей жағдайда ең тиімді әдіс болып есептелінеді, себебі студенттердің жеке тұлғалық қызығушылықтары мен қабілетіне сұранысына сәйкес ұйымдастырылған жұмыс өз нәтижесін береді.

**Қорытынды.** ЖОО-да болашақ мамандарды білімді одан әрі кәсіби даярлықта жетілдіре оқыту уақыт талабы болып отырғандығын байқаймыз. Кез-келген іс-әрекеттің табысты орындалуы тұлғаның кәсіби шеберлігіне тікелей байланысты болмақ. Жоғарыда «кәсіби даярлық» ұғымына философиялық, психологиялық және педагогикалық, спорттық тұрғыдан талдаулар жүргізе отырып, бүгінгі еңшісіне ЖОО-да маман даярлау жағдайында білім беру бағдарламаларын құрастыруда өркениеттік үлгіге сай салауатты өмір салтын ұстанған әлеуметтік сапалардың түзілуі міндеттеледі де, болашақ маманның бойында өзіндік атрибуция, адами және өркениеттік құндылықтардан хабардар тұлға болуы қажеттігі алға шығатындығын айқындаймыз. Көрсетілген міндеттерді толық жүзеге асыру дене тәрбиесі жүйесіне тікелей байланысты. Дене мәдениетін жүзеге асыру – денсаулықты нығайту, білім беру, дамыту, тәрбиелеу міндеттерін шешуге арналған педагогикалық жұмыстардың бірі бола отырып, жеке тұлғаның денсаулық деңгейін арттыру, табиғи күш-қуатын нығайту, дене мүшелерін гигиеналық негіздері мен дене-қозғалыс қабілеті мүмкіндіктеріне сай, өз бетінше қимыл-қозғалыс жаттығуларын орындап, өзін-өзі үнемі дамытып, қабілеттілігін арттыруға апарар өлшемдер деп тұжырымдаймыз.

ЖОО-дағы кез-келген білім беру бағдарламалары бойынша кәсіби даярлаудың құрылымына дене мәдениеті, салауатты өмір салтының формаларына сай атрибуттарды толықтыру қажеттігі алға шығарылады. Сондықтан еліміздегі ЖОО-дағы бәсекеге түсіп отырған болашақ мамандарды кәсіби



даярлау білім беру бағдарламаларындағы «түлек атрибуттарына» дене мәдениетіне байланысты сапаларды қосу қажеттілігі туындап отыр деп қорытындылаймыз. Бұлай тұжырымдауда біздің негізгі ойымыз тұлғаның «моральдық компасының» шеңберін кеңейтуге бірден-бір түрткі болатыны анық.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, №319-III Заңы. (дата обращения 16.02.2020 г.)

2 «Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы мемлекеттік жасар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы. – Астана, 2019, 1 сәуір (дата обращения 16.02.2020 г.)

3 «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. ҚР Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан Халқына Жолдауы. – Астана қ., 2012.14.12.

4 Реале Дж., Антисери Д. Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін: Оқулық / Ауд. Т.Х. Фабитов, т.б. – Алматы, 2012. – 628 б.

5 Игнатенко А.А. В поисках счастья. Общественно-политические воззрения арабо-исламских философов Средневековья. – М.: Мысль, 1989. – С.100-127.

6 Fadeeva Olga, Marshallhan Ayat, Kozbayev Zhakup, Serzhanuly Birzhan, Zhunisbayeva Maira. The significance of personal qualities of student's formation within the physical education. Procedia - Social and Behavioral Sciences 136 (2014 ) 416-420. - www.sciencedirect.com 1877-0428 © 2014 Published by Elsevier Ltd.

7 Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.

8 Лубышева Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью // Теор. и практ. физ. культ. 1997, №6. С.10-15.

9 Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – Издательство: Директмедиа Пабблишинг, 2008. – 392 с.

10 Кулюткин Ю.Н., Сухобская С.Г. Творческая направленность деятельности педагога. – М., 1988. – 215 с.

11 Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее «Я» человека // Вопросы психологии. 1995. – №2. – 5.19 с.

12 Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика. – М.: NB Магистр, 1992. – С.15.

13 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.

14 Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М., 1995. – 244 с.

15 Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. – М., 2000.

16 Чошанов М.М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Просвещение, 1996. – 158 с.

17 Қонақбаева Ұ.Ж. Болашақ мұғалімдерді оқушыларды бейіндік оқытуға кәсіби даярлау: филос. док. PhD ... дис. – Алматы, 2014.

18 Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТАДАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ  
ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

МРНТИ 14.07.01

G.S. Saudabayeva<sup>1</sup>, A.D. Toleukhanova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University

<sup>2</sup>S.Amanzholov East Kazakhstan University

**SCIENTIFIC BASIS FOR THE FORMATION OF  
SOCIAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS**

*Abstract*

The article deals with the need to study the high level of social competence of high school students in modern conditions and new methodological approaches to the study of social problems. Of particular importance in the education system is the issue of studying the experience of implementing the social competence of high school students. The article analyzes the main theoretical approaches in scientific research on the social competence of high school students in the context of cultural and national values. An excursion into the history of problems of social competence of high school students was conducted. Based on the analysis of scientific research by Russian and domestic scientists, it was decided to determine the main methodological approaches to the social competence of high school students. When considering this issue, it is necessary to pay special attention to the historical, cultural and spiritual values of the ethnic group, along with modern socio-cultural realities. There is an urgent need for an interdisciplinary study of the problems of social competence of high school students.

**Keywords:** competence, theoretical foundations, socialization, upbringing, education, development, activity, national values.

Г.С. Саудабаева<sup>1</sup>, А.Д. Төлеуханова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті

<sup>2</sup>С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті

**ЖОҒАРҒЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК  
ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕРІ**

*Аңдатпа*

Мақалада қазіргі жағдайда жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілігінің жоғары деңгейлерін және әлеуметтік проблемаларды зерделеуде жаңа әдіснамалық тәсілдерді зерттеу мәселесінің қажеттілігі туралы сөз етеді. Білім беру жүйесінде жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілігін жүзеге асыру тәжірибесін зерттеу мәселесі ерекше маңызға ие. Мақалада мәдени, ұлттық құндылықтар контекстіндегі жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілік мәселелері бойынша ғылыми зерттеулердегі негізгі теориялық тәсілдер талданды. Жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілігінің әлеуметтік құрыреттілік мәселесі тарихына экскурс жасалды. Ресейлік және отандық ғалымдардың ғылыми зерттеулерін талдау негізінде жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілігінің негізгі әдіснамалық тәсілдерді анықтауға әрекет жасалды. Осы мәселені қарастыруда этностың тарихи-мәдени және рухани құн-

дылықтарына қазіргі заманғы әлеуметтік-мәдени болмыстармен бірге ерекше назар аудару қажет. Жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілігінің мәселелерді пәнаралық зерттеу қажеттілігі өзекті болып отыр.

**Түйін сөздер:** құзыреттілік, теориялық негіздер, әлеуметтендіру, тәрбие, білім, даму, белсенділік, ұлттық құндылықтар.

Г.С. Саудабаева<sup>1</sup>, А.Д. Толеуханова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая

<sup>2</sup>Восточно-Казахстанский университет им. С.Аманжолова

## НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

### Аннотация

В статье речь идет о необходимости изучения высокого уровня социальной компетентности старшеклассников в современных условиях и новых методологических подходов в изучении социальных проблем. Особое значение в системе образования имеет вопрос изучения опыта реализации социальной компетентности старшеклассников. В статье проанализированы основные теоретические подходы в научных исследованиях по вопросам социальной компетентности старшеклассников в контексте культурных, национальных ценностей. Был проведен экскурс в историю проблем социальной компетентности старшеклассников. На основе анализа научных исследований российских и отечественных ученых было решено определить основные методологические подходы к социальной компетентности старшеклассников. При рассмотрении данного вопроса необходимо уделить особое внимание историко-культурным и духовным ценностям этноса наряду с современными социально-культурными реалиями. Актуальна необходимость междисциплинарного изучения проблем социальной компетентности старшеклассников.

**Ключевые слова:** компетенции, теоретические основы, социализация, воспитание, образование, развитие, активность, национальные ценности.

**Introduction.** In his lecture "Economic education through innovative education" President Nursultan Nazarbayev said that "the main task of Kazakhstan to become one of the 50 most competitive countries in the world is to become a highly qualified and educated citizen, easily master science and technology, self-governed and educated in a market economy". Only then can it be done. The Concept of Education Development of the Republic of Kazakhstan until 2015 states that "the purpose of competent secondary education is" ... personality formation [1, 7 б.].

President Nursultan Nazarbayev's lecture to students of al-Farabi Kazakh National University on "Kazakhstan in the post-crisis world: an intellectual leap into the future" (Almaty, October 13, 2009): "You are the hope of the nation. A country with intelligent, high-quality, educated and active youth will always have high hopes and prospects. Therefore, the future of the country is in your hands. However, in order to fulfill this task, it is necessary to form "... hard work, enthusiasm and relentless search of young people in today's competitive world". In this regard, the modern school is obliged to form on the basis of a new paradigm of social competence young people with social orientation, self-realization and communication skills. Therefore, the formation of social competence of young people is one of the most pressing issues of pedagogical science today.

The main direction of the formation of social competence of students is the formation of them as individuals who can recognize the most important values of today's society and make their own decisions. The educational process at school is very important in the formation and development of social competence of adolescents. In this case, the need to focus education on the formation of social competence of students becomes clear [2, 38 б.].

**Research methods and methodology.** Most researchers consider the content of education in terms of competence, human activity, whole experience in solving life problems, competencies to perform social roles or general cultural and social experience, not the educational component; problem solving, not informatization; It was found that the solution of a vital problem is projecting, not "remembering and

answering". Key competence is expressed as a certain level of functional literacy. Summarizing foreign experience, we see that in the research conducted by Kazakhstani scientists, the issues of competence are presented as a new model of education in Kazakhstan's schools. However, the analysis of this research and literature, best pedagogical practices shows that to date the issue of formation of social competence of high school students has not been the subject of research [3, 20 б.].

Therefore, in the context of the current socio-economic crisis, the society's demand for the formation of social competence of students and the state of competence education at school; between the need to form the social competence of high school students and its failure to be studied in one system; There is a clear contradiction between the need for widespread use of these social competencies in school practice and the lack of specially developed scientific and methodological guidelines.

Research results. Historically, the issue of socialization of adolescents has been the basis of the work of great thinkers. For example, it is known that the thinkers of the East (Al-Farabi, J.Balasaguni, Khoja Ahmed Yassawi, Omar Khayyam, Abai, Y.Altynsarin, etc.) in their works formulated the key ideas in the formation of social competence.

Al-Farabi, a philosopher and sociologist known as the "Aristotle of the East", states in his scientific legacy that "... consciousness is never exhausted, it leads to the understanding of the essence of all by potential". This idea is relevant in the socialization of today's youth in accordance with modern requirements. The wise thinker Zh.Balasagun in his works clearly stated the importance of qualification: *білсең күшті берік адамсың... қанша білсең, ізден тағы, тағы да, білікті адам жетер тілек, бағына». And the great scientist Omar Khayyam said in his rubai that "labor, education, upbringing, the combination of all three, if you master all three, you will not be sent to death. Therefore, the valuable ideas of great scholars in the education of young people awaken their minds and consciousness, motivation and interest, and allow them to be socially educated [4, 118 б.].*

Summarizing the views of foreign scholars (F.G. Giddens, J.Mead, C.Cooley) on the formation of social competence of students, competence is a leading action that directs the human activity and the mind, education. reflected. Later, Russian psychologists (L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, L.I. Bozhovich, etc.) and pedagogical scientists (Sh.A. Amonashvili, E.V. Bondarevskaya, T.A. Ilyin, I.S. Yakimanskaya, etc.) wrote in their research that the development of the individual and society, its prospects, depends on the direction of social competence.

In the course of the research, based on the analysis of the scientific literature, we found that scientists consider the problem of socialization in different directions: in the theoretical and methodological direction (S.Zh. Piraliev, R.G. Lemberg, N.D. Khmel, N.N. Khan, A.A. Beisenbaeva, R.K. Toleubekova, G.Menlibekova, M.S. Moldabekova, A.Zh. Kaidarova, A.N. Teslenko, etc.); in the historical psychological and pedagogical context (K.B. Zharykbayev, B.A. Almukhanbetov, A.N. Kusherbayeva, A.N. Ilyasova, Zh.Y. Namazbayeva, S.Kaliev, S.A. Uzakbayeva, K.Kozhakhmetova, B.K. Abdigulova, etc.); in the direction of formation of civic-patriotic, spiritual-moral, legal, political culture of students, professionally oriented education and socialization (A.P. Seitesev, G.A. Umanov, L.K. Kerimov, K.K. Zhampeisova, V.V. Trifonov, G.T. Khairullin, M.A. Kudaikulov, A.A. Saipov, O.U. Musabekov, B.I. Mukanova, R.A. Dzhanabaeva, K.K. Shalgynbaeva, U.M. Abdigapparova, L.A. Bayserke, E.Z. Battalkhanov, S.B. Omarova, etc.); by showing the actions of a social pedagogue (I.R. Khalitova); learning process in the independent activity of general education students (T.S. Sabyrov, A.G. Kazmagambetov, Zh.Karaev, A.B. Nurlybekova, M.J. Zhadrina, etc.)

Analysis of the scientific literature of the CIS countries shows that social issues (A.K. Abulkhanova-Slavskaya, N.V. Yakovleva, etc.), professional competence (V.A. Slastenin, O.M. Shiyani, A.I. Shcherbakov, etc.) and adult competence (M.Argail, J.Raven, V.N. Kunitsina, etc.) as part of social competence (A.K. Markova); Psychological factors that determine the social competence of the student and research experience that characterizes the individual: Factors and conditions of socialization (V.G. Bocharova, A.L. Wenger, I.S. Kon, A.V. Mudrik, etc.) and social orientation (A.K. Markova, T.V. Snegireva); issues of personal self-determination, self-knowledge, self-formation; different manifestations of social activity (B.G. Ananyev), stages of social development of the person (V.I. Slobodchikova, D.I. Feldstein, D.B. Elkonin, etc.) and the mechanism of perception of social achievement by experimental testing based on.

V.A. Bolotov and V.V. Serikov elaborated on the concept of competence, pointing out aspects that still need to be explored. Most researchers consider the content of education in terms of competence, human activity, whole experience in solving life problems, competencies to perform social roles or general cultural and social experience, not the educational component; problem solving, not informatization; It was found

that the solution of a vital problem is projecting, not "remembering and answering". Key competence is expressed as a certain level of functional literacy. Summarizing foreign experience, we see that in the research conducted by Kazakhstani scientists, the issues of competence are presented as a new model of education in Kazakhstan's schools. However, the analysis of this research and literature, best pedagogical practices shows that to date the issue of formation of social competence of high school students has not been the subject of research [5, 74 б.].

The highest value that provides a social and cultural process in society is education. The main condition for improving the quality of this high value is the development of professional competence of teachers. Therefore, taking into account the main priorities of building a knowledge-based society, teachers are required to have a high level of professional competence. The idea of a competency approach answers the question: "What kind of knowledge does society need, what kind of knowledge does an individual need, and what kind of knowledge can he meet the needs of society?" Formation of teacher competence is one of the most important issues in today's education. The competency approach can be seen as a way out of the crisis caused by the contradiction between the traditional approach and improving the quality of education by increasing the content of education. This approach focuses on educational outcomes. Its quality is important not because of the amount of knowledge acquired, but because of the ability to apply that knowledge.

In this regard, the terms "competence", "competence", "professional competence", which are widely used in the educational system of developed countries, are included in the education system of our country as the main direction of the new educational standard. "Competence" (Latin word) *competens* – capable, relative. The term "competence" was first defined and introduced by the American scientist N.Chomsky [6, 61 б.].

Nowadays, the concept of "competence" (often translated by many scientists as "competence", "competence") is widespread among both scientists and teachers.

Competence – the individual ability of the employee, his qualifications (knowledge and experience), the ability to make decisions or make decisions in accordance with certain knowledge and skills [7, 35.б.].

Competence – an individual's theoretical knowledge and practical experience, readiness and ability to perform certain tasks. It is manifested not in the form of inanimate memorized knowledge, but in the activity of the individual's attitude to cognition, thinking and action, proposing certain problems, making decisions, analyzing its course and results, constantly making rational adjustments. N.S. Rozov identifies that there are two sides of competence and connects the first with the ability to assimilate cognitive and practical innovations, and the second with the ability to determine the educational requirements for different types, types, profiles of educational systems.

According to N.S. Rozov, there are the following aspects of competence:- the semantic aspect reflects the adequacy of understanding the situation in a more general cultural context. The end of this context includes the assessment, understanding and response to such a situation;

- problem-practical aspect, which characterizes the adequacy of the purpose, objectives, objectives and effectiveness of the ability to determine the situation in this case;

- the communicative aspect, which is the cultural pattern of the relationship in such a situation and the level of human interaction and interaction in such a situation [8, 137 б.].

It can be seen that the division of competence into such aspects to describe its general cultural and professional manifestations is artificial. Competence is the result of knowledge, which is reflected in the mastery of actions. Updating the content of education is the main goal. One of the main goals is to achieve the expected results in the acquisition of knowledge. The main direction is the transfer of the teacher to the individual, that is, the individual previously played the role of a recipient of knowledge, and according to the new requirement is recognized as a self-learner, learner. Therefore, we need to prepare the image of the individual in accordance with modern requirements. Today, the education strategy is also called "competent education". Competence refers to an individual's knowledge and experience.

Competence is the ability to apply the acquired knowledge and skills to solve any practical and theoretical problems in practice, in everyday life. Thus, the competency-based approach to teaching ensures the quality of teaching as a result of education, which in turn requires the implementation of integrated approaches, the creation of a unified system for assessing the quality of teaching. Therefore, the introduction of the concepts of "competence" and "competence" in the pedagogical process requires a change in the content and methods of education, the specification of activities [9, 153 б.].

These concepts of "competence", "competence" differ from the existing knowledge, skills and abilities.

For example, the difference from knowledge is not in the informational nature of the activity, but in the form of productive activity: the difference from the skill is a conscious activity that can group the studied

material and change the phenomena, patterns using creativity; The difference from qualification is the integration of skills in several disciplines, a sense of the basics of general activity [10, 82 б.].

According to the requirements of society, the task of the teacher in education is the implementation of results-oriented activities in a competent manner. Currently, along with the teacher, the requirements for students are growing. The requirement is the formation of key competencies in students.

Competence approach comes first:

- to recognize and explain real phenomena;
- mastering modern equipment and technology;
- assesses their readiness for professional education when choosing a profession in practice;
- determine their place in life when it is necessary to orient the labor market;
- depending on the lifestyle, the choice of ways to resolve conflicts develops the ability to solve vital problems that arise when it is necessary to solve problems.

Competence is first of all reflected in students' information literacy and ability to solve any problem correctly. Obtaining information from the external environment, its processing is a source of formation of student behavior. Learning to independently receive, analyze and process information is the basis for the formation of information competence. Much attention is paid to the independent work of students. Students independently use new information technologies to obtain and use a variety of historical information from the Internet, dictionaries, and in the classroom. This competence provides the student with the skills to work with information in the disciplines and areas of knowledge, as well as the world around him, and the teacher's goal is to teach the student the methods and techniques of self-study, to create conditions for his own worldview, advice and guidance [11, 243 б.].

Conclusion The formation of social competence of young people is the most pressing issue of pedagogical science. In this regard, the modern school is obliged to form on the basis of a new paradigm of social competence young people with social orientation, self-realization and communication skills. On the basis of the theoretical analysis of the research problem, the pedagogical and psychological meaning of the concepts of "competence", "social competence" was revealed, and on this basis it was possible to give our own definition. The social competence of high school students is determined by a set of responsible reflexive qualities that strive for self-realization in society, caress themselves and the environment.

The issue of formation of social competence of high school students is considered through a scientifically based structural and content model. The technology created on the basis of the "I-Concept" is developed on the basis of the personality potential of high school students, which is the basis for the formation of social competence, self-justifying, self-organizing, self-forming social competence [12, 161 б.].

It was found that the development of technology for the formation of social competence is based on the principle of active interaction, the pursuit of self-development, the creation of favorable conditions for participants in the educational environment. Such technologies reflect a system of actions based on active socio-psychological learning methods and aimed at creating opportunities and conditions for the formation of social competence in the educational environment; they include all participants [13, 5 б.].

The statements of this study do not completely solve the problem of formation of social competence of the individual in the educational system, as it provides for the social competence of high school students in the system of psychological and pedagogical development.

#### *References:*

- 1 *Address of the President of the Republic of Kazakhstan – N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan on November 11, 2014 "Nurly Zhol – the path to the future".*
- 2 *State program of education development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. – Astana, 2011.*
- 3 *Law of the Republic of Kazakhstan "On Education". 19319 -III RKZ. – Astana: Akorda, 2007. – 27 p.*
- 4 *Kenesbaev S.M. Pedagogical bases of preparation of future teachers for use of new information technologies in higher pedagogical education: ped. science doc. ... dis. – Turkestan, 2006. – 312 p.*
- 5 *Kudaibergenova K.S. Criteria for the quality of competence education: methodological and scientific-theoretical bases. – Almaty, 2008. – 328 p.*
- 6 *Kenzhebekov B.T. Formation of professional competence of future specialists in the system of higher education: ped. science doc. ...: diss. 13.00.08. – Karaganda, 2005. – 267 p.*
- 7 *Philosophical dictionary. Kazakh encyclopaedia. / Editor-in-Chief. – Almaty, 1993. – 356 p.*
- 8 *Ryzhkov M.V. Key competencies: application possibilities // Standards and monitoring in education. – 1999. – №4. – P.21-22.*

9 Menlibekova G.Zh. *Social competence, essence, structure, content // Higher school of Kazakhstan.* – 2001. – №4-5. – P.153-159.

10 Orazbaeva K.O. *Theoretical aspects of the formation of global competence of teachers // Bulletin of KazNPU named after Abai.* – 2014. – №1(41). – Б.82-85.

11 *From Kazakhstan. National encyclopedia.* – Almaty, 1998. – Т.1. – 300 p.

12 Orazbaeva K.O. *Scientific-theoretical analysis of the formation of global competencies of future teachers // Science and life of Kazakhstan: International scientific journal.* – Astana, 2016. – №2(37). – P.161-165.

13 *The state program of development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020.* – Astana, 2011.

## **МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

МРНТИ 14.35.07

*Колумбаева Ш.Ж.<sup>1</sup>, Ланцева Т.В.<sup>2</sup>*

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

<sup>2</sup>*Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова,  
Караганда, Республика Казахстан*

### **ПРАКТИКА ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ**

*Аннотация*

В этой статье изучается практика цифровой грамотности младших школьников наблюдаемая, с одной стороны, как результат развития информационной среды и практики использования электронных помощников, устоявшейся в семьях. С другой стороны – как результат активного продвижения дистанционного обучения и видео-занятий в условиях пандемии COVID-19. Цель исследования сосредоточена на том, чтобы получить новые знания о методах формирования цифровой грамотности младших школьников, встроенных в учебную практику, благодаря опыту, принесённому из семей. Это позволяет рассмотреть последствия того, как эти методы соотносятся с возникающими возможностями обучения в рамках школьного учебного плана и уровневого сопровождения педагога. Основываясь на исходной трехмерной модели грамотности Грина и распространяя ее на цифровую сферу за пределы традиционной грамотности, в статье раскрывается, что практика цифровой грамотности влечет за собой, по крайней мере, четыре пересекающихся аспекта: оперативный, культурный, критический и творческий.

**Ключевые слова:** образование, учебное руководство, учебные практики, социокультурный подход, педагогика.

*Ш.Ж. Колумбаева<sup>1</sup>, Т.В. Ланцева<sup>2</sup>*

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

<sup>2</sup>*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,  
Қарағанды қ., Қазақстан*

### **ӨЗІН-ӨЗІ ОҚШАУЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ КЕЗІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫ ПРАКТИКАСЫ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада, бір жағынан, ақпараттық ортаның дамуы мен отбасыларда қалыптасқан электронды көмекшілерді қолдану тәжірибесінің нәтижесі ретінде бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығы тәжірибесі зерттеледі. Екінші жағынан, COVID-19 пандемиясы жағдайында қашықтан оқыту мен бейне сабақтардың белсенді түрде алға жылжуының нәтижесі ретінде. Зерттеудің мақсаты отбасылардан алынған тәжірибенің арқасында оқу практикасына енгізілген бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыру әдістері туралы жаңа білім алуға бағытталған.



Бұл осы әдістердің мектептің оқу жоспарындағы білім беру мүмкіндіктерімен және мұғалімнің деңгейлік сүйемелдеуімен қалай байланысты екендігінің салдарын қарастыруға мүмкіндік береді. Грин сауаттылығының бастапқы үш өлшемді моделіне сүйене отырып және оны дәстүрлі сауаттылықтан тыс сандық салаға тарату арқылы мақалада цифрлық сауаттылық практикасы кем дегенде төрт қиылысатын аспектіні: жедел, мәдени, сыни және шығармашылық болатындығын ашады.

**Түйін сөздер:** білім беру, оқу басшылығы, оқу практикасы, әлеуметтік-мәдени көзқарас, педагогика.

*Sh.Zh. Kolumbayeva<sup>1</sup>, T.V. Lantseva<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,  
Almaty city, Republic of Kazakhstan*

*<sup>2</sup>Karaganda state University of the name of academician E.A. Buketov,  
Karaganda city, Republic of Kazakhstan*

## **PRACTICE OF DIGITAL LITERACY OF STUDENTS IN DISTANCE LEARNING IN SELF-ISOLATION**

### *Abstract*

This article examines the practice of digital literacy in primary school children observed as a result of the development of the information environment and the practice of using electronic assistants established in families on the one hand. On the other hand, as a result of active promotion of distance learning and video classes in the context of COVID-19 pandemics. The aim of the study is to gain new knowledge about the methods of forming digital literacy of primary school children, embedded in educational practice due to the experience brought from families. This allows us to consider the implications of how these methods relate to the emerging learning opportunities within the school curriculum and the level of pedagogical support. Based on Green's original three-dimensional model of literacy and extending it to the digital realm beyond traditional literacy, the article reveals that the practice of digital literacy entails at least four overlapping aspects: operational, cultural, critical, and creative.

**Keywords:** education, educational guidance, educational practices, socio-cultural approach, pedagogy.

**Введение.** В статье задаются два вопроса: «Как цифровые технологии и медиа влияют на повседневную жизнь младших школьников?». Более того, как социокультурный контекст семей опосредует практику цифровой грамотности младших школьников в операционных, культурных, критических и творческих аспектах информационной грамотности?».

Цифровой контент, учебные и справочные медиа-ресурсы проникают в повседневную жизнь многих детей с самого раннего возраста. Исследования документально подтверждают, что цифровые технологии и медиа меняют свободное время детей, их социальную среду, систему ценностей и способов поведения, взаимодействие и отношения с другими людьми, а также то, как дети открывают и осмысливают знания и самих себя, определяют границы дозволенного использования, трансформации и распространения цифровой информации и медиа-контента [1]. Цифровые технологии и медиа также влияют на ранний опыт детей в обучении информационной грамоте, который становится все более многомодальным и требует владения целым рядом способов преобразования, включая слова, изображения и звук, с различными инструментами и контентом [2].

Многие общественные дебаты, диспуты и дискуссии были сосредоточены на вопросах риска и уязвимости детей перед цифровыми технологиями и средствами массовой информации ориентированных не только для младших школьников, транслируя общественное беспокойство о детстве, в котором утеряны спонтанные игры и свободное развитие на свежем воздухе вне цифрового поля. В то же время современные опасения по поводу цифрового разрыва больше не связаны исключительно только с наличием электронных устройств связи и получения информации и осуществления коммуникации через социальные и другие сети или Интернет, но также и со способностью обучающихся и педагогов использовать цифровые медиа для эффективного взаимодействия и создания учебной среды, других значимых и ответственных социальных действий. Среди этих опасений удивительно, как мало еще известно о том, как младшие школьники используют и

взаимодействуют с цифровыми устройствами и цифровым информационным контентом в своих семьях, и в процессе учебы.

Следует признать, что в условиях самоизоляции обусловленной COVID-19 по-новому звучат вопросы о том, каким способом добываются знания и достигается качество обучения, и как практика учебной деятельности обучающихся в школе соотносится с их практикой информационной грамотности и возникающими возможностями получения и использования информации. На это нам указывают как менеджеры образования в лице различных руководителей, так и отечественные и зарубежные ученые-педагоги.

Тем не менее, практика информационной грамотности и неформального или дистанционного образования широко признана как основа для обучения и развития детей [3].

Дом и семья обычно являются первым местом, где дети (обучающиеся) «знакомятся» с цифровыми технологиями и медиа, а также практиками [4, 5].

В этой статье мы утверждаем, что, хотя знания о распространении цифровых технологий и рисках их использования в повседневной жизни младших школьников важны, сами по себе эти знания не могут объяснить, как цифровое взаимодействие 1) улучшает развитие цифровой грамотности младших школьников; 2) повышает готовность и эффективность использования ими текста, изображений, аудио, видео и другого медиаконтента в учебных целях; 3) способствует развитию понимания мира и социальных отношений. Существующие исследования также не могут объяснить, какое значение имеет использование детьми (младшими школьниками) цифровых технологий и контента медиа-средств массовой информации для их обучения и развития в целом [6].

Тем не менее, эти знания явно необходимы для руководства политикой, практикой и общественными дебатами в дальнейших усилиях по борьбе с неблагоприятными последствиями, сокращению цифрового неравенства и увеличению преимуществ для всех обучающихся, чтобы они могли жить, учиться и процветать в эпоху цифровых технологий.

**Методология исследования.** Это исследование устраняет существующие пробелы в исследовании путем углубленного изучения практики цифровой грамотности младших школьников в повседневной жизни их семей в условиях самоизоляции обусловленной COVID-19. В исследовании задается вопрос: «Как цифровые технологии, учебный контент, транслируемый через масс-медиа и СМИ влияют на повседневную жизнь младших школьников в их семьях?» Более того, как социокультурный контекст семьи опосредует практику цифровой грамотности детей в операционных, культурных, критических и творческих аспектах грамотности?».

Наше исследование опирается на социокультурный подход Л.С. Выготского. Социокультурная точка зрения утверждает, что обучение – это процесс взаимодействия, в котором имеют место социальные практики и артефакты, контент, которые создают общую семиотическую систему для совместного участия, способов мышления и обучения.

Сбор эмпирических данных основывался на методологии «повседневной жизни» с использованием комбинации видеозаписей, фотографий, полевых наблюдений и интервью с родителями. Данные были подвергнуты тематическому анализу в соответствии с логикой исследования. Под наблюдением в условиях дистанционного обучения были следующие позиции: как сложившаяся практика цифровой грамотности младших школьников переплетается с повседневной деятельностью семьи, как младший школьник, руководствуясь правилами и ценностями родителей и не только родителей, но и старших братьев-сестер, других родственников и семейного окружения изменяет свое поведение и выборы действий. В статье мы стремимся продемонстрировать практическую, культурную и творческую цифровую грамотность младших школьников. Исследование также указывает на необходимость уделять больше внимания критическому участию детей (младших школьников) в их практике цифровой грамотности и дистанционного обучения.

Это исследование было направлено на изучение особенностей использования видеоуроков в качестве альтернативы формального образования в школах. Была разработана смешанная методика.

**Результаты исследования и дискуссия.** Результаты анализа использования смешанной методики показали, что отношение младших школьников с новыми технологиями способствует обучению. Большинство обучающихся начальной школы используют YouTube и поисковые браузеры. На базе этих платформ они постоянно проверяют свою учебную деятельность и другой контент. Интернет содержит большое количество легкодоступных обучающих видео, развивающих интерес к исследованиям, языкам и технологиям, а также знаниям о профессиях и многом другом. Таким образом, было показано, что Интернет является источником неформального образования и видео.

Учебник сохраняет за собой особую учебную роль благодаря своим дидактическим характеристикам и разнообразию тем.

Наше понимание и исследование практики цифровой грамотности младших школьников перекликается с новыми исследованиями цифровой грамотности и мультимодальностями, которые определяют информационную грамотность и приобретение компетенций как повседневную социальную практику, неразрывно связанную с контекстами учения и приобретения базовых умений, и которые привлекают внимание к различным модальностям, вовлеченным в общение и смыслообразование. Соответственно, цифровая грамотность относится к разнообразию практик грамотности младших школьников реализуемой посредством различных технологий и через медиа-контент средств массовой информации, включая чтение, письмо, мультимодальное общение и формирование смысла, часто реализуемое посредством цифровой среды или других виртуальных и творческих сред.

Ранее положительный вектор цифровой грамотности для учебных практик считался, чуть ли неоспоримым или практически всегда исследовался через призму исключительно положительного опосредованного влияния [7]. Практика цифровой грамотности может включать в себя доступ, использование и анализ текстов, а также их создание и распространение, используя термины «чтение» и «письмо» в их самых широких определениях. Кроме того, цифровая грамотность описывает практики грамотности, которые включают цифровые технологии и средства массовой информации, но могут также включать и гибридизировать нецифровые инструменты. Практика цифровой грамотности может пересекать онлайн/офлайн и материальные/нематериальные границы и, как следствие, создавать сложные коммуникационные траектории.

Однако практически вся цифровая грамотность младших школьников формируется через значительное родительское посредничество, наставничество и воспитание критического осмысления масс-медиа, и средств массовой информации. В условиях самоизоляции младшие школьники являлись участниками дистанционной формы обучения, которая имела в значительной степени схожие черты с неформальным обучением и, следует согласиться, осуществлялась не столько в учебной среде, сколько в семьях имеющих значительно разные условия и возможности для участия старших и методичной поддержки младшего школьника в усвоении учебного материала предлагаемого почти исключительно в форме периодических заданий и коротких, неконтролируемых никем промежутков псевдо-обучения через модульный контент коротких видеоуроков.

Поэтому было выделено пять основных тем. Во-первых, родительское посредничество экранных СМИ имело в первую очередь ограничительный, реактивный и ориентированный на функциональность технологий характер воздействия. Во-вторых, активное посредничество в выполнении учебного контента управлялось самими обучающимися. В-третьих, братья, сестры и информационно-доступные сверстники играли более доминирующую роль в медиации, чем родители. В-четвертых, родители и дети обучались дистанционно в условиях жесткого ограничения экранного компьютерного времени. Наконец, в ограниченной группе семей получило распространение использование параллельных семейных медиа. Несколько членов семьи работали со своими мобильными устройствами, одновременно подвергая перекрестному одновременному и наслаиваемому воздействию фонового экрана мультимедиа (например, многозадачность мультимедиа), которое распространялось не только в рамках одного участника учебного процесса, но сразу с несколькими членами семьи, решающими разные задачи. Оценка использования СМИ в натуралистической домашней среде прояснила современные модели использования семейных СМИ, общения и трансляции идей СМИ в цифровую эпоху.

Хотя посредничество родителей полезно для оптимизации воздействия учебного контента, родители могут счесть его трудно управляемым и ограниченно не мотивировать использование средств информации их детьми, предпочитая управляемое выполнение заданий строго в редакции «правильного» пути указанного помогающим родителем. Технологии могут поддерживать обучение младших школьников, но самих технологий явно недостаточно, чтобы учащийся самостоятельно определил свои операционные навыки, умения и компетенции. Кроме того, стратегии медиации и передачи части функций учителя на родителей создают проблемы для родителей, например поскольку они вызывают конфликты в доме и делают уход за детьми и воспитание более трудоемким.

Например, рассмотрим инструктивно-методические письмо МОН РК регламентирующее «Фокус наблюдения деятельности учителя на уроке» и сравним требования предъявляемые к деятельности

учителя к фактически возможному в условиях дистанционного обучения. В рамках этих требований оценивается деятельность учителя на уроке.

Выделены следующие блоки и элементы деятельности учителя:

1) Реализация педагогических подходов на уроке;

2) Образовательная среда (психологический климат, безопасность на уроке);

3) Применение методов активного обучения: 3.1. Учитель строит диалог с учениками для мотивации их к работе в начале урока; 3.2. Учитель задаёт вопросы ученикам и получает ответы на каждом этапе урока; 3.3. Учитель вовлекает в диалог большое количество детей; 3.4. Качество постановки вопросов в диалоге; 3.5. Используются ли учителем разнообразные методы и технологии на уроке;

4) Организация коллективной работы в классе: 4.1. Эффективность применения форм работы на уроке (групповая и парная); 4.2. Качество постановки задач и формулировки учебных заданий группам; 4.3. Уровень организации работы в группах; 4.4. Использование разнообразных форм оценивания групповой работы обучающихся;

5. Учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся: 5.1. Стиль вербального взаимодействия с учениками соответствует возрастным особенностям; 5.2. Темп ведения урока соответствует возрастным особенностям; 5.3. Степень вовлеченности в процесс обучения всех учеников;

6) Учет потребностей обучающихся (дифференциация учебного материала).

Даже простого сравнения этих требований к деятельности учителя в отношении возможностей и реальной деятельности в условиях дистанционного образования достаточно, чтобы понять, сколько элементов фактически оказалось невозможно выполнить учителю и было делегировано в семьи. Но насколько справились семьи с этими видами деятельности. Что именно делали младшие школьники?

Во-первых. Во всех возрастных группах посредничество родителей было в первую очередь сосредоточено на ограничении обучающегося в доступе «к посторонней информации». Реагируя на требования ребенка оказать помощь в понимании учебной темы и дальнейшем выполнении полученного задания от учителя, взаимодействие родителей и обучающегося ребенка обычно состояло из комментариев или указаний по управлению учебным действием ребенка. Во взаимоотношениях родителей и детей с видеозанятиями в СМИ преобладала ограничительная медиация. Учеба и посредничество состояло в основном из команд о том, как использовать (или не использовать) видеурок. Приведем типичный пример диалогов в семьях:

Вариант 1. Мать (обращаясь к ребенку-учащемуся: решая задачу сложения) «Тебе не надо ничего считать. Пиши 9 плюс 4 равно 13. Все». «Пиши быстро, чтобы не возвращаться снова».

Вариант 2. Мать (обращаясь к ребенку-учащемуся: поручение о просмотре урока) «Не переключай телевизор. Ты помнишь, как ты включаешь телевизор? Положи все в сторону и смотри урок, мой маленький мальчик, смотри урок, а потом уже пойдем другими делами заниматься»

Вариант 3. Отец: «Это не важно, что ты пропустил урок. Позвони своему другу из класса и спроси, что он увидел. Поговори с ним. Вы друзья. Он тебе поможет.»

Во-вторых. Характер технических разговоров по учебной подготовке учащихся школьного возраста обычно сводился к инструктажу по использованию мобильных устройств для поиска или пересылки выполненных кем-то заданий.

В-третьих. Братья и сестры играли более доминирующую роль в медиации, чем родители.

В разных возрастных группах братья и сестры более активно взаимодействовали с учебными заданиями и уроками в СМИ, чем родители. Когда активное посредничество или обработка медиаконтента действительно происходило, в основном это было вызвано сопереживанием и поддержкой старших брата и/или сестры. Например, старшие братья и сестры в доме могут инициировать такой разговор с родителями. Старший брат: «Младший не совсем готов к уроку. Он не понимает. Но я уже занимался в прошлом году (годах) и мама, я могу дать ему то, что сделал в прошлом году? Таким образом младшие обучающиеся, у которых есть старшие братья и сестры, могли извлечь выгоду из такого положения, несмотря на их собственную явную неготовность преодолеть проблему самостоятельно. Старшие (братья-сестры) брали часть функций общения с учителем для того, чтобы выразить недоумение по поводу медиа-контента или запросить дополнительную информацию. Типичный пример: так как брат (младший) не мог спросить я сам зашел в .. (далее следовало название соц.сети или учебной-платформы) и написал учителю, что не понимаю как будто это братик написал».

В-четвертых. Переговоры между родителями и детьми об использовании посторонних СМИ были обычным явлением. Например, взаимодействие с целью получения большего количества экранного времени включало торги и переговоры с возникающими между родителем (членом семьи, являющимся доминантой над поведением ребенка и его жизнью в семье) и ребенком (обучающимся), и такие дискуссии были наиболее очевидны среди детей младшего школьного возраста. Учащиеся школьного возраста (особенно младшего из-за более ограниченных вербальных способностей у группы самых маленьких). использовали переговоры, которые по-видимому, отчасти возникли во множестве вариантов, открытых для возможностей ребенка по поводу частичного выполнения ребенком самостоятельно учебных функций учащегося и дополнительных привилегий (например, пользование различными устройства, простота доступа в Интернет к посторонним темам, дополнительное время на игры).

В-пятых. Параллельное семейное использование электронных гаджетов и носителей: несколько членов семьи одновременно использовали собственные устройства и с другими фоновыми средствами массовой информации при выполнении одновременно всеми учебного занятия, работы папы (мамы), учебного занятия старшего брата/сестры и возможном параллельном транслировании постороннего источника информации. Самое распространённое это использование фонового телевизора при одновременном выполнении учебных занятий.

**Выводы.** 1. Чтобы получить глубокое и контекстно-зависимое понимание сложившейся практики цифровой грамотности детей (младших школьников) мы считаем, что цифровые технологии и медиа являются частью повседневной жизни детей. Принципиальным остается вопрос о том как они используют доступные информационные возможности и устройства как в повседневной жизни, так и в учебе. Основываясь на социокультурный подход Л.С. Выготского, мы можем сказать, что история и более широкий социокультурный контекст формируют и придают смысл практике цифровой грамотности обучающихся.

Таким образом, практика цифровой грамотности укоренена в культурном и социальном плане и основана на индивидуальных и коллективных ценностях, убеждениях и отношениях.

2. Наше исследование также рассматривает детские практики цифровой грамотности как ситуативные и относительные, связанные с возможностями действий в рамках определенной среды. С социокультурной точки зрения взаимодействие обучающихся со своими родителями и другими важными людьми формирует их методы цифровой грамотности, опыт и обучение дома. Как уже отмечалось в предыдущих социокультурных исследованиях, разные социальные контексты содержат разные правила, цели, временные структуры, социальные взаимодействия и структуры людей, которые опосредуют практику цифровой грамотности детей и возможности обучения. Таким образом, практика цифровой грамотности детей тесно связана с отношениями детей и властью. Точно так же, например, Куциркова Н. и Флюитт Р. определяют цифровую грамотность как «возможности принимать информацию и возможности использования детьми цифровых медиа, позволяющие (или не позволяющие) им делать выбор, добавлять контент, принимать активные и интерактивные роли с цифровыми функциями и (повторно) договориться об идентичности этого контента» [8].

3. Наши выводы имеют значение для изучения семейных взаимодействий в использование мобильных медиа, а также барьеров, с которыми могут столкнуться исследователи при количественной оценке медиа использовать традиционные методы (самоотчет). Это исследование показало, что в контексте нескольких возможности мультимедиа, активное посредничество родителей в отношении контента было ограничено для всех возрастов детей.

4. Основываясь на исходной трехмерной модели грамотности Грина [9] и распространяя ее на цифровую сферу за пределы традиционной грамотности [7], наше исследование показывает, что практика цифровой грамотности влечет за собой по крайней мере четыре пересекающихся аспекта: оперативный, культурный, критический и творческий.

В целом: это исследование свидетельствует о важности дальнейших исследований в области цифровой грамотности обучающихся, в том числе младшего школьного возраста и возникающих возможностей обучения цифровой грамоте в разных семьях с различными ресурсами, правилами, ценностями и информационными практиками. В исследовании указывается, что общественные дебаты и политика должны перейти от простого акцента на детском экранном времени или рисках к большему вниманию к содержанию и контексту. При измерении экранного времени или других рисков не удастся детализировать опыт обучающегося получаемый одновременно от различных

источников, в том числе характер и содержание практики цифровой грамотности детей и их возможности обучения.

Главный аргумент, подтвержденный этим исследованием, заключается в том, что существует необходимость в более детальном социокультурном исследовании практики цифровой грамотности обучающихся школ в повседневной жизни дома и в семьях и о том, как эти методы поддерживают обучение цифровой грамотности и создают возможности для цифровой грамотности.

*Список использованной литературы:*

1 Kumpulainen K., Renshaw P. *Cultures of learning. International Journal of Educational Research* 46(3): 109-115. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.09.009> (дата обращения: 12.07.2020).

2 Danby S., Fleer M., Davidson C., et al. (eds) *Digital Childhoods. Technologies and Children's Everyday Lives. Singapore: Springer. 2018* [Электронный ресурс]: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-981-10-6484-5#toc> (дата обращения: 16.07.2020).

3 Neumann M.M. *An examination of touch screen tablets and emergent literacy in Australian pre-school children. Australian Journal of Education* 58(2): 109-122. 2014 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/0004944114523368> (дата обращения: 12.07.2020).

4 Kervin L., Verenikina I., Rivera C. (2018) *Digital play and learning in the home: Families' perspective. Digital Childhoods, Technologies and Children's Everyday Lives* 22: 117-130 [Электронный ресурс]: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-6484-5\\_8](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-6484-5_8) (дата обращения: 14.07.2020).

5 Озтюрк G., Оhi S. *Чем они занимаются в цифровом формате? Выявление домашних практик цифровой грамотности маленьких детей.. 2019* [Электронный ресурс]: DOI: 10.1080/09575146.2019.1702925 (дата обращения: 29.07.2020).

6 Сефтон-Грин Дж., Марш Дж., Эрстад, О. и др. *Создание исследовательской программы для практики цифровой грамотности детей младшего возраста: Белая книга для COST Action IS1410. [Электронный ресурс]: <http://digilitey.eu/wp-content/uploads/2015/09/DigiLitEYWP.pdf>* (дата обращения: 27.07.2020).

7 Марш Дж., Хэннон П., Льюис М. и др. *Приобщение детей младшего возраста к практике семейной грамотности в эпоху цифровых технологий. Журнал исследований в раннем детстве* 2017 15(1): 47-60 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/1476718X15582095> (дата обращения: 25.07.2020).

8 Куциркова Н., Флюитт Р. *Перспективный потенциал цифровой персонализации в чтении детей младшего возраста: мнения профессионалов в области образования и дизайнеров приложений . 2018* 190(2): 135-149. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1458718> (дата обращения: 30.07.2020).

9 Грин Б. *Предметная грамотность и школьное обучение: акцент на письме. Австралийский журнал образования* 32(2): 156-179. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/000494418803200203> (дата обращения: 05.07.2020).

МРНТИ 14.25.09

Д.М. Найманова<sup>1</sup>, Л.А. Лебедева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая

## **СУЩНОСТЬ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА**

### *Аннотация*

В статье актуализируются теоретические аспекты интегративного подхода в обучении школьников младшего звена, степень изученности, актуальности и значимости, раскрывается сущность и содержание интегрированного обучения. Раскрыто понятие интегративный подход в обучении как особенной модели реализации комплексности, целостности знаний обучающихся, развития у них системного мышления и научного мировоззрения. Рассмотрены вопросы привития школьникам начальных классов навыков критического мышления. Применение инновационных методов обучения

позволяет ускорить процесс интеграции и на начальной стадии выявить способности ученика к познанию и изучению определенных наук. Интегративный подход позволяет реализовать принцип взаимосвязи в любом компоненте педагогического процесса и влияет на его целостность и системность.

**Ключевые слова:** интегративный подход, содержание обучения, педагогический процесс, инновационные методы, клиповое мышление.

*Д.М. Найманова<sup>1</sup>, Л.А. Лебедева<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*

## ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТІНІҢ БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРЫНДА ИНТЕГРАТИВТІ ОҚЫТУ ЖОЛДАРЫНЫҢ МӘНІ ЖӘНЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ЖОЛДАРЫ

*Аңдатпа*

Мақалада кіші буын оқушыларын оқытудағы интегративтік тәсілдің теориялық аспектілері, зерделену дәрежесі, өзектілігі мен маңыздылығы, интеграцияланған оқытудың мәні мен мазмұны көрсетілді. Білім алушылардың кешенділігін, білім тұтастығын жүзеге асырудың ерекше үлгісі ретінде оқытудағы интегративті тәсіл түсінігі, олардың жүйелі ойлауы мен ғылыми дүниетанымы ашылып көрсетілді. Бастауыш сынып оқушыларының сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамыту мәселелері қарастырылды. Оқытудың инновациялық әдістерін қолдану ықпалдасу үдерісін жеделдетуге және оқушының белгілі бір ғылымдарды тану мен зерделеуге қабілетін бастапқы кезеңде анықтауға мүмкіндік береді. Интегративтік тәсіл педагогикалық үдерістің кез келген компонентінде өзара байланыс принципіні жүзеге асыруға мүмкіндік береді және оның тұтастығы мен жүйелілігіне әсер етеді.

**Түйін сөздер:** интегративті тәсіл, оқыту мазмұны, педагогикалық процесс, инновациялық әдістер, клиптік ойлау.

*D.Naimanova<sup>1</sup>, L.Lebedyeva<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Abay Kazakh national pedagogical University,  
Almaty, Kazakhstan*

## ESSENCE OF INTEGRATIVE LEARNING AND POSSIBLE WAYS OF ITS IMPLEMENTATION IN PRIMARY SCHOOL OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

*Abstract*

The article discusses the theoretical aspects of the integrative approach in teaching junior schoolchildren, the degree of its study, relevance and significance, reveals the essence and content of integrated learning. The concept of an integrative approach to teaching as a special model for the implementation of the complexity, integrity of knowledge of students, the development of their systemic thinking and scientific worldview are disclosed. The issues of updating the principle of integration in the educational process of primary school students and instilling critical thinking skills in them are considered. The use of innovative teaching methods allows you to accelerate the integration process and at the initial stage to identify the student's ability to learn and study certain sciences. The integrative approach allows you to implement the principle of interconnection in any component of the pedagogical process and affects its integrity and consistency.

**Keywords:** integrative approach, learning content, pedagogical process, innovative methods, clip thinking.

**Введение.** В сфере образования на постоянной основе происходят изменения с учетом экономических потребностей, общественной модернизации и международных требований к новым образовательным системам.

Обновленное содержание начального образования ориентировано на формирование и развитие общей культуры познавательной деятельности у младших школьников средствами учебных пред-

метов. В Казахстане модернизируются методики образования путем интенсивного внедрения инновационных методов обучения, а также усиления востребованных и перспективных направлений. В условиях информационных вызовов главное – научить ребенка именно в начальной школе правильно обращаться с информацией. Формирование детской любознательности, преобразованной в осознанное желание и умение учиться, возможно через введение и реализацию в учебно-познавательном процессе особенных педагогических подходов. Один из них рассматривается в данной статье, как интегративный подход в обучении учащихся младшего школьного возраста.

**Методология исследования.** Методологической основой нашего исследования явился интегративный подход к обучению (Л.М. Морозова, А.Л. Чекина, Н.В. Федяинова); результаты исследований по проблемам внутрипредметных и межпредметных связей (Ю.В. Логинова, П.А. Сторчилов, И.В. Осипова, Т.Н. Гнитецкая, Д.Каина и т.д.). Здесь рассматриваются вопросы осуществления интегративного подхода в начальной школе, выбор учебных предметов которые возможно интегрировать, а также подготовка будущих учителей к реализации межпредметной интеграции в начальном звене школы.

**Результаты исследования.** Нами изучены различные варианты понятий «интеграция» и «интегративный подход». В современных словарях приведены несколько определений интеграции. В большом энциклопедическом словаре интеграция трактуется как понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы, организма в целом, а также как процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации [1]. В «Философском энциклопедическом словаре» этот термин раскрыт следующим образом: интеграция (от лат. integer – полный, цельный, ненарушенный) процесс, или действие, имеющий своим результатом целостность; объединение, соединение, восстановление единства; в философии Спенсера означает превращение распыленного, незаметного состояния в концентрированное, видимое, связанное с замедлением внутреннего движения, в то время как дезинтеграция – превращение концентрированного в состояние распыленности, связанное с ускорением движения [2]. В «Словаре иностранных слов» представлены два значения, один из которых экономисты выделяют как условие общецелевой и функциональной однонаправленности объединяемых элементов: «Интеграция – процесс взаимного приспособления и объединения национальных хозяйств нескольких (двух и более) государств с однотипным общественным строем» [3; 261].

В данных словарях все определения даны в значениях, которые описывают сам термин как состояние, процесс или конечную цель. Рассмотрев все понятия, нам представляется возможным определить интеграцию как процесс, происходящий в рамках сложившейся системы, где он повышает уровень целостности и организованности системы, при этом отдельные части интегрированного целого могут обладать различной степенью автономии.

Исследование роли интегративного подхода в обучении младших школьников позволяет нам рассмотреть понятийный аппарат в своем контексте. За исходное положение нами принято то, что «интегративный подход» – это принцип воссоздания природной неразделимости познавательной деятельности на базе формирования связей и отношений между искусственно разделенными частями педагогической деятельности.

В исследованиях Даниеля Каина, автора книги о модели проблемного обучения, которые проводились в течение восьми лет в 1930-х годах, учащиеся, получившие объединенную форму учебного плана, проявляли больший интеллектуальный интерес к учебе и к более высоким достижениям в колледже, чем учащиеся, которые учились по традиционной программе подготовки к колледжу [4; 31]. Каин предполагает, что во многих случаях на результаты влияют ценности, которые лежат в основе традиционной учебной программы по дисциплине. Эти ценности присущи стандартизированным мерам оценки, которые исследователи использовали для изучения воздействия интегративного образования. Рассмотрев работы Каина, у современных исследователей появляется возможность продолжить изучение всего опыта учащихся и преподавателей для выяснения истинного влияния интегративного обучения в условиях обновленного содержания образования.

Каждый день ученики младшего школьного возраста открывают для себя что-то новое. И задача учителя создать дружескую атмосферу для таких открытий. Межпредметная педагогическая функциональность является особым видом деятельности учителя, в процессе которого реализуются основные интегративные задачи в сфере теоретического и практического образования. Интеграция предметов на уроках в начальном звене необходима, так как ребенок воспринимает мир целостно. Образование всегда решало задачу по становлению личности в целом. И вследствие



данной особенности очень важно проектирование процесса обучения так, чтобы личность могла развиваться в целостной структуре. Здесь необходимо отметить также, что при проведении интегрированного процесса обучения у участников имеется возможность использования информационно-коммуникационных технологий.

В среде, где применяются механизмы мышления, разные методы деятельности, дифференцированные задания, которые определяют интегративный образовательный процесс, целесообразно применять ситуации проблемного характера или эмоционально-психологические установки на уроке. Где все участники образовательной деятельности участвуют посредством взаимообучения, т.е. используются современные образовательные технологии, которые зарекомендовали себя как самые эффективные.

Интегративный подход на уроках способствует расширению кругозора и концептуальному картированию ребенка, развитию умственных способностей. Языковая и неязыковая информация изучается естественным путем. Это помогает детям воспринимать предмет не просто как школьный предмет, а как интегрированную концепцию. Сегодня большинство учебников содержат специальные разделы, осваивая которые, учитель применяет интегративный подход. К примеру, по математике, природоведению, естествознанию и т.д. Для младших школьников очень важно исследовать различные аспекты общества и жизни вокруг них. Эти упражнения направлены на то, чтобы повысить осведомленность ученика о том, что хорошо или плохо, полезно или вредно для здоровья, приводит к счастью или печали. Дети изучают факты о повседневной жизни.

Применение учителями начальных классов интегративного подхода в преподавании требует выявления сущности интеграции, ее структуры, функций, а также психолого-педагогических особенностей протекания интеграционных процессов в начальной школе. Так как, данное направление является сложным, комплексным и многосторонним по разновидностям своего проявления, то оно требует анализа с философской, психологической и педагогической позиций.

Зададимся вопросом о необходимости интеграции языковых навыков. При общении мы часто используем более одного языкового навыка. Интегрированный подход помогает развивать новые знания и навыки на основе того, что учащиеся уже знают и могут сделать. Кроме того, интеграция навыков позволяет вносить больше разнообразия в урок, потому что спектр действий будет шире. Вместо того, чтобы просто слушать, ученики могут практиковаться в разговорной речи, чтении и письме. Это может повысить их мотивацию для изучения второго языка. Прежде всего, интеграция навыков означает, что учителя работают на уровне реалистичного общения, что обеспечивает всестороннее развитие коммуникативной компетенции.

Как интегрировать четыре навыка: умение говорить, умение слушать, умение излагать свои мысли в письменной речи, умение читать.

1) Самая простая форма интеграции – в той же среде (устной или письменной), от восприимчивых к продуктивным навыкам.

2) Второй вид – сложная интеграция. Он включает в себя создание серии мероприятий, в которых используются различные навыки. Важно убедиться, что одно мероприятие тесно связано тематически с другим.

Интеграция четырех навыков связана с реалистичным общением. Это означает, что мы преподаем на уровне дискурса, а не только на уровне предложений или отдельных слов и фраз. Дискурс – это целая единица коммуникативного текста, устного или письменного. Однако это занимает много времени для подготовки.

Еще одним ограничением является проблема разработки подходящих материалов, учитывающих различные уровни квалификации учащихся. Четыре навыка имеют тенденцию развиваться с разной скоростью: например, рецептивные навыки сильнее производительных. Это означает, что учителя должны быть умелыми в выборе или разработке комплексных действий для своих учеников.

Интеграция четырех языковых навыков усиливает акцент на реалистичном общении, что необходимо для развития знания обучаемых по языковым предметам. Два способа интеграции навыков: простая интеграция, при которой рецептивный языковой навык служит моделью для продуктивного языкового навыка, и сложная интеграция, которая представляет собой комбинацию действий, включающих различные навыки, тематически связанные между собой.

Отечественные ученые в своих исследованиях отмечают, что интегрированное изучение языка может быть более мотивирующим, потому что учащиеся используют язык в реальных целях, а не, скажем, просто практикуют грамматику. Интеграция требует умелого обучения и может принести

достойные результаты. Интегрированный подход дает возможность ученикам участвовать в целенаправленном обучении. «Интегративное обучение позволяет ребенку увидеть мир целиком, что способствует снижению антимотивации, повышает желание учиться» [5; 336-339].

Интегрированное обучение способствует взаимосвязи между областями учебной программы, этому способствует наличие в обновленных программах сквозных лексических тем, например, «Все обо мне», «Еда и напитки», «Традиции и фольклор» и пр.

В интегрированном учебном плане все виды деятельности дают учащимся возможность больше узнать о содержании. В частности, Сарой Копперсмит отмечено, что при организации учителем обучения посредством вовлеченности учеников в сам процесс обучения дается возможность расширенного предметного обсуждения определенной темы как между самими учениками, так и с учителем [6;40].

Неотъемлемой частью модели интегрированного обучения является проектный подход. Интегрированные знания помогают учащимся принимать эффективные решения по проблемам жизни. Они объединяют знания из разных наук в новые целостные перспективы и рамки, которые направлены на разработку эффективных и продуктивных решений. Интеграция также позволяет учащимся смотреть на мир как на единое целое. О важности комплексного подхода с использованием двух и более языков (казахский, русский, английский) в процессе обучения как по учебному предмету изучения родного и иностранного языков, так и по другим предметам отметили в своей статье Абильгазиева Ж.К. и Нургалиева С.А. [7; 271].

Для значимой интеграции преподаватели должны использовать критическое мышление, чтобы найти больше фактов, идей, информации и спланировать материал для обучения в логичной манере. При отборе текстов и учебного материала социокультурного содержания по определенной тематике, как отмечено Сысоевым П.В., следует учитывать тот факт, что текст не должен являться единственным источником. Большой объем материала о культурном разнообразии страны иностранного языка по изучаемому аспекту может быть представлен в виде схем, таблиц, рисунков, диаграмм и т.п. [8; 7].

Следует учесть, что не все передаваемые знания могут быть интегрированы. Есть факты, идеи, концепции и навыки, которые могут быть заимствованы из других дисциплин и связаны с обогащением содержания. Однако все это должно быть актуально и уместно. Там, где идеи не актуальны, интеграция невозможна.

Интеграция не может быть сделана ради интеграции. Она должна быть возможной, целенаправленной и актуальной, чтобы ученики лучше понимали цели и проблемы. Учитель может связать события в школе и события вне школы, прошлое или настоящее, известное или неизвестное.

Интеграция имеет дело со знаниями в целом. Она структурирует контент в последовательности, образец от известного к неизвестному, поскольку ученики продвигаются от одного уровня до следующего. Тема или концепция, отношения устанавливаются на основе различных предметов и контент составлен таким образом, что имеет смысл для учащихся. При комплексном подходе учитель должен: использовать различные приемы, методы и стратегии; использовать соответствующие идеи, факты и мнения других субъектов, чтобы объяснить его точку зрения; использовать различные учебные пособия; использовать местную среду и ресурсы людей; вовлекать детей в практическую деятельность и развитие необходимого поведения, отношения, навыков и ценностей среди учащихся.

Практика любой деятельности, обучения в том числе, показывает, что оно возможно на основе желания выполнять определенную задачу [9; 267]. Цель состоит в том, чтобы помочь ученикам оставаться вовлеченными и извлекать уроки из своих навыков, опыта и источников, чтобы помочь и ускорить процесс обучения. Исследователи выделяют основные три категории для междисциплинарной работы. Согласно данным теоретиков, интеграцию принято понимать как вопрос степени и метода. В эти категории входят следующие виды интеграции: мультидисциплинарная, междисциплинарная и трансдисциплинарная.

Мультидисциплинарная интеграция: учителя, использующие этот метод, сосредотачиваются в основном на дисциплинах. Они используют центральную тему, и стандарты для каждого предмета выбираются для поддержки темы. Междисциплинарная интеграция: междисциплинарный подход рассматривается как процесс взаимного согласования учебных дисциплин с точки зрения единого, непрерывного и целостного развития учебной деятельности. Трансдисциплинарная интеграция: трансдисциплинарный подход ориентирован на связь обучения с жизнью в реальном мире. Типичным примером трансдисциплинарной учебной программы является проблемное обучение.

Теоретические основы проблемного обучения раскрыл американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи (1859-1952). Он критиковал обучение, дающее готовые знания, не развивающее способности ученика к самостоятельной деятельности и познанию. Сегодня данная модель обучения представляет собой деятельность, где ученики не только укрепляют свои навыки командной работы, общения и исследований, но и оттачивают навыки критического мышления и решения проблем, необходимые для обучения в течение всей жизни.

В ходе проблемного обучения в начальных классах учитель выступает в качестве посредника, а ученик обучается самостоятельно. Проблема устанавливается в начале обучения, а не в последней представленной в традиционной модели. Кроме того, задания варьируются по продолжительности от относительно короткого до целой четверти с ежедневным учебным временем, структурированным для групповой работы [10]. Структура модели проблемного обучения состоит из четырех этапов: 1) определение проблемной ситуации и постановка проблемы в соответствии с курсом и классом, задача должна быть достаточно сложной, чтобы учащиеся, не могли решить ее самостоятельно; 2) составление гипотетически возможных путей решения проблемы, обоснование их и выбор одной или нескольких; 3) анализ разработанных гипотез и ресурсов для доказательства выдвинутых положений; 4) синтез результатов – теоретическое и практическое закрепление изученного материала. Форма обучения при данной модели групповая, и учитель делит класс на смешанные группы чтобы усилить работу в них. К примеру, младшему школьнику на уроке русского языка задается вопрос: «С помощью чего можно увеличить количество слов в русском языке?». В основном дети отвечают: «Можно придумать новые слова или заимствовать их из другого языка». Тогда учитель презентует кластер, где в середине находится слово, а вокруг приставки. Учитель повторяет свой вопрос, делая логические ударения. Тогда ученики отвечают: «С помощью приставок». Следующее задание заключается в образовании новых слов с помощью кластера и выделении в них приставок.

Рефлексивное мышление и передача знаний являются важными компонентами проблемного обучения. Это помогает учащимся лучше понимать свое собственное обучение и учит их, как задавать соответствующие вопросы для решения проблем. На протяжении всего процесса важно смотреть как на отдельного ученика, так и на групповое усилие.

При применении интегративной методики учителя включают такие инструменты, как планшетные компьютеры и мобильные устройства, чтобы предложить учащимся более интерактивный опыт. Интегрируя свой предмет с предметом информатики, то есть используя информационно-коммуникационные технологии, инновационное обучение также включает в себя творчество со стороны учителя. Инновационные учителя применяют прием «перевернутый урок» или «урок-наоборот». Учащиеся самостоятельно изучают тему, затем консультируются с учителем, а потом выполняют задания в классе. Здесь учитель является гидом или консультантом. Модель «перевернутый урок» основана на идее, что то, что обычно делается в классе и вне класса, меняется местами [11; 2].

**Дискуссия.** Основным мотивом инновационного обучения является побуждение учащихся к более активному участию в учебном процессе. Школьники младшего возраста хорошо учатся на интегративных и практических занятиях, что делает начальные школьные годы идеальным временем для развития интереса к наукам. Чем больше у детей базовых знаний в области науки, тем легче будет расширить их научные исследования в старших классах и в вузах.

Необходимо отметить ряд преимуществ интегративного подхода к обучению. Некоторые из аргументов в пользу интегративной учебной программы включают в себя то, что они создают позитивную и совместную среду обучения.

В современное время дети читают мало и не вполне осмысливают прочитанное. Они быстро забывают то, что учили совсем недавно. Многие родители отмечают, что после прочтения детьми нескольких страниц рассказа, у них рассеивается внимание, и появляется желание сменить занятие. Данная проблема обусловлена нарастающей популярностью клипового мышления, которое рассматривается как вынужденное явление в эпоху информационных технологий, у которого есть как плюсы, так и минусы.

Понятие «клиповое мышление» имеет свое начало с середины 1990-х годов, и оно характеризовалось как способность человека воспринимать информацию через короткие яркие видеоклипы. Слово «clip» переводится с английского как фрагмент текста, вырезка из газеты, отрывок из видео или фильма [12]. Обладателю клипового мышления мир представляется как последо-

вательность почти не связанных между собой событий. Преимущество заключается в том, что они обладают высокой скоростью отклика и быстрее реагируют на любые стимулы и изменения. При помощи интегративного обучения, имеется возможность обратить минусы клипового мышления в плюсы. Через применение интегративной деятельности развивается способность к многозадачности у детей с клиповым мышлением. Ученики могут делать несколько действий одновременно, например, создавая постер по одному предмету они одновременно пишут свои идеи, ищут материалы в интернете, рассматривают фото и при этом отвечают на вопросы учителя или одноклассника.

Интегрированная учебная программа – реальный мир – проблемы в реальной жизни являются междисциплинарными. Комплексное преподавание и обучающие процессы позволяют детям приобретать и использовать основные навыки во всех областях содержания и развивать позитивное отношение к продолжению успешного обучения в начальных классах [13; 553]. Интеграция мотивирует учеников на успех в реальной жизни. Учащиеся развивают навыки мышления более высокого уровня. Они не только подключаются и создают больше реальных связей в интегрированных классных занятиях, но и более активно участвуют в процессе изучения определенной темы.

Создание интегрированной учебной программы означает, что учителям необходимо создавать сложные, интересные, познавательные и значимые задания, которые помогают учащимся подключаться к процессу получения информации. К примеру, создание блока Солнечной системы, который также требует развития и практики устного языка, навыков чтения и математики, может привлечь учащихся гораздо больше, чем просто урок только по одной Солнечной системе. Интеграция помогает добиться акцентирования внимания на теме урока и участия в учебно-познавательной деятельности, что обеспечивает более высокое мастерство в отношении стандартов контента.

Занятия достигают учебной цели при соблюдении важных дидактических принципов: систематичности, последовательности, наглядности и доступности, при этом необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. Ученики третьих и четвертых классов развивают практические навыки по моделированию участвуя в разработке проекта и его защите. Дети учатся выступать публично преодолевая стеснение и природную застенчивость, у них развивается умение слушать других и повышается мотивация к самосовершенствованию.

Также одним из ключевых преимуществ интегрированной учебной программы является возможность для учащихся совершенствовать свои навыки несколько раз. Вместо того, чтобы преподавать стратегии понимания в простом чтении, обучение этим стратегиям по нескольким дисциплинам может дать учащимся возможность чаще видеть и применять их. Повторение обучаемых навыков создает более высокий уровень понимания и сохранения информации для учащихся в классе.

Преимуществом является взаимодействие учителей разных дисциплин, таких, как математика, естественные или общественные науки. Администрация школы имеет возможность представить концепции интегративного обучения на педсоветах и выделить средства на обучение. Для совершенствования профессиональной компетентности педагогов школы необходимо создать модель внутрикорпоративного повышения квалификации [14]. Командное обучение способствует интегративному образованию даже в начальных школах, но является желательным в более старших классах, где учителя готовятся как предметные специалисты [15; 33]. Школьное расписание должно быть составлено так, чтобы учителя из разных предметных областей, могли принять участие в обучении. Интегративное образование создает возможности для реализации взаимозависимости знаний и жизненных процессов. Педагоги, желающие внедрить интегрированную учебную программу, должны понимать ее ценности, признавая и извлекая пользу из деятельности.

С другой стороны, существуют аргументы против интегративной учебной программы: недостаток времени для проектирования эффективных уроков. Учителя не могут тратить время и силы на то, чтобы изменить то, что они уже делают в классе, чтобы реализовать то, что не гарантирует исключительных результатов.

А также в силу возрастных особенностей у младших школьников проявляется неординарное восприятие мира. Недостаточное понимание окружающей среды является причиной синкретичности у детей начальных классов. В первом классе лишь 55% детей правильно называют геометрические фигуры, так как сохраняется способность соотносить незнакомые им фигуры со знакомыми предметами. К примеру, волчком или крышей первоклассники называют конус, шляпой цилиндр, трубой призму и т.д. Данные признаки выделяют проблемы детей в отвлечении фигуры от предмета.

Следующей возрастной особенностью является слабость произвольного внимания. Самостоятельное управление и регулирование вниманием в младшем школьном возрасте ограничены. Если старшеклассники могут заставить себя сконцентрироваться на неинтересном и сложном задании с целью достижения положительных результатов, то младший школьник постарается сделать задание ради отличной оценки, похвалы учителя или для того, чтобы быть первым в классе. Для учеников начальной школы характерна высокая конкуренция, и преобладание над необходимостью. Учителя способствуют им в развитии силы воли.

Под воздействием познавательного процесса у младших школьников развиваются возрастные особенности памяти. Они запоминают и сохраняют конкретную информацию, особенные мероприятия, предметы, но запомнить правила, описать объект, пояснить задачу даётся им с трудом. Младшие школьники обладают механической памятью, которая не несет смысловую нагрузку запоминаемого материала.

**Заключение.** Таким образом, анализ основных понятий и признаков интегративного подхода в обучении позволяет узнать, как данный подход способствует качеству начального образования младших школьников. Мы пришли к выводу, что преподавание предметов и обучение академическим навыкам, искусственно разделенных на отдельные предметы, не может подготовить учащихся к стремительно меняющемуся миру. Так, например, согласно Государственной программе развития образования и науки РК на 2020-2025 годы у нас не выполнен показатель ГПРО 2016-2019 по индикатору ВОУД (внешняя оценка учебных достижений) в четвертом классе, где показано, что учащиеся не дошли до плановых показателей баллов [16]. Поэтому мы предлагаем посредством применения интегративного образования улучшить базовые навыки учащихся во всех областях знаний, а также обучать мыслительным, физическим и социальным навыкам.

*Список использованной литературы:*

- 1 Большая энциклопедический словарь. – 2-е издание. – Москва, 2002.
- 2 Философский энциклопедический словарь. 2010  
<http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophy/fc/slovar-200-2.htm#zag-1179>
- 3 Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: «Аделант», 2014. – С.261.
- 4 Kain, Daniel L. "Cabbages and Kings: Research Directions in Integrated/Interdisciplinary Curriculum". *The Journal of Educational Thought* 27, 3 (December 1993): 312-31. EJ 476 405.
- 5 Minaeva E., Ivanova N., Suvorova O., Sorokina T., Akpayeva A. Examination of learning anti-motives in elementary school students with content analysis tools // *Transilvanian Association for the Literature and Culture of Romanian People (ASTRA)*. – Румыния, 2018. – С.329-339 (Scopus).
- 6 Sarah A. Coppersmith, Kim H. Song. *Integrating Primary Sources, Artifacts, and Museum Visits into the Primary Years Programme Inquiry Curriculum in an International Baccalaureate Elementary Setting* // *Journal of Social Studies Education Research*. Vol 8, No 3, 2017. – 24-49 (Scopus).
- 7 Абиьлгазиева Ж.К., Нурғалиева С.А. Эффективность интегративного подхода в обучении иностранным языкам в начальной школе // *Вестник КазНПУ. Серия «Педагогические науки»*, 2018. – Алматы. – №1(57). – С.269-274.
- 8 Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? // *Иностранные языки в школе*. – 2006. – №4. – С.2-14.
- 9 Akpayeva A., Ivanova N., Luchina T., Minaeva E., Zhestkova E. Specifics of Educational Activity Anti-motivation in Future Teachers Subject to the Training Period // *International Review of Management and Marketing*, 2016, 6(S3) 265-269.
- 10 Kurt S. "Problem-Based Learning (PBL)", in *Educational Technology*, January 8, 2020. Retrieved from <https://educationaltechnology.net/problem-based-learning-pbl/>
- 11 Nouri, J. *The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers*. *Int J Educ Technol High Educ* 13, 33 (2016). <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0032-z>.
- 12 Кутузова Н.В. «Клиповое мышление» как массовое поверхностное восприятие информации // *Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.)*. – Казань: Молодой ученый, 2018. – С.6-8. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/278/14175/>.
- 13 Kelly, Marilyn, Ed. *The Primary Program: Growing and Learning in the Heartland. Second Edition*. Nebraska State Dept. of Education, Lincoln. 2001. 602 p.(p.553).

14 Кошелева Т.А. Модель внутрикорпоративного повышения квалификации педагогов в условиях реализации инновационного проекта «Продуктивные технологии обучения как фактор повышения качества образования в рамках реализации ФГОС» // ИД «Первое сентября», 2020. – [Электронный ресурс] <https://urok.1sept.ru/>

15 Плотникова Н.Ф. Командный подход в обучении: учебно-методическое пособие. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 96 с.

16 Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы / Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года №988.

([https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo\\_respubliki\\_kazahstan\\_premier\\_ministr\\_rk/hozyaystvennaya\\_deyatelnost/id-P1900000988/](https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo_respubliki_kazahstan_premier_ministr_rk/hozyaystvennaya_deyatelnost/id-P1900000988/))

МРНТИ 14.35.01

Ш.Д. Имангалиева<sup>1</sup>, Б.Ж. Бекжанова<sup>1</sup>, А.С. Ахметова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті

## БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЗДІК-ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫ МЕН ҮРЕЙЛЕНУІН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕСІ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауын психодиагностика калауда Э.Ф. Замбацявичене әдістемесінің Л.И. Переслени модификациялаған нұсқасы, «Сөздік субтестілер» мен балаларға арналған үрейлілік шкаласының (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) А.М. Прихожан модификациясындағы нұсқалардың тәжірибеде қазақша қолданылуы қарастырылған. Әдістемелердің мектепке дейінгі жастағы және бастауыш мектеп жасындағы, бейін алды мектеп жасындағы балалардың сөздік-логикалық ойлауының динамикасын анализдеуге арналған орыс тіліндегі нұсқасы қазақ тіліне аударылып, оларды бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауын зерттеуге пайдаланылды. «Сөздік субтестілер» әдістемесінің және балаларға арналған үрейлілік шкаласының (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) А.М. Прихожан модификациясындағы нұсқаларын пайдаланып, бастауыш мектеп оқушыларымен психологиялық-педагогикалық эксперимент жүргізіліп, экспериментке қазақ және орыс тілін жақсы меңгерген респонденттер іріктелініп алынды. Эксперимент екі кезеңде жүргізіліп, I-кезеңде 9-10 жастағы балалардың сөздік-логикалық ойлауының және үрейлену деңгейінің дамуы қазақ тіліндегі әдістемені пайдаланып жүргізілсе, ал II-кезеңде осы жастағы балалармен әдістемелер орыс тілінде жүргізіліп, нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасалынды. Экспериментте әдістемелердің орысша-қазақша нұсқасын қолданудағы нәтижелерінің өзара байланысы математикалық-статистикалық әдістермен талданып, айқындалды.

**Түйін сөздер:** бастауыш мектеп жасы, сөздік-логикалық ойлау, үрейлілік шкаласы, ойлауды зерттеу, психодиагностика.

Ш.Д. Имангалиева<sup>1</sup>, Б.Ж. Бекжанова<sup>1</sup>, А.С. Ахметова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қызылординский университет имени Коркыт Ата

## ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация*

В данной статье рассмотрены проблемы применения казахской версии методики Э.Ф.Замбацявичене, модифицированной Л.И. Переслени, «Словесные субтесты» и шкала тревожности (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS), модифицированной А.М. Прихожан. Для анализа динамики словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста,

предпрофильный школьный вариант методики был переведен на казахский язык, и применен для изучения словесно-логического мышления учащихся начальной школы. Психолого-педагогический эксперимент был проведен с учащимися начальных классов с использованием вариантов методики «Словесные субтесты» и шкалы тревожности (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) в модификации А.М. Прихожана, и для эксперимента отобраны респонденты, хорошо владеющие казахским и русским языками. Эксперимент проводился в два этапа, на первом этапе изучение развития словесно-логического мышления и тревожности у детей 9-10 лет проводилось по методике на казахском языке, а на втором этапе методики проводились на русском языке с детьми этого возраста. Результаты применения русско-казахской версии методик были анализированы с помощью математико-статистических методов исследования.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, словарно-логическое мышление, шкала тревожности, изучение мышления, психодиагностика.

*S.D. Imangaliyeva<sup>1</sup>, B.Zh. Bekzhanova<sup>1</sup>, A.S. Akhmetova<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Korkyt Ata Kyzylorda University*

## PROBLEMS OF STUDYING VERBAL-LOGICAL THINKING AND ANXIETY OF YOUNGER PUPILS

### *Abstract*

This article deals with the problems of using the Kazakh version of the method of E.F. Zambatsevichene, modified by L.I. Peresleni, "Verbal subtests" and the anxiety scale (the Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS), modified by A.M. Prikhozhan. To analyze the dynamics of vocabulary and logical thinking of children of preschool and primary school age, the pre-profile school version of the methodology was translated into Kazakh and applied to the study of vocabulary and logical thinking of primary school children. A psychological and pedagogical experiment was carried out with primary school students using variants of the Verbal Subtests methodology and the Children's Form of Manifest Anxiety Scale (CMAS) modified by A.M. Prikhozhan, and respondents who were fluent in Kazakh Russian languages. The experiment was carried out in two stages, at the first stage, the study of the development of verbal-logical thinking and anxiety in children of 9-10 years old was carried out according to the methodology in the Kazakh language, and at the second stage the methods were carried out in Russian with children of this age. The experiment carried out methods in both versions, and the results of the Russian-Kazakh version of the method were analyzed using mathematical and statistical research methods.

**Keywords:** primary school age vocabulary and logical thinking, anxiety scale, study of thinking, psychodiagnostics.

**Кіріспе.** Қоғамдағы әлеуметтік-мәдени жағдай әр білім алушының қазіргі таңдағы қоғамның сұранысына және өзінің қажеттілігіне, қызығушылығына, мүмкіншілігіне сәйкес білім мен тәрбие алуын қажет етеді. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" заңы білім беру жүйесінің басты міндеті ұлттық құндылықтармен, ғылым мен практиканың жетістіктері негізінде тұлғаның кәсіби қалыптасуы мен дамуына бағытталған білім беру үшін қажетті алғы шарттарды жасау [1]. Республикадағы жалпы әлеуметтік жағдай, оның ішіндегі тәрбие мәселесі бойынша рухани-адамгершілік құндылықтарды, ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін, ұлттық дәстүр, құндылықтар, мәдени мұраны дамытудың жалпы мемлекеттік деңгейі негізінде жалпы ұлттық шаралар мен әрекет түрлерін жүзеге асыру қажет. Бүгінгі күн талаптарына сәйкес білім беру ұйымдары жанартылған білім мазмұнын жүзеге асыру бағытында жүйелі түрде жұмыстар атқарылып жатыр. Осыған орай, білім алушылардың оқу-тәрбие үдерісіндегі құндылық бағдарларының мәні өзгеруде [2]. Білім алушылардың қоғамдық тарихи тәжірибенің таңдаулысын меңгеріп, ғылыми дүниетаным, ұлттық мұрат, азаматтық позициясы қалыптасуы үшін олардың интеллектуалдық және тұлғалық дамуына, психологиялық диагностикалау мен нәтижесіне сәйкес тұлғалық ықпал ету әдістерін пайдалану, сонымен қатар шет елдік психодиагностикалық әдістемелерді қазақ тілді аудиторияда адаптациялау мәселесіне де зор мән береміз.

**Зерттеудің әдіснамасы.** Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Ж.Пиажениң ғылыми-психологиялық зерттеулерінде бастауыш мектепте баланың сапалы оқуының танымдық психикалық

процестердің даму деңгейіне байланысты болуы қарастырылған (есте сақтау, зейін, ойлау, қабылдау). Бұл жаста ойлау жетекші қызмет атқарады, көрнекі-образдықтан сөздік-логикалық ойлауға ауыса бастайды, соның негізінде ойлаудың теориялық типі қалыптасады. Сол себепті де ойлау процесін зерттеуге арналған әдістемелерге талдау жасаймыз.

Р.Амтхауэр өзінің тестісін (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test? I-S-T) 1953 жылы ұсынды (1973 жылы қайта редакциялады). Тесті кәсіби бағдар беруге арналып, оны 12-13 пен 61 жастағы респонденттермен қолдануға болатын еді. Осы себепті бұл әдістеме жаңадан қалыптасып келе жатқан психологиялық қызмет психологтарының назарынан тыс қалды. Тест 9 субтестіден, I, II және III субтестілер 20 және IV субтесті 16 тапсырмадан тұрады, есептер, сандық қатар, фигураларды таңдау, кубиктермен тапсырмалар орындау болып табылады. Р.Амтхауэр интеллектіні тұлғаның бүтіндей құрылымындағы арнаулы шағын құрылым ретінде айқындайды. Бұл құрылым әр түрлі іс-әрекет түрінде көрінетін психикалық қабілеттердің құрылымдық бүтіндігі болып табылады деп түсіндіреді [1, с. 16]. Э.Ф. Замбацявичененің стандартталған әдістемесі Р.Амтхауэр тестісінен жас ерекшелік диапазонымен және ана тілі литва тілі болып табылатын балалармен жүргізілді ( I мен V сыныптар аралығы). Зерттеуге қалыпты (жалпы білім беретін мектептің I-III сыныптары) және аномальді (қосымша мектеп, көру және есту қабілеті бұзылған балаларға арналған мектеп I-V сыныптар) балалар қатысты. Ол Р.Амтхауэр тестісінің алғашқы төрт вербалдық субтестісінің 10 тапсырмаға дейін қысқартылған нұсқасын пайдаланады. Э.Ф. Замбацявичене нұсқасы жарияланғаннан кейін осы әдістемемен жұмыс істеуге Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров кірісіп, В.Л. Подобед алғашқы математикалық статистикалық өңдеуді жүргізіп, әдістемені өтуде ынталандырушы көмекті қосуды ұсынды [3]. «Сөздік субтестілер» әдістемесінде бала бес түрлі баламалы жауаптың біреуін таңдауы керек, өз таңдауына түсініктеме беруі қажет. Таңдауы дұрыс болғанымен түсіндіруі қате немесе жеткіліксіз болуы мүмкін. М.С. Певзнердің классикалық мысалы бар мынадай: «Бала: “Дәрігер, мен сізге метеор тәрізді ұшып келдім”. Дәрігер: «Метеор дегеніміз не?”. Бала: “Бұл ұшатын нәрсе”». «Стандартталған тестілер» осы мәселені есепке алмайды. Э.Ф. Замбацявичене нұсқасы өңделіп, Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупровтің «Сөздік субтестілері» қолданыла бастады (1989) [4].

М.К. Акимова басшылығымен әзірленген тесті 12 жастан бастап қолданылады және Р.Амтхауэр тестісіне қарағанда өңделуі өзгеше болып табылады [5]. «Сөздік субтестілер» психодиагностикалық жиынтық үшін әзірленген болып табылады (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров бойынша психодиагностикалық әдістемелер кешені 1990) [4]. «Сөздік субтестілер» әдістемесін Ресейдің практикалық психологтары кең түрде пайдаланады. Украинада психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беруде қолданылады [6]. Әдістеменің төрт түрлі нұсқасы бар, мектепке дейінгі жастағы және бастауыш мектеп жасындағы, бейін алды мектеп жасындағы балалардың сөздік-логикалық ойлауының динамикасын анализдеуге мүмкіндік береді.

Л.Ф. Чупров (2002), В.И. Распопов, Л.Ф. Чупров (2014) ұсынған мектепке дейінгі жастағы балаларға арналған нұсқа және классификациялау мен жалпылауға арналған әр субтесті бес тапсырмадан тұрады [7].

Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупровтің (1989) экспресс-диагностикаға арналған 4 субтестісі жалпы түсінікке, классификацияға, аналогия мен жалпылауға арналады, баланы бірінші сыныпқа қабылдау кезінде қолданылады [8].

Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупровтың бастауыш мектеп оқушыларына арналған нұсқасы 10 тапсырмасы бар төрт субтестіден (жалпы түсінік, ұғымдарды классификациялау, аналогиялар, жалпылау) тұрады (1989) [8] және Р.Д. Монгуш пен Л.Ф. Чупров (1993) тува тілінде сөйлейтін балаларды зерттейтін нұсқаны әзірлейді [9].

«Сөздік субтестілер» әдістемесінің бастауыш мектеп оқушыларына арналған қазақ тіліндегі нұсқасы әзірленіп, апробациядан өткізілді. Осы зерттеудің нәтижелерін ұсынамыз. Осы жоғарыда көтерілген мәселені шешу үшін бастауыш мектеп оқушыларымен психологиялық-педагогикалық эксперимент жүргізілді. Зерттеуге қазақ және орыс тілінде жақсы түсініп, сөйлей, оқи алатын 20 респондент іріктелініп алынды. Эксперимент екі кезеңде жүргізілді, бірінші кезеңде әдістемелерді қазақ тілінде, ал екінші кезеңде осы респонденттермен әдістемелер орыс тілінде жүргізілді.

Эксперименттің I-кезеңінің міндеттері: 9-10 жастағы балалардың сөздік-логикалық ойлауының және үрейлену деңгейінің дамуын зерттеу, әдістемелерді қазақ тілінде жүргізіп, нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасау.



Эксперименттің II-кезеңінің міндеттері: 9-10 жастағы балалардың сөздік-логикалық ойлауының және үрейлену деңгейінің дамуын зерттеу, әдістемелерді орыс тілінде жүргізіп, нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасау.

Эксперименттік зерттеу барысында төмендегідей әдістемелердің қазақша-орысша нұсқалары қолданылды:

1. Э.Ф. Замбацявичененің бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауы әдістемесі (Л.И. Переслени модификациясы).

Әдістеме төрт субтестіден тұрады [10]:

Бірінші субтест баланың жалпы түсінігін анықтауға арналған;

Екіншісі – ұғымдарды классификациялауға арналған тапсырмалар;

Үшінші субтестіде ұқсастығы бойынша заңдылықтарды анықтауға арналған тапсырмалар берілген;

Төртінші субтестіде ұғымдарды жалпылауға берілген тапсырмалар ұсынылған.

2. Үрейлілік шкаласы CMAS (А.М. Прихожан модификациясында). Балаларға арналған үрейлілік шкаласы (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) 8-12 жастағы балалардың үрейлілігін айқындауға арналған болып табылады [10].

Бұл әдістемелер орыс тіліндегі нұсқадан аударылды. Қазақша нұсқасын аударғанда және өңдегенде алғашқы және соңғы нұсқалар арасындағы сәйкессіздіктер анықталды, пікірлер талданып, олқылықтар анықталды. Аударманы тексеруге филолог-мамандар қатысты. Зерттеуге қатысушылар орыс және қазақ тілдерін жақсы меңгерген, әрқайсысы әдістемелерді қазақ тілінде, сосын бір аптадан соң орыс тілінде толтырды. Статистикалық өңдеу үшін SPSS.20 бағдарламасы қолданылып, параметрлердің орташа мәні мен стандартты ауытқуы анықталып, корреляциялық талдау жасалынды.

**Зерттеу нәтижелері.** Әдістеменің қазақша және орысша нұсқалар арасындағы орташа көрсеткішке салыстырмалы талдау жасау. Нәтижелерді өңдеуде әр субтесті мен 4 субтесті бойынша қосынды ұпай алынады және нәтижелілік көрсеткіші анықталады. Нәтижелілік деңгейі төмендегідей формуламен есептелінеді, X – 4 субтесті бойынша жинақталған ұпайлар саны:  $X*100\%/40$ .

Кесте-1. Э.Ф. Замбацявичененің, Л.И. Пересленидің модификациясы бойынша бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауының нәтижелілік деңгейін анықтау, Қызылорда қаласы, №23 орта мектеп

Мектеп №	Сыныбы	Тілдік нұсқасы	%	Нәтижелілік деңгейі	Оқушылар саны
№23	3Г, 3Д, 3В	Қазақ тілі	100-80	IV	6
№23	3Г, 3Д, 3В	Қазақ тілі	79.9-65.0	III	11
№23	3Г, 3Д, 3В	Қазақ тілі	64.9-50.0	II	3
№23	3Г, 3Д, 3В	Қазақ тілі	49.9<	I	1
№23	3Г, 3Д, 3В	Орыс тілі	100-80	IV	2
№23	3Г, 3Д, 3В	Орыс тілі	79.9-65.0	III	8
№23	3Г, 3Д, 3В	Орыс тілі	64.9-50.0	II	5
№23	3Г, 3Д, 3В	Орыс тілі	49.9<	I	5

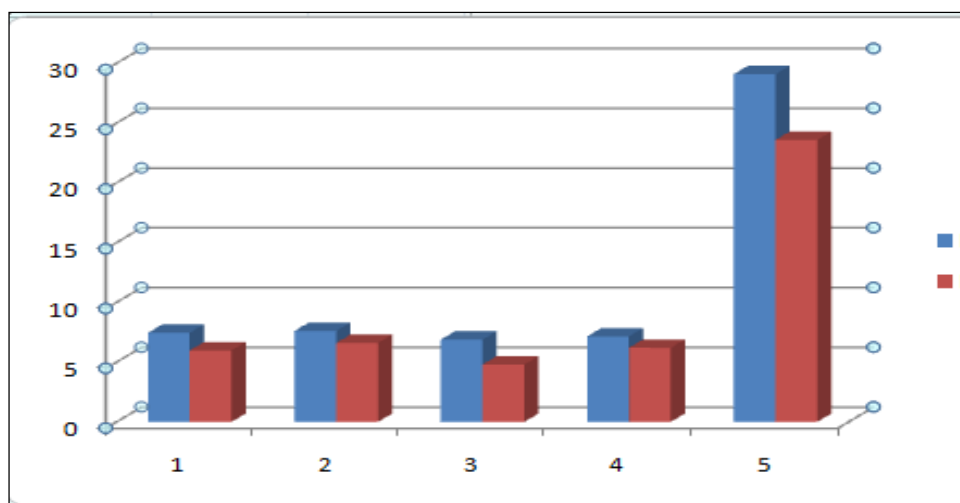
8-9 жастағы бастауыш мектеп оқушыларының 40%-ы нәтижеліліктің IV жоғары деңгейін көрсетті, I I I нәтижелілік деңгейі 40-55%, ал II нәтижелілік деңгейі – 4,5-10%, I нәтижелілік деңгейі 0,5-10%-ды құрады. Топтар арасындағы өзгешелік  $P<0,01$  мәнділік деңгейіне сәйкес келеді (Стьюдент критеріі бойынша). Алынған нәтижелер бойынша жалпы түсінік бойынша (I, I I субтестілер бойынша) және үшінші сынып оқушыларының (8-9 жас) жалпылауға байланысты тапсырмаларды шешу нәтиже-лілігінің артқандығы байқалды (IV субтест).

Кесте-2. Э.Ф. Замбацявичененің, Л.И. Персленидің модификациясы бойынша бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауының орташа мәнін анықтау, Қызылорда қаласы, №23 орта мектеп (қазақ тілінде)

	1-субтест	2-субтест	3-субтест	4-субтест	Жалпы ұпай	стендер СМАС	Снж шкаласы
Орташа мәні	7,45	7,60	6,88	7,15	29,08	6,45	6,55
N респондент	20	20	20	20	20	20	20
Стд. ауытқу	1,78	1,66	1,66	2,15	4,46	1,96	2,09
Медиана	7,75	8,00	7,00	8,00	29,50	6,00	6,50
Минимум	3,00	3,00	3,00	1,00	18,00	2,00	2,00
Максимум	10,00	9,00	10,00	10,00	37,00	10,00	10,00
Дисперсия	3,16	2,75	2,76	4,63	19,90	3,84	4,37
Эксцесс	0,38	2,63	0,93	2,48	0,88	0,10	-0,15
Асимметрия	-0,60	-1,67	-0,20	-1,37	-0,46	-0,10	-0,14

Кесте-3. Э.Ф. Замбацявичененің, Л.И. Персленидің модификациясы бойынша бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауының орташа мәнін анықтау, Қызылорда қаласы, №23 орта мектеп (орыс тілінде)

	1-субтест	2-субтест	3-субтест	4-субтест	Жалпы балл	стендер СМАС	Снж шкаласы
Орташа мәні	5,98	6,60	4,80	6,20	23,58	5,00	7,25
N	20	20	20	20	20	20	20
Стд. ауытқу	2,43	2,34	1,79	1,85	6,41	2,34	2,05
Медиана	7,00	7,00	4,50	7,00	24,75	4,50	8,00
Минимум	2,00	1,00	2,00	0,00	10,50	0,00	3,00
Максимум	9,00	10,00	9,00	8,00	33,00	10,00	10,00
Эксцесс	-1,45	0,18	0,63	6,11	-0,79	0,15	-0,52
Асимметрия	-0,50	-0,72	0,76	-2,19	-0,51	0,14	-0,66



Сурет-1. Э.Ф. Замбацявичененің, Л.И. Персленидің модификациясы бойынша бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауының орташа мәнін анықтау, Қызылорда қаласы, №23 орта мектеп (орыс және қазақ тілінде)

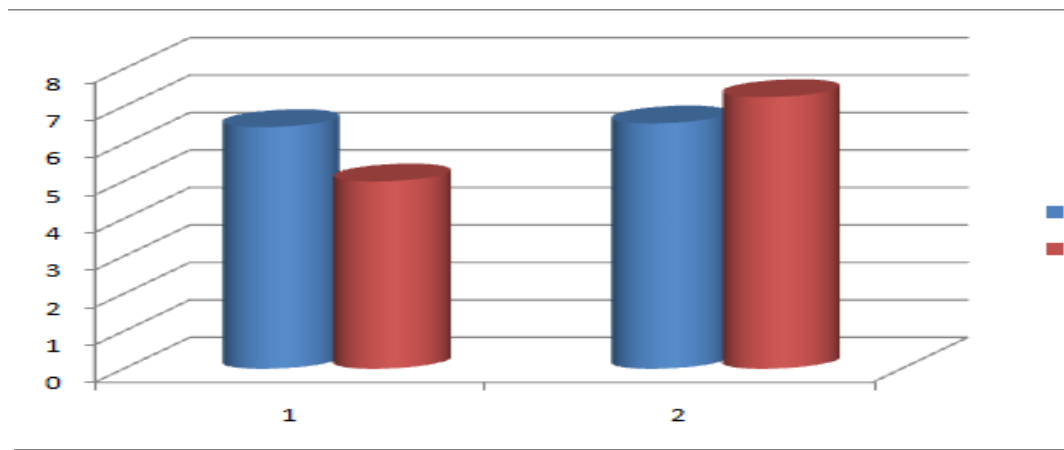
**Дискуссия. Нәтижелерді талдау.** Үшінші сынып оқушыларының (8-9 жас) ұғымдарды жалпылауға арналған тапсырмаларының орташа мәнінің 6,20 - 7,15-ке артқандығы және ұғымдарды классификациялаудың 6,60-7,60-ке артқандығы анықталды. Бастауыш мектеп оқушыларының сөздік-логикалық ойлауын зерттеуде екі нұсқа бойынша (была использована русская и казахская версия методик) ойлаудың дамуының орташа деңгейінің басымдығы анықталды – 55%, ал 40% оқушылар сөздік-логикалық ойлауының дамуының жоғары деңгейін көрсетті.

Балаларға арналған үрейлілік тестісінің ((The Children’s Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) А.М. Прихожан модификациясында) нәтижесіне талдау жасау [9]:

1. «Әлеуметтік қолдаушылық» субшкаласы бойынша нәтижелердің есепке алынуы.
2. Үрейлілік шкаласы бойынша ұпайлардың есепке алынуы.
3. Алғашқы баға стенге ауысады, ол үшін сыналушы нәтижелері жас ерекшелік нормативпен сәйкестендіріледі.

Кесте-4. Балаларға арналған үрейлілік тестісі ((The Children’s Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) А.М. Прихожан модификациясында) нәтижелердің орташа мәні. Қызылорда қаласы, №23 орта мектеп (қазақ және орыс тілінде)

	CMAS стендер (қазақ тілінде)	CMAS стендер (орыс тілінде)	«ӘҚ» субшкаласы. (қазақ тілінде)	«ӘҚ» субшкаласы (орыс тілінде)
Орташа мәні	6,45	5,00	6,55	7,25
N респонденттер	20	20	20	20
Стд. ауытқу	1,96	2,34	2,09	2,05
Медиана	6,00	4,50	6,50	8,00
Минимум	2,00	0,00	2,00	3,00
Максимум	10,00	10,00	10,00	10,00
Дисперсия	3,84	0,15	4,37	-0,52
Экссесс	0,10	0,14	-0,15	-0,66
Асимметрия	-0,10	5,00	-0,14	7,25



Сурет-2. Балаларға арналған үрейлілік тестісі ((The Children’s Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) А.М. Прихожан модификациясында) бойынша нәтижелердің орташа мәні. Қызылорда қаласы, №23 орта мектеп (орыс және қазақ тілінде)

**Қорытынды.** Субтестілердің корреляциясын және статистикалық өзгешеліктерін зерттеу нәтижесінде субтестілердің тапсырмаларының қазақ-орыс тілдерінде мағынасы жағынан дұрыс айқындалғандығы және респонденттердің тілге қатыссыз көптеген сұрақтарға дұрыс жауап бергендігі анықталды. Субтестінің қазақ тіліндегі нұсқасы қазақ балаларының орыс тіліндегі нұсқаны қа-

былдауымен сәйкес келді. Сондықтан субтестінің қазақ және орыс тіліндегі нұсқаларын бір-біріне эквивалентті ретінде зерттеу жұмыстарына пайдалануға болады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың үрейлілігінің нормаға сәйкес дамуы (әдістеменің орыс және қазақ тіліндегі нұсқасы) 85-90%-ды құрады.

Үшінші сынып оқушыларының үрейлілік деңгейі (8-9 жас) нормаға сәйкес болып анықталды, орташа мәні 5-6,45 ұпай аралығын қамтыды.

Пирсон критеріін пайдаланып корреляциялық анализ жүргізіліп, оның барысында сөздік-логикалық ойлау тестісі мен үрейлілік тестісі арасында оң статистикалық маңызды байланыс анықталды, қазақ-орыс тіліндегі әдістемелер нұсқалары арасында оң статистикалық байланыс айқындалды, сондықтан осы әдістемелерді қазақ тілді аудиторияда пайдалануға болады (әдістеменің орысша мен қазақша нұсқалары) ( $p \leq 0,001$ ).

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N 319-III Заңы.

2 Salikhova N.R., Akhmetova A.S. *The comparison of content and dynamic parameters personal value-meaning systems of Kazakh and Russian undergraduates // Mathematics Education. – 2016. – №11(1). – P.221-230.*

3 Переслени Л.И., Мастюкова Е.М., Чупров Л.Ф. *Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников: Учеб.-метод. пособие. – Абакан: АГПИ, 1990. – 68 с.*

4 *Психодиагностика особенностей словесно-логического мышления младших школьников (метод. реком.) / авт.-сост.: Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров. – Абакан: АГПИ, 1990. – 28 с.*

5 Чупров Л.Ф. *Психодиагностический набор для исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов по использованию диагностической батареи). – М.: ОИМ.RU, 2003.*

6 Чупров Л.Ф. *Стандартизация методики диагностики уровня умственного развития первоклассников (Словесный субтесты) // Психолог в школе. – 2001. – №1-2. – С.51-62.*

7 Чупров Л.Ф. *Стандартизация методики диагностики уровня умственного развития первоклассников (Словесный субтесты) // Журнал практического психолога, 2001. – №3-4 (март-апрель). – С.51-62.*

8 Чупров Л.Ф. *"Словесные субтесты": вариант для обследования детей дошкольного возраста // Психолог в детском саду, 2002. – №1. – С.60-69.*

9 Чупров Л.Ф. *Методика В.М. Когана // Психология из Хакасии [Электрон. ресурс] / Web-сайт сообщества boom.ru – Режим доступа: World Wide Web. URL: [http://psykhak.boom.ru/centralpart/new\\_page\\_4.htm](http://psykhak.boom.ru/centralpart/new_page_4.htm). (Дата обращения: 13.05.2003).*

10 Чупров Л.Ф. *Психологическая диагностика в работе практического психолога // Образование: исследовано в мире [Электрон. ресурс] / Под патронажем Российской академии образования, ГНПБ им. К.Д. Ушинского. – М.: ОИМ.RU, 2000-2003. – Режим доступа: World Wide Web. URL: <http://www.oim.ru/>. (Дата обращения: 09.07.2003).*

11 *Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С.60-64.*

## ПОЗДРАВЛЕНИЕ С ЮБИЛЕЕМ



26 августа 2020 года юбилей Ларисы Анатольевны Лебедевой – кандидата педагогических наук, доцента, автора учебников по математике для начальной школы.

Лебедева Лариса Анатольевна поступила на факультет ПМНО сразу после школы. По окончании университета, начиная с 1991 года, работала преподавателем кафедры «Теории и методики начального обучения». В 2001 году окончила очную аспирантуру при АГУ им. Абая по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения математике. В 2002 году успешно защитила диссертацию на тему «Методика формирования математических умений и навыков у младших школьников на основе деятельностного подхода к обучению». По прошествии почти 20 лет мы видим, сколь своевременно было ее исследование. Оно и по сей день не утратило своей актуальности. Система упражнений, предложенная ею в исследовании, стала основой вышедших учебников по математике.

С 1997 по 2005 год работала учителем начальных классов в СШ №64 г. Алматы. Коллеги, ученики и их родители с большим теплом отзываются о ее работе в должности учителя начальных классов. Лариса Анатольевна имеет опыт работы в ИПК ПК СО г. Алматы, где она внесла свой вклад в развитие направления работы с учителями начальных классов.

С 2002 г. входит в авторский коллектив издательства «Алматыкітап баспасы», которым подготовлены и изданы учебно-методические комплексы «Математика 1-4 классы» для 12-летней и 11-летней школ.

В 2007 г. она получила звание доцента. За это время она издала несколько учебных пособий для вуза, была одним из разработчиков ОП по специальности 6В010200 – ПМНО.

С 2012 года в соавторстве с Акпаевой А.Б. началась разработка и выпущены учебно-методические комплексы по формированию элементарных математических представлений у детей 6-7 и 5-6 лет. Эти комплексы отличаются новым подходом к математическому развитию детей и включают в себя: рабочие тетради, математические прописи, демонстрационный и раздаточный материал, методические пособия для воспитателей.

Лариса Анатольевна автор более 200 публикаций. Она активно участвует в конференциях международного и республиканского уровней, в научных прикладных исследованиях, является автором типовых программ для педагогических вузов.

Лариса Анатольевна активно откликается на позитивные процессы в образовании. Принимала участие в проекте «Школа он-лайн», в разработке и съемках уроков для малокомплектной школы на канале «Білім» АО «Хабар».

Является модератором и автором многих авторских семинаров, проводимых в КазНПУ им. Абая, центре «Дарын» и институтах повышения квалификации. Регулярно участвует в августовских

конференциях, оказывает методическую помощь учителям школ г. Алматы, входит в состав жюри многих педагогических конкурсов Республиканского и Международного уровней.

Работая на кафедре Педагогики и методики начального обучения КазНПУ им. Абая в настоящее время преподает дисциплины: методика математики, методика обучения грамоте, методика русского языка, методика литературного чтения, методика русского языка и литературного чтения в малокомплектной начальной школе и др.

Лебедева Л.А. – участник прикладных и фундаментальных проектов МОН РК, внутривузовских проектов.

В настоящее время Лебедева Л.А. совместно с Акпаевой А.Б., также выпускницей КазНПУ им. Абая, являются авторами базовых учебников и УМК для 2-4 классов по математике для школ РК.

В процессе работы они постоянно взаимодействуют со школами, организациями повышения квалификации города, области, республики.

Лариса Анатольевна награждена почетными знаками вуза "Почетный работник" (2018), "Заслуженный педагог" (2017), грамотой МОН РК за вклад в развитие образования. Высококвалифицированный педагог, ответственный и добросовестный работник, она пользуется заслуженным уважением коллег и студентов.

Лариса Анатольевна относится к плеяде выпускников ПМНО, добившихся успеха в профессии. Благодаря своим педагогам, основателям специальности ПМНО в КазНПУ им. Абая, к которым можно отнести профессора Коянбаева Р.М., профессора Рахметову С.Р., профессора Оспанова Т.К., профессора Кдырбаеву А.А., профессора Сатканова О.С., проф. Сабилова Т.С., проф. Мендекинову Р.Т., и многих других, она стремится к постоянному повышению своего уровня, к творческим свершениям, научным высотам. Без сомнения можно сказать, что Лариса Анатольевна достойно несет имя учителя начальных классов, методиста и ученого, чьи труды направлены на развитие специальности ПМНО и начального образования страны.

***Кафедра педагогики и методики начального обучения Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая сердечно поздравляет с Юбилеем и желает Ларисе Анатольевне творческих успехов.***

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР

**Жампеисова Қорлан Қабыкеновна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

**Кдырбаева Азаткуль Ахметовна** – физ.-мат.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, [akdyrbaeva@mail.ru](mailto:akdyrbaeva@mail.ru)

**Рябова Екатерина Владимировна** – педагогика магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, [ek\\_rina@rambler.ru](mailto:ek_rina@rambler.ru)

**Стамбекова Асель Серкибаевна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, [stambekova81@mail.ru](mailto:stambekova81@mail.ru)

**Сюрмен Оксана Валерьевна** – Сулейман Демирель атындағы университет, педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, [oxana.syurmen@sdu.edu.kz](mailto:oxana.syurmen@sdu.edu.kz)

**Мирзоева Лейла Юрьевна** – Сулейман Демирель атындағы университет, филология ғылымдарының докторы, профессор, [leila.mirzoyeva@sdu.edu.kz](mailto:leila.mirzoyeva@sdu.edu.kz)

**Халықова Гүлира Заманбекқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, [gulira13@gmail.com](mailto:gulira13@gmail.com)

**Нишанбаева Сабира Зетбекқызы** – Алматы университеті, PhD, аға оқытушысы, [sabira\\_01\\_03@mail.ru](mailto:sabira_01_03@mail.ru)

**Абилхайрова Жанар Аитбайқызы** – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, п.ғ.к., қауымдастырылған профессор м.а., [Zhan\\_aa@mail.ru](mailto:Zhan_aa@mail.ru)

**Маршалхан Аят** – Қазақ Ұлттық медициналық университеті, аға оқытушы, п.ғ.магистрі, [1348994az9599@gmail.com](mailto:1348994az9599@gmail.com)

**Сәдуақасова Гүлбану Тимирязқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, [gulbanu\\_sadvakasova@mail.ru](mailto:gulbanu_sadvakasova@mail.ru)

**Туралбаева Алмаш Тұрғанбайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушысы, [turalbaeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbaeva_a@mail.ru)

**Демисенова Шнар Сапаровна** – А.Байтұрсынов атындағы Қостанай аймақтық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, [shnar15@mail.ru](mailto:shnar15@mail.ru)

**Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университет

**Сулейменова Гульмира** – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университет

**Семенова Лариса** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Инновациялық Еуразия университеті

**Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна** – Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, [zmovkebaeva@mail.ru](mailto:zmovkebaeva@mail.ru)

**Хамитова Дана Сункарбековна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, [momi\\_91@mail.ru](mailto:momi_91@mail.ru)

**Шмигирилова Ирина Борисовна** – М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, [irinankzu@mail.ru](mailto:irinankzu@mail.ru)

**Рванова Алла Сергеевна** – М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, [alla\\_rv@mail.ru](mailto:alla_rv@mail.ru)

**Таджигитов Аскар Айтжанович** – М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, физика-математика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, [askartadzhigitov@mail.ru](mailto:askartadzhigitov@mail.ru)

**Ахметкәрімова Гүлбаршын Сайранқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, О.А. Байқоңыров атындағы Жезқазған университеті, [ahmetkarimovaks@mail.ru](mailto:ahmetkarimovaks@mail.ru)

**Абитаева Роза Шаңырақбайқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, О.А. Байқоңыров атындағы Жезқазған университеті, [abitaeva13@mail.ru](mailto:abitaeva13@mail.ru)

**Акпаева Асел Бакировна** – п.ғ.к., доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы, [akpaeva@mail.ru](mailto:akpaeva@mail.ru)

**Бекжанова Бахытжамал Жорабекқызы** – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, аға оқытушы, философия (PhD) докторы, [bekzhanova77@mail.ru](mailto:bekzhanova77@mail.ru)

**Абдыкадыров Айдос Отарұлы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, аға оқытушы, п.ғ.магистрі, [gulnar-aidos@mail.ru](mailto:gulnar-aidos@mail.ru)

**Саудабаева Гүлмира Сауытжанқызы** – п.ғ.д., қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, [gulmiras75@mail.ru](mailto:gulmiras75@mail.ru)

**Төлеуханова Айгүл Дәлелханқызы** – Педагогикалық білім және менеджмент кафедрасының аға оқытушысы, педагогика магистры, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан, [ai gul76.vko@mail.ru](mailto:ai gul76.vko@mail.ru)

**Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, [kolumb\\_09@mail.ru](mailto:kolumb_09@mail.ru)

**Ланцева Татьяна Вадимовна** – п.ғ.м., Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің аға оқытушысы, [tmanapa@gmail.com](mailto:tmanapa@gmail.com)

**Найманова Динара Мухамедияқызы** – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, [dinara\\_2707@mail.ru](mailto:dinara_2707@mail.ru)

**Лебедева Лариса Анатольевна** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, [larissalewk@mail.ru](mailto:larissalewk@mail.ru)

**Иманғалиева Шолпан Дүйсенбайқызы** – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда Университеті, академиялық доцент, педагогика ғылымдарының магистрі, [sholpan1114@mail.ru](mailto:sholpan1114@mail.ru)

**Ахметова Аян Сеилханқызы** – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, оқытушы, педагогика және психология магистрі, [akhmetova\\_ayan@mail.ru](mailto:akhmetova_ayan@mail.ru)



## НАШИ АВТОРЫ

**Жампеисова Корлан Кабыкеновна** – Казахский национальный педагогический университет им. Абая, доктор педагогических наук, профессор

**Кдырбаева Азаткуль Ахметовна** – кандидат физико-математических наук, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан, [akdyrbaeva@mail.ru](mailto:akdyrbaeva@mail.ru)

**Рябова Екатерина Владимировна** – магистр педагогики КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан, [ek\\_rina@rambler.ru](mailto:ek_rina@rambler.ru)

**Стамбекова Асель Серкибаевна** – кандидат педагогических наук, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан, [stambekova81@mail.ru](mailto:stambekova81@mail.ru)

**Сюрмен Оксана Валерьевна** – магистр образования, старший преподаватель, университет имени Сулеймана Демиреля, [oxana.syurmen@sdu.edu.kz](mailto:oxana.syurmen@sdu.edu.kz)

**Мирзоева Лейла Юрьевна** – доктор филологических наук, профессор, университет имени Сулеймана Демиреля, [leila.mirzoyeva@sdu.edu.kz](mailto:leila.mirzoyeva@sdu.edu.kz)

**Халикова Кулира Заманбековна** – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [gulira13@gmail.com](mailto:gulira13@gmail.com)

**Нишанбаева Сабира Зетбековна** – Университет Алматы, старший преподаватель, PhD., [sabira\\_01\\_03@mail.ru](mailto:sabira_01_03@mail.ru)

**Абилхайрова Жанар Аитбаевна** – Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора, [Zhan\\_aa@mail.ru](mailto:Zhan_aa@mail.ru)

**Маршалхан Аят** – Казахской Национальной медицинской университет, ст. преподаватель, магистр п.н., [1348994az9599@gmail.com](mailto:1348994az9599@gmail.com)

**Садуакасова Гулбану Тимирязевна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ассоц. профессор, к.п.н., [gulbanu\\_sadvakasova@mail.ru](mailto:gulbanu_sadvakasova@mail.ru)

**Туралбаева Алмаш Турганбаевна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, старший преподаватель, PhD., [turalbaeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbaeva_a@mail.ru)

**Демисенова Шнар Сапаровна** – кандидат педагогических наук, Костанайский региональный государственный университет имени А.Байтурсынова, [shnar15@mail.ru](mailto:shnar15@mail.ru)

**Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна** – кандидат педагогических наук, доцент, Павлодарский государственный педагогический университет

**Сулейменова Гульмира** – кандидат педагогических наук, ст. преподаватель, Павлодарский государственный педагогический университет

**Семенова Лариса** – кандидат педагогических наук, доцент, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар

**Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, [zmovkebaewa@mail.ru](mailto:zmovkebaewa@mail.ru)

**Хамитова Дана Сункарбековна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант, [momi\\_91@mail.ru](mailto:momi_91@mail.ru)

**Шмигирилова Ирина Борисовна** – кандидат педагогических наук, профессор, Северо-Казахстанский университет им. М.Козыбаева, [irinankzu@mail.ru](mailto:irinankzu@mail.ru)

**Рванова Алла Сергеевна** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Северо-Казахстанский университет им. М.Козыбаева, [alla\\_rv@mail.ru](mailto:alla_rv@mail.ru)

**Таджигитов Аскар Айтжанович** – кандидат физико-математических наук, ассоциированный профессор, Северо-Казахстанский университет им. М.Козыбаева, [askartadzhigitov@mail.ru](mailto:askartadzhigitov@mail.ru)

**Ахметкаримова Кульбаршин Сайрановна** – кандидат педагогических наук, доцент, Жезказганский университет имени О.А. Байконурова, [ahmetkarimovaks@mail.ru](mailto:ahmetkarimovaks@mail.ru)

**Абитаева Роза Шаныракбаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, Жезказганский университет имени О.А. Байконурова, [abitaeva13@mail.ru](mailto:abitaeva13@mail.ru)

**Акпаева Асель Бакировна** – к.п.н., доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан, [akpayeva@mail.ru](mailto:akpayeva@mail.ru)

**Бекжанова Бахытжамал Жорабековна** – Кызылординский университет имени Коркыт Ата, старший преподаватель, PhD, [bekzhanova77@mail.ru](mailto:bekzhanova77@mail.ru)

**Абдыкадыров Айдос Отарович** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ст. преподаватель, магистр п.н., [gulnar-aidos@mail.ru](mailto:gulnar-aidos@mail.ru)

**Саудабаева Гүлмира Сауытжановна** – д.п.н., ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [gulmiras75@mail.ru](mailto:gulmiras75@mail.ru)

**Толлеуханова Айгуль Далелхановна** – ст. преподаватель кафедры педагогического образования и менеджмента, магистр педагогики, Восточно-Казахстанский университет им. С.Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан, [aigul76.vko@mail.ru](mailto:aigul76.vko@mail.ru)

**Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [kolumb\\_09@mail.ru](mailto:kolumb_09@mail.ru)

**Ланцева Татьяна Вадимовна** – м.п.н., старший преподаватель Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова, [tmanapa@gmail.com](mailto:tmanapa@gmail.com)

**Найманова Динара Мухамедияновна** – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, [dinara\\_2707@mail.ru](mailto:dinara_2707@mail.ru)

**Лебедева Лариса Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, [larissalewk@mail.ru](mailto:larissalewk@mail.ru)

**Имангалиева Шолпан Дуйсенбаевна** – Кызылординский университет имени Коркыт Ата, академический доцент, магистр педагогических наук, [sholpan1114@mail.ru](mailto:sholpan1114@mail.ru)

**Ахметова Аян Сеилхановна** – Кызылординский университет имени Коркыт Ата, преподаватель, магистр педагогики и психологии, [akhmetova\\_ayan@mail.ru](mailto:akhmetova_ayan@mail.ru)

## OUR AUTHORS

**Zhampeissova Korlan Kabikenovna** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Doctor of pedagogical science, professor

**Kdyrbaeva Azatkul Ahmetovna** – candidate of physical and mathematical sciences, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan, [akdyrbaeva@mail.ru](mailto:akdyrbaeva@mail.ru)

**Ryabova Ekaterina Vladimirovna** – master of education of KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan, [ek\\_rina@rambler.ru](mailto:ek_rina@rambler.ru)

**Stambekova Asell Serkibaevna** – candidate of pedagogical sciences KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan, [stambekova81@mail.ru](mailto:stambekova81@mail.ru)

**Syurmen Oxana** – MA in education, Suleyman Demirel University, [oxana.syurmen@sdu.edu.kz](mailto:oxana.syurmen@sdu.edu.kz)

**Mirzoyeva Leila** – Doctor of Philological Sciences, professor, Suleyman Demirel University, [leila.mirzoyeva@sdu.edu.kz](mailto:leila.mirzoyeva@sdu.edu.kz)

**Khalikova Kulira** – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, [gulira13@gmail.com](mailto:gulira13@gmail.com)

**Nishanbaeva Sabira** – University Almaty, senior lecturer, doctor (PhD), [sabira\\_01\\_03@mail.ru](mailto:sabira_01_03@mail.ru)

**Abilkhairova Zhanar** – Korkyt Ata Kyzylorda State University, associate professor, candidate of sciences, [Zhan\\_aa@mail.ru](mailto:Zhan_aa@mail.ru)

**Marshalhan Ayat** – Kazakh National Medical University, senior lecturer, master degree, [1348994az9599@gmail.com](mailto:1348994az9599@gmail.com)

**Sadvakasova Gulbanu** – Kazakh national pedagogical University named after Abai, associate professor, candidate of sciences, [gulbanu\\_sadvakasova@mail.ru](mailto:gulbanu_sadvakasova@mail.ru)

**Turalbayeva Almash** – Kazakh national pedagogical University named after Abai, senior lecturer, doctor (PhD), [turalbaeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbaeva_a@mail.ru)

**Demissenova Shnar Saparovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Baitursynov Kostanay Regional University, [shnar15@mail.ru](mailto:shnar15@mail.ru)

**Satynskaya Aisulu** – doctor of pedagogical, docent, academic title of associate professor, Pavlodar state pedagogical university, [satynskayaa@mail.ru](mailto:satynskayaa@mail.ru)

**Suleimenova Gulmira** – doctor of pedagogical, senior lecturer, Pavlodar state pedagogical university, Pavlodar s., [gulmira\\_sga73@mail.ru](mailto:gulmira_sga73@mail.ru)

**Semenova Larissa** – docent, candidate of pedagogical Sciences, Innovative University Of Eurasia, Pavlodar s., [laresa1964@inbox.ru](mailto:laresa1964@inbox.ru)

**Movkebayeva Zulfiya** – Kazakh National Pedagogical University named after Abay, doctor of Pedagogical Sciences, professor, [zmovkebaeva@mail.ru](mailto:zmovkebaeva@mail.ru)

**Khamitova Dana** – Kazakh National Pedagogical University named after Abay, doctoral student, [momi\\_91@mail.ru](mailto:momi_91@mail.ru)

**Shmigirilova Irina** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, M.Kozybayev North Kazakhstan University, [irinankzu@mail.ru](mailto:irinankzu@mail.ru)

**Rvanova Alla** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.Kozybayev North Kazakhstan University, [alla\\_rv@mail.ru](mailto:alla_rv@mail.ru)

**Tadzhigitov Askar** – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, M.Kozybayev North Kazakhstan University, [askartadzhigitov@mail.ru](mailto:askartadzhigitov@mail.ru)

**Akhmetkarimova Kulbarshyn Sairanovna** – candidate of pedagogical sciences, associated professor, Zhezkazgan University after O.A. Baikonurov, [ahmetkarimovaks@mail.ru](mailto:ahmetkarimovaks@mail.ru)

**Abitaeva Roza Shanyrakbaevna** – candidate of pedagogical sciences, associated professor, Zhezkazgan University after O.A. Baikonurov, [abitaeva13@mail.ru](mailto:abitaeva13@mail.ru)

**Akpaeva Asel** – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Abay Kazakh national pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan, [akpayeva@mail.ru](mailto:akpayeva@mail.ru)

**Bekzhanova Bakhytzhama** – Korkyt Ata Kyzylorda University, senior lecturer, PhD, [bekzhanova77@mail.ru](mailto:bekzhanova77@mail.ru)

**Abdykadyrov Aidos** – Kazakh national pedagogical University named after Abai, senior lecturer, master of pedagogy, [gulnar-aidos@mail.ru](mailto:gulnar-aidos@mail.ru)

**Saudabayeva Gulmira Sautganovna** – doctor of pedagogy, associate Professor, Abay Kazakh national pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [gulmiras75@mail.ru](mailto:gulmiras75@mail.ru)

**Toleukhanova Aigul Dalekhanovna** – Senior lecturer of the Department of pedagogical education and management, master of pedagogy, S.Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, [aigul76.vko@mail.ru](mailto:aigul76.vko@mail.ru)

**Kolumbayeva Sholpan** – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, [kolumb\\_09@mail.ru](mailto:kolumb_09@mail.ru)

**Lantseva Tatyana Vadimovna** – m.p.s., senior lecturer of the Karaganda state University of the name of academician E.A. Buketov, [tmanapa@gmail.com](mailto:tmanapa@gmail.com)

**Naimanova Dinara Mukhamediyarovna** – doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, [dinara\\_2707@mail.ru](mailto:dinara_2707@mail.ru)

**Lebedeva Larisa Anatolyevna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, [larissalewk@mail.ru](mailto:larissalewk@mail.ru)

**Imangaliyeva Sholpan** – Korkyt Ata Kyzylorda University, Academic associate professor, master of pedagogical sciences, [sholpan1114@mail.ru](mailto:sholpan1114@mail.ru)

**Akhmetova Ayan** – Korkyt Ata Kyzylorda University, lecturer, master of pedagogy and psychology, [akhmetova\\_ayan@mail.ru](mailto:akhmetova_ayan@mail.ru)