

**Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы**



**Орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалау индикаторларын
әзірлеу бойынша әдістемелік ұсынымдамалары**

Астана 2022

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесінің шешімімен баспаға ұсынылды (2022 жылғы 24 маусым № 7 хаттама)

Орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалау индикаторларын әзірлеу бойынша әдістемелік ұсынымдамалары. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2022. – 294 б.

Бұл әдістемелік ұсынымдамада орта білім беру жүйесіндегі мектеп климаты, әр білім алушының мектепте өздерін қалай сезінетіндігі, олардың жалпы нормалары, құндылықтары мен мақсаттары, сондай-ақ оқушылардың мектеп ортасының оның барлық элементтерімен байланысы, оқушылар мен мұғалімдердің, оқушылардың бір-бірімен қарым-қатынасы, оқуға деген көзқарасы, пәнге деген қызығушылығы және оқуға деген ынтасы қарастырылған. Мектептік климаттық нормалары, құндылықтары және күтулерін қамтиды, дене шынықтыру, эмоциялық, әлеуметтік қауіпсіздік сезімін қалыптастырады және қолдайды, сол арқылы оқушылардың оқуы мен тұлғалық дамуына ықпал етеді, қоғамның толыққанды мүшелерін өсіруге көмектеседі.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2022

Кіріспе

Мектеп климатының проблемасы бүгінде шетел әдебиетінде белсенді түрде дамып келеді және білім беру ортасының қауіпсіздік саласының маңызды бөлігі болып табылады. Ол білім беру үдерісіне қатысушылардың жеке ерекшеліктеріне емес, мектептің әлеуметтік ортасының құрылымдық және динамикалық аспектілеріне көп көңіл бөлуге байланысты қауіпсіздік/зорлық-зомбылық мәселесінің құрылымдық деңгейімен тығыз байланысты.

Мектеп климаты мектеп өмірінің сапасы мен сипаты тұрғысынан сипатталады және бірқатар компоненттерді: мектеп нормалары мен құндылықтары, өзара қарым-қатынас аясындағы ережелер мен санкциялар жүйесі немесе мектептегі коммуникативтік атмосфераның сапасы оқушылардың әлеуметтік психологиялық мұқтаждықтарын есепке алу, оқу климаты, білім беру процесіне қатысушылардың және қоғамдастықтың белсенділігі және т.б. көрсетеді. Берілген параметрлердің біркелкі емес және көптігі сонша, «мектеп климаты» түсінігінің пәндік өрісін нақты басып айта алмаймыз.

Біз ұғымның құрылымы туралы мәселе қойып отырмыз. Егер 50-ші жылдары ұйымдастыру климаты туралы айтылса, 70-ші жылдардың соңында мектеп климатын академиялық нәтижелермен, ал 90-шы жылдардан бастап мектептегі зорлық-зомбылық себептерін зерттеумен байланыстырса, қазіргі уақытта мектеп климаты ұғымы мектеп құрылымы мен мектеп мәдениеті туралы түсініктердің қиылысында жатыр.

Осы базистік факторлар климатты қабылдау ерекшеліктерінің субъективті аспектісін, сондай-ақ жеке құзыреттерді көрсететін феноменологиялық доминантпен толықтырылады. Әдістемелік ұсынымда мектеп климатын жан-жақты қарастыруға ұмтыламыз.

Мектеп климаты ұғымы көбінесе әсерге, субъективті қабылдауға, көзге көрінбейтін жағдайға сүйенеді. Осы ұғымды анықтауға феноменологиялық факторды енгізу оны процеске қатысушының қабылдауына тәуелді етеді. Мектеп контекстінің әртүрлі жақтарын қабылдауды анықтайтын әртүрлі өлшемдер бөлінеді және шындыққа сәйкестендіріледі.

Мектеп климатын бағалаудағы субъективті факторды есепке алу білім беру процесінің әртүрлі қатысушыларының ұстанымдарын бағалауды қажет етеді. Мектеп оқушыларды, мұғалімдерді, кеңесшілер мен психологтарды, әлеуметтік қызметкерлер мен дәрігерлерді, әкімшілікті, директорларды, ата-аналарды және қоғамдағы басқа да мүдделі тұлғаларды қамтитын күрделі ұйымды білдіреді

1 Мектеп климатын бағалаудың халықаралық тәжірибесі

Жақсы және мейірімді мектеп ортасы балалар мен мұғалімдердің әлауқаты үшін, сондай-ақ оқу үдерісі үшін өте маңызды екенін бәрі біледі. Ата-аналар балаларына мектеп таңдауда ескеретін маңызды факторлардың бірі қолайлы атмосфера деп атауы тегін емес.

Сонымен бірге мектеп қызметінің негізгі нәтижесі білім алушылардың оқу жетістіктері болып саналады, ал оқу ортасының бастапқы параметрлері материалдық жабдықталуы, білім алушылар саны, қаржыландыру көлемі, мұғалімдердің біліктілігі және т.б. Зерттелетін ұйымдардың көзқарасы бойынша мұндай ресми көрсеткіштерді есепке алу әлдеқайда оңай.

Дегенмен, мектеп тек оқу жетістіктерімен, оқу сабақтарымен, материалдық қамтамасыз етумен шектелмейді. Оқушылардың әлеуметтік әл-ауқаты және олардың мектепте өткізетін уақытына қанағаттануы маңыздырақ, бұл өз кезегінде олардың оқуға деген көзқарасына, пәнге деген қызығушылығына және оқуға деген ынтасына әсер етеді. Мектеп тек білім алу және құзыреттіліктерді меңгеру орны ғана емес, сонымен бірге балалар өмірінің маңызды бөлігінің әлеуметтік ортасы. Атақты ағылшын әлеуметтанушысы Майкл Раттердің мектеп климатын зерттеуге арналған еңбегі «Он бес мың сағат» деп аталады: бұл баланың шамамен бірінші сыныпқа барған сәттен бастап мектеп бітіргенге дейін құрдастарымен және мұғалімдерімен қарым-қатынаста болатын уақыт мөлшері [1].

Мектеп климаты – мектеп өмірінің сапасы мен сипаты. Ол адамдардың мектепте өздерін қалай сезінетіндігінен, олардың жалпы нормалары, құндылықтары мен мақсаттары, сондай-ақ оқушылардың мектеп ортасының оның барлық элементтерімен байланысын, оқушылар мен мұғалімдердің, оқушылардың бір-бірімен қарым-қатынасын туғызатын сезімдерінен құралады. Оң мектептік ахуал нормаларды, құндылықтарды және күтулерді қамтиды, олар дене шынықтыру, эмоциялық, әлеуметтік қауіпсіздік сезімін қалыптастырады және қолдайды, сол арқылы оқушылардың оқуы мен тұлғалық дамуына ықпал етеді, қоғамның толыққанды мүшелерін өсіруге көмектеседі [2].

Мектеп климатының әлеуметтік-психологиялық құрамдас бөліктерін формальды көрсеткіштерден айырмашылығы ескеріп, зерделеу қиын, өйткені олар кәдімгі бірліктермен өлшенбейді. Мектеппен эмоциялық байланыс сезімін, оқу мотивациясын, бағдарламаны игеру қабілетіне сенімділігін, мұғалімдермен қарым-қатынасты, мектеп ортасының агрессивтілігін өлшеу үшін арнайы әзірленген әдістемелер бойынша оқушылардың еңбекті көп қажет ететін сауалнамалары талап етіледі.

Мектептер мұғалімдердің біліктілігі, оқу жетістіктері үшін ынталандырулар мен марапаттаулардың болуы, академиялық мәдениет, оқушылардан күтілетін жауапкершілік деңгейі сияқты сипаттамалары бойынша ерекшеленеді. Бұл жағдайлардың барлығы мектеп ұжымының ішінде ересектер мен балалардың бірлескен күш-жігерімен қалыптасады.

Мектептер әлеуметтік контекстімен және оқушылар контингентімен ерекшеленеді. Барлық елдерде мектеп көлемі аз болған жағдайда оқушылар өздерін жайлы сезінеді, бірақ үлкен мектептерде олардың белсенділігін таңдау мүмкіндіктері көп. Білімді және тұрмыс жағдайы жақсы ата-аналардың балалары әдетте жақсы оқиды, өз ата-аналарынан осындай сыни көзқарасты жиі қабылдай отырып, олар мектепке де сыни көзқараста бола алады. Осыған байланысты мектеп ахуалын зерттеу және бағалау кезінде оқушылардың саны мен әлеуметтік құрамын ескеру қажет.

1960-шы жылдардан бастап көптеген еуропалық және американдық білім зерттеушілер, психологтар мен әлеуметтанушылар мектептерді салыстыру және жақсарту мақсатында мектеп сипаттамаларын өлшеу үшін құралдар жасаумен айналысты [3]. Мектеп климатының түрлі аспектілерін өлшейтін көптеген сауалнама құралдары әзірленді. Бір құралдарда назар негізінен оқушыларға, екіншілерінде тек балаларға ғана емес, мұғалімдерге және білім беру ортасын қалыптастыратын агенттер ретінде мектеп әкімшіліктеріне аударылған.

Алайда Қазақстанда мұндай құрал жоқ. Сондықтан мектеп климатын бағалау үшін қандай да бір шкалалар пайдаланылған жобалардың жиынтығы қосымшаларда берілген.

Қазақстандық құралды әзірлеу кезінде бірнеше параметрлер таңдалды, олар қазіргі уақытта мектеп климатының негізгі құрамдас бөліктері болып саналады және оны өлшеу үшін жиі қолданылады. Алдымен біз әлемдік зерттеу әдебиеті контекстінде өлшенетін конструкцияларды қарастырамыз, содан кейін құралдың статистикалық талдауын, шәкілдердің валидтілігі мен тиімділігін көрсетеміз.

Әдебиетке шолуда негізінен ағылшын тіліндегі дереккөздері қарастырылған, себебі бұл тақырыпта отандық мақалалар өте аз. Жақында Ресейлік «Білім беру мәселелері» журналында жарық көрген Т.А. Чиркина мен Т.К. Хавенсонның мектеп ахуалын анықтауға қатысты түсінік тарихы мен тәсілдері туралы мақаласы [4]. Авторлар мектеп климатын анықтаудың теориялық тәсілдерін тарихи перспективада қарастырып, мектеп климатының тұжырымдамасы екі көзден: ұйымдардағы климатты зерделеу және мектептің тиімділік факторларын анықтау жұмыстары арқылы туындағанын көрсетеді. Мақаланың эмпирикалық бөлігінде авторлар заманауи әдістемелердің көмегімен Programme for International Student Assessment (бұдан ары – PISA) сауалнамасынан (Оқушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық бағдарлама – Programme for International Student Assessment) мектеп климатына қатысты сұрақтарды талдайды. PISA сауалнамасына енгізілген теориялық модельдің эмпирикалық деректерінің сәйкессіздігі байқалады; сонымен қатар, авторлар сауалнаманың кейбір сұрақтары толық ақпараттандырылмайтынын және нашар саралаушы сипаттамаларға ие екенін көрсетеді. Сөзінің соңында авторлар Қазақстанда мектеп климатын зерттеудің қиын екенін атап өтті. Біздің жұмысымыз аталған мәселелерді шешуге көмектеседі деп үміттенеміз.



1-сурет. Мектеп климатын құраушылар

Біз әзірлеген құрал мектеп климатының алты аспектісін өлшейді: мектепке деген жалпы көзқарас (мектепке тиесілік сезімі және қанағаттану); оқу процесіне тартылу (оқу мотивациясы және мектепке қарсы көңіл-күй); мұғалімдермен қарым-қатынас; өз қабілеттері туралы түсініктер; мектеп пәні; буллинг (агрессивті жасөспірімдер ортасы) (1-сурет). Осы сипаттамалардың әрқайсысын толығырақ қарастырайық.

Мектепке жалпы қарым-қатынас: мектепке тиесілік сезімі және қанағаттану

Мектепке деген көзқарас оқушының мектеппен эмоциялық және психологиялық байланысын көрсетеді. Психологтар жеке адам мен топтың немесе ұйымның қарым-қатынасының тереңдігі мен сапасын сипаттайтын «тиесілік сезімі» (sense of belonging) ұғымын пайдаланады. «Тиесілі болу», тұрақты қатынастарды негіздеу және оларды тұрақты байланыстардың арқасында қолдау қажеттілігі адамның эмоциялық жағдайына, тіпті когнитивтік процестерге де әсер етуі мүмкін іргелі мотивациясы болып табылады. Осы себептен тиесілік сезімі мектептің әлеуметтік-психологиялық ахуалын зерттеудегі негізгі аспектілердің бірі болып табылады.

Тиесілік сезімі қандай да бір топтың мүшесі болудың эмоциялық негізделген қажеттілігі ретінде айқындалуы мүмкін. Бұл сипаттама мектеп климатына қатысты мұғалімдерге де, оқушыларға да қолданылуы мүмкін. Бұл ұжымға қатыстылығын субъективті түрде қабылдау, мектептің бір бөлігі ретінде өзің туралы түсінік және сені құрметтейтініне сенімділік [4].

Жалпы қоғамдастық үшін де, мектеп үшін де тиесілік сезімін анықтауда тұжырымдамалық келіспеушіліктер мүлдем жоқ. Макмиллан мен Чевис үшін [5] қоғамдастыққа қатыстылық мүшелік сезімін, қоғамдастық мүшелеріне ықпал ету мүмкіндігін, эмоциялық жақындықты және психологиялық қажеттіліктерді қанағаттандыруды қамтиды. Брик пен Дрисколл [6] мектеп қоғамдастық ретінде үш элементтен тұрады – бұл бөлінетін құндылықтар, жалпы шаралар және әлеуметтік байланыстарды қолдау түрі. Соломон және т.б. құрылымы [7] жылы қарым-қатынас пен жалпы нормаларды белгілеуге және топтық шешім

қабылдауға қатысу мүмкіндігін қамтиды, бұл оқушылардың бағаланып, құзыретті деп танылатындығын сезінеді [8].

Финн [9] оқушылар өздерін үлкен дәрежеде мектеппен сәйкестендіре бастағанша (яғни, өздерін оның бір бөлігі ретінде сезіну), олардың оқуға академиялық қатысуы әрдайым өте шектеулі болады деген қорытындыға келеді. Бұл ретте оқушылардың сыныпқа да, жалпы мектепке де жататынын сезіну маңызды. Кез келген адам сияқты оқушы үшін де өзінді үлкен ұйымдасқан әлеуметтік топтың бір бөлігі ретінде сезініп, ондағы құрметке бөлену маңызды.

Мектепке деген жалпы қарым-қатынасты бағалау үшін оқушылардың мектепте болған кезінде олармен болған жағдайларға қанағаттанушылығын ескеру қажет. Әлеуметтік-психологиялық ахуалды бағалауға арналған көптеген заманауи құралдар оқушыларға мектеп ұнайды ма, олар өздерін жайлы және қауіпсіз сезінеді ме деген сұрақтар топтамасын қамтиды [10]. Қанағаттанушылықты зерттеушілер мектеп өмірінің сапасын субъективті бағалау, сабаққа қатысу ниеті, өткізілген уақыттан ләззат алу және айналасындағылармен өзара іс-қимыл ретінде анықтайды.

Мектепке деген жалпы көзқарас білім беру құндылықтарының қалыптасуына, мектепке деген ынтасы мен адалдығына әсер етеді [11]. Бұл фактор мектеп климатын бағалаудың басты факторларының бірі болып табылады. Біз оны өлшеуге арналған дәстүрлі құралдарды бірнеше кезеңде сынақтан өткіздік және Қазақстанда жұмыс істейтін мектепке деген ортақ қатынасты бағалау шкаласын құрдық.

Оқу процесіне тартылу

Оқушылардың жетістіктері мен құрылымына әсер ететін мектеп климатының тағы бір аспектісі оқуға тартылу (school engagement, study involvement) болып табылады, ол бірқатар зерттеулерде академиялық мәдениетпен (study culture, academic culture) сәйкестендіріледі. Оқушының оқуға деген мінез-құлық, эмоциялық және когнитивтік инвестицияларының деңгейі ретінде айқындалатын «оқуға қатысу» ұғымы зерттеушілердің ерекше назарын аударды, өйткені бұл тұжырымдамада олар академиялық мотивация мен үлгерімнің төмендеуіне қарсы тұру үшін мүмкін болатын негізді көрді.

Неғұрлым жалпы анықтамаға сәйкес тартылу – бұл қандай да бір қызметке барынша қосылу. Мектеп контекстінде тартылу қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін жұмсалатын күш-жігердің көлемін сипаттайды. Мұғалімдер жағдайында бұл олардың оқушылардың академиялық жетістіктеріне қызығушылығы және осы мақсатқа жету үшін көрсетілетін ықпал көлемі. Оқушылардың оқуға тартылуы – бұл олардың сабақта да, үйде де тырысып жұмыс істеуге, қосымша тапсырмаларды орындауға дайындығы.

Ди Паола мен Хойдың пікірінше, жоғары дәрежедегі мектепте мұғалімдер мен оқушылардың алдына жоғары, бірақ қол жеткізілетін мақсаттар, оқу бағдарламалары салмақты және реттелген, ал оқушылар оқуға ынталанған және өз жолдастарының академиялық табыстарына құрметпен қарайды [12].

Академиялық мәдениетті бағалау үшін зерттеушілер әртүрлі құралдарды қолданады: біреулері өз тартымдылығын өлшеуге бағытталған, басқалары –

қарама-қарсы сипаттаманы өлшеуге бағытталған, ол «мектепке қарсы көңіл-күй» (anti-school culture, sense of futility) [13]. Оппозициялық көңіл-күйді зерттеуді 1970 жылдары антропологтар [14] АҚШ-тағы этникалық азшылықтар арасындағы ахуалды және Англиядағы жұмысшы таптағы жастардың мінез-құлқын зерттеуден бастады. Екі жағдайда да зерттеушілер жасөспірімдер білім беруді құндылық ретінде қабылдамайтынын, өйткені жақсы оқудан ешқандай пайда көрмейтінін атап өтті. Жұмысшы жастар үшін бұл білім беру қажет емес қол еңбегіне бағдарлануға байланысты. Нәсілдік және этникалық азшылықтар жағдайында шетелдік жасөспірімдер де білім алу арқылы әлеуметтік ұтқырлыққа мүмкіндік көрмейді және өзін көпшілікпен байланыстырғысы келмей, қоғамда қабылданған әлеуметтік мақұлданатын нормалар мен құндылықтарды жоққа шығарып, оппозициялық мәдениетті қалыптастырады.

Зерттеушілердің пайымдауынша, оқушы мектепті табысты бітіргеннен кейін беделді жұмыс пен жоғары әлеуметтік мәртебеге үміт артқан кезде оқуға ынталы. Алайда бұл армандар көптеген кедергілерге байланысты жүйелі түрде ақталмайды және азшылық арасында білім беру оларға пайдасын тигізбейді деген сенім қалыптасады. Осылайша білім беру құндылығын жоққа шығарумен сипатталатын оппозициялық мәдениет пайда болады. Джон Огбю «оппозициялық мәдениет» терминін америкалық білім беру зерттеушілері афроамерикалық оқушылардың ақ құрдастарымен салыстырғанда олардың мектеп үлгерімінің төмендігін түсіндіру үшін пайдалана бастады.

Қазіргі заманғы мектепке қарсы көңіл-күй зерттеушілерінің арасында бельгиялық әлеуметтанушылар ерекшеленеді. Олар академиялық бағдарланған және кәсіптік-техникалық білім беру мекемелерінің оқушыларының аттитюдтерін зерделейді және мектептің түрі мектепке қарсы көңіл-күймен айтарлықтай байланысты екендігін көрсетеді. Зерттеушілер оқушыларды іріктеуде өлшенген бұл көрсеткіш академиялық мәдениеттің жалпы мектептік деңгейін көрсетеді деген пікірді ұстанады, өйткені жалпы мектеп мәдениеті ұзақ уақыт бойы жеткілікті түрде тұрақты және оқушылардың бір ұрпағынан екіншісіне беріледі.

Біз академиялық мәдениеттің екі негізгі: тартылу (оқу істеріне қатысуға дайындық) және мектепке қарсы қондырғылар (білім берудің пайдасыз екендігі туралы түсініктер) компонентін атап өтеміз. Мектепке қарсы көңіл-күй деңгейін өлшеу үшін бельгиялық зерттеушілердің бейімделген және қысқартылған шкаласы пайдаланылды [13].

Мектептегі агрессивті орта және буллинг

Агрессивті мінез-құлықтың түрлі түрлері жасөспірім өмірінің көптеген салаларында: отбасы ішіндегі өзара іс-қимылдан бастап білім беру мекемелеріндегі құрдастарымен қарым-қатынасқа дейін байқалады. Жасөспірімдердің мектептегі басқыншылық мінез-құлқының проблемасы өте маңызды, соңғы уақытта оған зерттеушілер мен педагогтар көбірек көңіл бөлуде. Мектепте бұзақылық мінез-құлықты белгілеу үшін «буллинг» сөзі қолданылады (bullying ағылшын тілінен шыққан түпнұсқалық термин, bully – тентек, бұзақы, сотқар дегенді білдіреді).

Шетелдік зерттеушілер мектеп ортасында басқыншылық мінез-құлықтың таралуы туралы мәліметтерді келтіреді: оқушылардың 60-70%-ы буллингке тартылады [15]; Балалардың шамамен 10%-ы тұрақты агрессивті мінез-құлқымен сипатталады [16]. Қазақстандық зерттеу жұмыстарында оның таралу деңгейі, сондай-ақ мұғалімдердің буллинг туралы аз хабардар болуы және ересектер тарапынан оған төзімділігі байқалады [17].

Мектептегі буллинг түрлі формаларды қабылдай алады. Агрессия тікелей (дене қимылдары, қауіп-қатерлер, қорқыту, қорлау) және жанама (өсек тарату, қарым-қатынастан шеттету) болуы мүмкін. Агрессивті мінез-құлық оқушылардың психикалық және дене денсаулығына, мектеп пәніне зиян келтіреді, мотивацияның және жалпы академиялық үлгерімнің төмендеуіне әкеледі [18].

Мектептегі агрессияның қазіргі заманғы зерттеулерінде буллинг агрессор мен оның құрбанының өзара әрекеттесуінің жеке актісі ретінде емес, топтар мен топтық нормалар контексіндегі қатынастар ретінде қарастырылады. Құрдастары өз тобы немесе сыныбы мүшелерінің атына басқыншылық мінез-құлқына жәрдемдесе де, қарсы да тұра алады. Топқа ортақ агрессияға жол беру туралы нормативтік түсініктер жеке түсініктерге әсер етеді, бұл өз кезегінде оқушылардың агрессиялық мінез-құлқының пайда болуына әкеледі [19].

Технологиялар мен Интернеттің жаппай таралуына байланысты кибербуллинг (cyberbullying) деп аталатын жаңа түрі пайда болды. Бұл Интернетті немесе басқа да цифрлық технологияларды пайдалана отырып, зиян келтірумен немесе қудалаумен сипатталатын басқыншылық мінез-құлық [20]. «Кибербуллинг» термині жақында ғана пайда болды, сонымен қатар «интернет-қорқыту», «интернет-қорлау», «онлайн-террор» және т.б. терминдер қолданылады. Кибербуллингтің құрбаны болған жасөспірімдердің көпшілігі ересектерден көмек сұрамайды, көптеген балалар Интернеттегі зорлық-зомбылықпен қалай күресуді білмейді [17].

Жасөспірімдер ортасындағы, шынайы өмірдегі де, Интернеттегі де агрессиялық мінез-құлыққа байланысты жағдайлар ұзақ уақыт ересек адамдарға белгісіз болып қалуы мүмкін, өйткені жағдай баланың дене және психикалық денсаулығына қауіп төндіретін сатыға көшкенге дейін, олар туралы агрессорлар да, құрбандар да айтпайды. Осыған байланысты жас адамдар арасында агрессияның кішігірім көріністерін де тіркей алатын құралдың болуы өте маңызды.

Қазіргі уақытта норвегиялық зерттеуші Дан Ольвеус әзірлеген «Olweus Bullying Questionnaire» буллингті анықтау әдістемесі кеңінен қолданылады. 1 бағдарламаның ресми сайты: <http://www.violencepreventionworks.org/public/bullying.page>. Ол көптеген ел ішіндегі зерттеулерде, сондай-ақ «Health Behaviour in School-aged Children» (бұдан ары – HBSC) халықаралық салыстырмалы зерттеуінде қолданылады. Ольвеус сауалнамасы буллингтің таралуын анықтап қана қоймай, сонымен қатар агрессияның жекелеген түрлерін (кибербуллингті қоса алғанда), буллингпен тоғысатын жерлерді, ұзақтықты, құрылғылар мен оқушылардың құрдастарының

агрессивті мінез-құлқына қатысты сезімдерін бөліп көрсетеді. Мәліметтер Olweus Sample School Report, 2007. Оқушыларды американдық іріктеуге арналған HBSC нәсілдік белгісі бойынша (терінің түсі, нәсілі) және діни сенімі бойынша буллингті анықтауға арнайы сұрақтар енгізеді. Құрал төмендегі сілтемеде қолжетімді: <<http://www.uib.no/en/hbscdata>>.

HBSC – мектептердегі жасөспірімдердің агрессиялық мінез-құлқын жан-жақты зерделеудің бір мысалы. Бұл халықаралық салыстырмалы зерттеу Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының қолдауымен әлемнің 45 елінде жүргізіледі. Ресми сайты Health Behaviour in School-aged Children: <<http://www.hbsc.org/publications/>>.

Бұл HBSC төрт жылда бір рет жиналады, олар 11, 13 және 15 жастағы балалар мен жасөспірімдердің денсаулық жағдайы мен әл-ауқатына ықпал етуге қабілетті отбасылық және әлеуметтік жағдай, білім беру ортасы және басқа да көптеген аспектілер туралы ақпаратты қамтиды. Ақпарат: «2013/14 International Report: Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being»; «2009/10 International Report: Social determinants of health and well-being among young people» сайтынан алынды. Мектеп ортасының қауіпсіздігіне «Olweus Bullying Questionnaire» халықаралық әдістемесі негізінде жасалған жеке сұрақтар блогы беріледі.

«Olweus Bullying Questionnaire» негізінде әзірлеген мектеп ортасының агрессиялылық деңгейін бағалауға арналған құрал әлеуметтік агрессияның үш нұсқасын өлшейді: сыныптастарының атына бағытталған агрессиямен қақтығысу, жасөспірімнің өзіне қарсы бағытталған агрессиямен қақтығысу, әлеуметтік желілердегі агрессиямен қақтығысу. Бұл ретте буллингтің физикалық іс-қимылдан бастап топтық тұрғыдан жоюға дейінгі әртүрлі формаларының көріністері ескеріледі. Жасөспірімдердің мінез-құлқы туралы осылайша жиналған ақпарат жасөспірімдер топтарында әлеуметтік агрессияның таралуы туралы нақты түсінік береді және оқушылар үшін мектеп климатының қаншалықты қауіпсіз екенін бағалауға мүмкіндік береді. Құрал колледж/техникум және мектеп оқушыларына сынақтан өткізілді [21].

Мұғалімдерге қарым-қатынас

Мұғалімдер бала өмірінің барлық кезеңінде басты рөл атқарады. Олар балалардың академиялық және әлеуметтік дамуын ұйымдастырады және қолдайды, мектеп ұжымында әлеуметтік-психологиялық ахуал жасайды [22]. Білім беру мен оқыту процестері өзара байланысты және мұғалімдер мен оқушылар арасындағы жеке қатынастардан ажырамайды. Педагог пен оқушының қарым-қатынасы неғұрлым сенімді және жақсы болса, мектепте болу да неғұрлым ыңғайлы болады.

Мұғалімдер қамқорлық, құрмет көрсетіп, эмоциялық қолдау көрсететін мектептерде оқушылар өздерін барынша жайлы сезінеді. Егер мұғалімдермен сенім мен өзара қарым-қатынас жоғары деңгейде болса, онда оқушылардың өзін-өзі бағалауы [23], академиялық үлгерімі артады, құрдастарымен оң қарым-қатынас қалыптасады, балалардың жауапкершілігі мен ынтасы артады, тіпті агрессивті мінез-құлық деңгейі төмендейді [24]. Керісінше, оқушылар мен

мұғалімдер арасында өзара түсіністік жоқ мектептерде жасөспірімдердің тәртібі мен тәуекелдік мінез-құлқына қатысты проблемалар бар [25].

Оқушылардың мұғалімдерге деген қарым-қатынасын бағалау достық, сыпайылық, әділділік, педагогтардың көмектесуге дайындығы туралы сұрақтарды, сондай-ақ олардың балаларды қаншалықты жақсы үйрететіндігі туралы пікірлерін қамтиды. Осы немесе осыған ұқсас мәселелер мектептердің әлеуметтік-психологиялық ахуалын кешенді зерттеулердің көп санына кіреді [26]. Бұдан басқа, оқушылардың мұғалімдерді қабылдауын бағалауға бағытталған жақсы пысықталған, эмпирикалық және теориялық негізделген еуропалық және американдық құралдар бар [27].

Мұғалімдермен қарым-қатынасты бағалау үшін индикаторлар әзірлей отырып, біз ресейлік шындыққа ең қолайлы бірнеше: «Measures of Effective Teaching» (бұдан ары – MET); «Students’ Evaluations of Educational Quality» (бұдан ары – SEEQ), PISA әдістемеге жүгіндік. Мұғалімдермен өзара қарым-қатынасты бағалауға арналған тұжырымдарды зерттеушілер мен сарапшылар іріктеп алып, қазақ тіліне аударылып, сынақтан өткізіп, мектеп сапасын бағалау әдістемесінде қолданады.

Оқу пәндері бойынша өз күштерін өзін-өзі бағалауы

Мектептің климатын зерттеу кезінде тағы бір сипаттама – оқу міндеттерін шешу кезінде оқушылардың өз күштеріне деген сенімі ескеріледі. «Оқушының өз күшіне деген сенімі» ұғымын әлеуметтік психолог Герберт Марш енгізді. Ол оны «тәжірибе мен ортаның әсерінен қалыптасатын жеке адамның өзі туралы түсінігі» деп анықтады [28]. Өз күштеріне сенімділік оқушының қарастырылып отырған саладағы жетістіктерімен тығыз байланысты, бұл байланыс екі жаққа да бағытталған: алгебра бойынша бағалар жоғары болған сайын, математикалық тапсырмаларды шешуде оқушы өзін сенімді сезінеді, керісінше, математика бойынша өз күштеріне деген сенімділік жоғары болған сайын, тест нәтижелері соғұрлым жақсы болады. Бұл сипаттамаға оқушының, яғни оның сыныптастарының немесе тіпті бүкіл мектептің оқу жетістіктері де әсер етеді.

Өз күштеріне сенімділік тұжырымдамасы «кішкентай тоғандағы үлкен балықтың әсері» (big fish - little pond effect) деп аталатын модельдің негізіне айналды, онда сыныптың немесе мектептің және жеке білім жетістіктерінің өз мүмкіндіктері туралы түсініктерге әсері салыстырылады [29]. Жеке деңгейдегі үлгерім (яғни оқушының өз жетістіктері) өзі туралы түсінікке оң әсер етеді, ал сынып немесе мектеп деңгейіндегі орташа үлгерім өзін-өзі бағалауға теріс әсер етеді. Оқушы өзін салыстыратын жалпы деңгей қаншалықты жоғары болса, өзіне қойылатын талаптар соншалықты жоғары және сәйкесінше өзінің табыстары мен қабілеттері туралы түсінік төмен болады.

Өз күштеріндегі сенімділікті өлшеу мектеп білімнің халықаралық салыстырмалы зерттеулеріне: «Trends in International Mathematics and Science Study» (бұдан ары – TIMSS), «Progress in International Reading Literacy Study» (бұдан ары – PIRLS), PISA үнемі қосылады.

Біздің әдістемелік ұсынымдамада өз күшіне деген сенімділік гуманитарлық және математикалық пәндердің екі түрі үшін өлшенді. Марш-

Шавелсон «Academic Self-Description Questionnaire II» (бұдан ары – ASDQII) сауалнама құралы негізге алынды. Әдістеме авторлары өз күштеріне деген сенімділіктің домендік-спецификалық екенін көрсетті, сондықтан ең болмағанда екі түрлі саладағы өзін-өзі бағалауды өлшеу маңызды болды.

Математика және гуманитарлық пәндер бойынша өз күштерін бағалауға арналған сұрақтар ағылшын тіліндегі дереккөзден алынып, орыс тіліне аударылды, сынақтан өтті және біз мектеп сауалнамаларында, оқушылардың білім беру жетістіктерінің уәждемесі мен факторларын талдауда пайдаландық.

Мектептегі тәртіп

Мектептегі пән мұғалімдер мен оқушылардың өзара іс-қимылының маңызды аспектісі болып табылады. Оның деңгейі мектептегі климатпен, атап айтқанда агрессия және виктимизация [30], оқу мотивациясы мен үлгерімі [31] көрсеткіштерімен байланысты.

Мектеп талаптарының маңызды құрамдас бөлігі және мектеп пәндерін ойдағыдай игерудің шарты үй тапсырмаларын орындау болып табылады. Мектеп климаты (оның жекелеген сипаттамалары) мен оқушылардың үйдегі жаттығуларын орындауға оқушының қанша күш немесе уақыт жұмсайтыны бойынша анықталатын мектеп тапсырмаларымен жұмыс істеуге дайындығы арасындағы байланыс; ол сабаққа қаншалықты жақсы немесе нашар дайындалатындығы бірнеше рет анықталды. Үйде тұрақты дайындық оқушының үлгерімін және оның қорытынды тесттері мен емтихандарының нәтижелілігін арттырады [32]. Дегенмен, кейбір жұмыстарда үй тапсырмаларын орындауға жұмсалған уақыт пен оқушылардың үлгерімі арасындағы әлсіз байланыс байқалған. Жұмсалған уақыттың саны ғана емес, сабақтардың тиімділігі, яғни барлық берілген жаттығуларды толық орындау, жұмысты аяқтау маңызды болып табылады [33]. Академиялық мотивациясы жоғары оқушылар сабақта болып жатқан оқиғаларға қызығушылықпен қосылады, үй тапсырмаларын орындайды және жақсы оқиды [34].

Мұғалімдермен теріс қарым-қатынас және академиялық ынталандырудың төмен деңгейі мектепке келмеуге және ережелерді бұзуға себеп болады [35]. Сабақтарды өткізіп алу – оқушыны шеттетуге немесе оқудан шығару предикторларының бірі. Сондықтан біздің әдістемелік ұсынымға оқу процесіне байланысты мектеп ережелерін бұзу туралы мәселелерді енгізу туралы шешім қабылданды.

Мектептегі пәнді бұзушылық жиілігі арқылы бағаладық (сабаққа кешігу, сабақты өткізіп алу, сабақтағы шу, үй тапсырмаларының орындалмауы). Жалпы осы мектепте немесе сыныпта мектеп ережелерін бұзу қаншалықты әдетке айналғанын қарастырамыз. Біздің әдістемелік ұсыным пәнді бағалауға сұрақтар оқушының өзі жасаған бұзушылықтардың жиілігін атайтындай етіп тұжырымдалды. Біз оның соңғы уақытта сабаққа қанша рет дайын болмағанын, кешігіп, сабаққа келмей қалғандарын сұрадық. Кейінірек оқушылардың оқуға қаншалықты ыңғайлы екенін, сыныптағы шу немесе біреудің кешігуі сабаққа кедергі келтіретін жағдайлардың болуын бағалау туралы шешім қабылданды. Осылайша, біз мектеп пәнін бағалау үшін екі сұрақ блогын әзірледік. Бірінші

блокта оқушы жасаған бұзушылықтардың жиілігін атайды, Екінші блокта – сыныптағы пәннің жай-күйіне және сыныптастарының пәнді бұзуының оқуға кедергі келтіретініне, сабақтан алшақтатқанына баға береді.

Шкалаларды әзірлеудің әдістемелік тәсілдері

Әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларды өлшеу қағидаттары

Мектеп климатының компоненттерін басқа да әлеуметтік-психологиялық сипаттамалар сияқты тікелей өлшеуге болмайды, алайда олардың нақты көріністерін өлшеуге болады. Бірінші кезекте бұрын анықталған теориялық тұжырымдамалардан (мысалы, тиесілік сезімі, буллинг, мектепке қатынас) өлшенетін көрсеткішке қандай индикаторлардың көмегімен көшуге болатынын түсіну қажет. Конструкцияны операционализациялау процесі қызықтыратын феномендерді өлшеуге мүмкіндік беретін нақты мәселелерді тұжырымдау болып табылады. Бұл ретте теориялық ұғым осы конструкцияға қатысты белгілі бір қасиеттердің индикаторлары, көрсеткіштері болып табылатын эмпирикалық бақылаулармен байланыстырылады [36]. Бұл ретте әдетте талдау сатысында жиынтық көрсеткішке біріктірілетін қандай да бір сипаттаманың әртүрлі аспектілерін өлшейді. Мұндай біріктіру өлшеудің сенімділігі мен келісімділігін арттыруға әкеледі.

Әдістемелік ұсынымды әзірлеу кезіндегі негізгі міндет оның валидтілігі мен сенімділігін қамтамасыз ету болып табылады. Өлшеудің сенімділігі оның орнықтылығымен (ұдайы өндірілуімен), ал валидтілігі – бұл оның мақсатын өлшеудің сәйкестігімен анықталады. Әлеуметтік-психологиялық сипаттаманы өлшей отырып, біз нақты өлшеу керек болғанын өлшейтінімізге сенімді болуымыз керек [36].

Әдістемелік ұсынымның мазмұнды валидтілігін тексеру үшін зерттеу жүргізілетін саладан сарапшылар тартылады. Сарапшылар зерттеушілер дұрыс тұжырымдаған сұрақтар өлшенетін феноменді қаншалықты дұрыс көрсететінін, оны қаншалықты толық сипаттайтынын бағалайды. Келесі кезең зерттеушілер мен респонденттер (оқушылар) сұрақтарды қаншалықты бірдей түсінетінін «айқын валидтілікке» тексеру болып табылады. Бұл әдетте сауалнама респонденттердің шағын іріктемесіне ұсынылатын пилоттық зерттеу кезеңінде жасалады. Осы кезеңде сұрақтар анықталады, тұжырымдар нақтыланады және түзетіледі. Тексерудің соңғы кезеңі статистикалық рәсімдерді (келісімділікті талдау, пайдаланушылық факторлық талдау, CFA, IRT) қолдана отырып, респонденттердің үлкен іріктемесінде жүргізіледі.

Мектеп климатын бағалау үшін біз пайдаланатын шкалалардың ұдайы өндірілуі, келісілуі және факторлық құрылымы үлкен зерттеу жобалары барысында бірнеше рет тексерілді. Бұл туралы толығырақ келесі бөлімдерде баяндалады.

Мектеп климатын өлшеуге арналған алғашқы құралдарды әзірлеу үлгісі

Бұл бөлімде мектеп климатын өлшеу үшін алғашқы екі американдық сауалнама қалай әзірленгенін сипаттаймыз. Бұл сауалнамалар жетілдірілген нұсқаларды жасауға негіз болды. Көрсетілген жұмыс сенімді, ғылыми

негізделген құралдарды жасау процесі қаншалықты ұзақ және еңбекті қажет ететіні туралы түсінік береді.

Алғашқы құралдардың бірі 1960 жылдары мұғалімдер мен әкімшіліктің өзара қарым-қатынасы арқылы мектеп ахуалын бағалау үшін әзірленді. Бұл құралдың авторлары Халпин мен Крофт мектеп климатын жүйелі түрде зерттеу дәстүрінің негізін салушылар және оның балалардың оқу жетістігі мен тұлғалық дамуына әсерін дұрыс деп санайды. «Organizational Climate Descriptive Questionnaire» (бұдан ары – OCDQ) деп аталатын сұрақнама мұғалімдер арасында да, мұғалімдер мен директор арасында да қалыптасқан өзара іс-қимыл паттерналарын сипаттауға, содан кейін олардың оқушылардың академиялық жетістіктеріне әсерін тексеруге мүмкіндік берді [37]. Зерттеушілер бастауыш мектеп мұғалімдері ұжымында қалыптасқан өзара іс-қимылдың сипатын түсіндіре алатын қысқа және қарапайым пікірлерді әзірлеуге ұмтылды.

Алдымен Халпин мен Крофт мұғалімдер мен директорлармен жұмыс істей отырып, мыңға жуық сұрақтары бар база құрды. Бұл сұрақтарды мұғалімдердің түрлі іріктемелерінде тестілей отырып, олар статистикалық маңызды нәтиже бермеген тұжырымдарды жүйелі түрде жоққа шығарды. Олардың құралының соңғы нұсқасына 64 сұрақ енді. Пилоттық кезеңнен кейін зерттеушілер факторлық талдауды пайдалана отырып, мәселелерді мектептердің ұйымдастырушылық ахуалын сипаттайтын блоктарға бөлді. Алынған сипаттамалар негізінде мектептердің түпнұсқалық типологиясы жасалды [38].

Әдістеменің бірқатар кемшіліктері болды. Біріншіден, ол тек бастауыш сыныптарға бағдарланған, екіншіден, ол мұғалімдердің оқушылармен өзара іс-қимылын бағалауды қамтымаған, үшіншіден, ұжымның сипаттамаларының шектеулі болуына байланысты мектеп қызметкерлері тарапынан әдістеме сынға алынды.

1990 жылдардың басында америкалық зерттеуші У. Хой Халпин мен Крофт сауалнамасын пысықтап, өз әріптестерімен бірге екі жаңа нұсқасын: OCDQ-RE («The Organizational Climate Description for Elementary Schools») және OCDQ-RS («The Organizational Climate Description for Secondary Schools») [39] жариялады. OCDQ-RE құру үшін Халпин мен Крофт сауалнамасы факторлық талдау арқылы сауалнаманың 64 сұрақтан 40-қа дейін қысқартылды. Одан кейін Хой және оның әріптестері мұғалімдердің оқушылармен өзара іс-қимылының сипаттамасын бағалауға бағытталған бірқатар жаңа тұжырымдарды жасап шықты. Олар білім беруді зерттеушілердің жариялаған жұмыстарына сүйене отырып, мұғалімдердің оқушыларды академиялық жетістіктерге қаншалықты көтермелейтініне 14 сұрақ және мұғалімдердің өз оқушыларының сыныптағы мінез-құлқын қаншалықты бақылайтынын анықтау үшін 17 сұрақ құрастырды. Бұдан басқа, мұғалімдер мен әкімшілік арасындағы қарым-қатынастың жекелеген аспектілерін өлшейтін қазіргі сұрақтар блогы жаңа тұжырымдармен толықтырылды. Нәтижесінде сұрақтар саны 131-ге жетті. Содан кейін жаңа сауалнаманы алғашқы тексеру үшін пилоттық зерттеу жүргізілді.

Факторлық талдау барысында сұрақтар 10 факторға бөлінді (OCDQ әдістемесінен 8 фактор және оқушылар мен мұғалімдердің өзара іс-қимылын

сипаттайтын 2 жаңа фактор). Факторлық жүктемесі төмен мәселелер дәйекті түрде жойылды. Сауалнаманың соңғы нұсқасына 6 сипаттамаға бөлінген 42 сұрақ енді [39]. Сауалнаманың жаңа нұсқасы екінші пилоттық сауалнамада саны, орналасқан жері (ауылдық, қалалық, қала маңы), оқушылардың әлеуметтік-экономикалық мәртебесі бойынша ерекшеленетін мектептердің іріктемесінде сынақтан өтті.

Бірнеше сауалнамалар мен талдаулардың нәтижесінде авторлар құралдың жоғары сенімділігіне қол жеткізді. Факторлық құрылымның орнықтылығы мектептердің әртүрлі іріктемелерінде екі пилоттық сауалнаманың көмегімен дәлелденді. У. Хойдың құралы осыдан кейін АҚШ-та стандартты болды және кішігірім модификациялармен көптеген сауалнама құралдарына негіз болды.

Өлшеу құралын әзірлеу елеулі ресурстарды – уақытша да, қаржылық та ресурстарды талап етеді, алайда осылайша ғана ғылыми негізделген және сенімді жұмыс істейтін құралдарды алуға болады.

Шкалалар құрудың қазіргі заманғы әдістері

Алдыңғы бөлімде сипатталған мектеп климатын өлшеуге арналған шкалаларды құру әдістері тесттердің классикалық теориясына жатады және көбінесе статистикалық талдаудың екі: барлау (эксплораторлық) факторлық талдау және шкаланың ішкі келісу коэффициентін есептеу (Кронбах альфалары) классикалық әдісіне сүйенеді. Соңғы жылдары статистикалық әдістерді дамытудың арқасында дәстүрлі әдістерді біртіндеп ауыстырған жаңа тәсілдер әзірленді. Қазіргі уақытта әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларды өлшеу шкалаларын құру кезінде негізінен конфирматорлық факторлық талдау (CFA) және қазіргі заманғы тесттер теориясы (Item Response Theory) пайдаланылады.

Тесттердің классикалық теориясы

Тест теориясы – қазіргі заманғы психометрияның бір бөлігі, және психологтар жеке адамның түрлі қасиеттері мен қабілеттерін өлшеу үшін тестілерді пайдалану әдіснамасын белсенді дамытты. Сынақтардың классикалық теориясын Чарльз Спирмен XX ғасырдың басында жасады, содан бері ол әртүрлі психологиялық сипаттамаларды өлшеу үшін кеңінен қолданылды. Көптеген кеңінен танымал психометриялық тесттер осы теорияны пайдалана отырып жасалған, сондықтан бұл тәсіл классикалық тәсіл деп аталады. Алайда қазіргі уақытта бұл тәсіл ескірген болып саналады және көптеген зерттеушілер оны тек тарихи қызығушылық тудырады деп есептейді [40].

Сынақтардың классикалық теориясының басты міндеті тест параметрлерін (сенімділік, валидтік, күрделілік) бағалау және сыналудың шынайы бағасын (true score) бөлу болып табылады. Бұл ретте бақыланатын тест балы шынайы балл мен қате (error score) сомасынан құралады деп болжанады. Бұл жағдайда талдау бірлігі жеке мәселе емес, бүкіл тест болып табылады. Тестке енгізілген барлық сұрақтар тең және бірін-бірі алмастыратын болып есептеледі, яғни барлық сұрақтар барлық сұралатындар үшін бірдей жұмыс істейді. Тесттердің классикалық теориясы келесі ережелерге негізделген: 1) шынайы балл және қате бір-бірінен тәуелсіз; 2) әрбір қатысушы үшін, сынақтың (тесттің) барлық қайталануы үшін және барлық қатысушылар үшін орташа қате нөлге тең; 3)

тестілеудің әртүрлі қайталануы үшін қателер түзетілмеген [40]. Бұл барлық қателер кездейсоқ екенін және тест немесе сұралған адамның қандай да бір сипаттамаларынан туындамағанын білдіреді.

Классикалық теорияның әлсіз жерінің бірі – шынайы балдың мәнін түсіндіру. Тұжырымдамалық тұрғыдан алғанда, шынайы балл деп өлшенетін параметрдің «қазіргі» мәні - ол интеллект, немесе депрессия деңгейі, немесе мектепке тиесілік деңгейінің мәні түсініледі. Проблема параметрдің «қазіргі» мәнін өлшеу мүмкін емес, себебі өлшеу нәтижесіне әрқашан кездейсоқ қате кіреді. Нақты тестіде нақты жеке тұлға үшін шынайы балды бақыланатын балдың күтілетін мәніне теңестіру қабылданған. Бұл әрбір тест үшін өзінің шынайы балы бар дегенді білдіреді, оның үстіне ол сауалнамаға/экспериментке барлық қатысушылар үшін әртүрлі: сауалнамаға қатысушылардың әрқайсысының осы нақты шкала бойынша өлшенетін мектепке тиесілілігінің өзіндік шынайы деңгейі бар. Басқа шкала өзге шынайы нәтижені білдіреді. Нағыз балды жалпы латенттік тұжырымдама ретінде анықтау осы парадигмада дұрыс емес деп есептеледі – бұл «шынайы балдың платоникалық анықтамасы» [41].

Сынақтардың классикалық теориясы үшін тағы бір түйінді ұғым – тесттің сенімділігі (reliability) – шынайы балдың вариациясына байланысты бақыланатын баллдағы вариацияның пропорциясы ретінде анықталады: мектепке тиесілілігінің «шынайы» вариациясына осы тесттің нәтижелеріндегі вариация қаншалықты жақын. Бұл операциялизациядағы қосымша қиындықтарға алып келетіні анық, себебі шынайы балдың вариациясы тікелей өлшенбейді.

Сынақтардың классикалық теориясын дамытудың ондаған жылдарында байқалатын балл негізінде шынайы балдың вариациясын есептеудің көптеген әдістері әзірленді (test-retest, split-half, ішкі келісу әдістері және ең танымал шара - Кронбах альфасы). Дәл осы сенімділік шарасы тесттің дәлдігін анықтауға мүмкіндік береді, яғни сынақтардың классикалық теориясы тест балын ғана емес, сұрақтардың тиімділігін де бағалауға мүмкіндік береді. Бұл үшін екі базалық параметрлер: сұрақтардың күрделілігі (дұрыс жауап бергендердің үлесі) және олардың кемсітуші күші (көтеріңкі және төмендетілген жауаптар беретін тұлғалардың мәселесін «кесу» қабілеті) өлшенеді.

Сынақтардың классикалық теориясының маңызды артықшылығы – бұл тәсіл кішкентай іріктемелер үшін идеалды. Қазіргі заманғы тестілер теориясы шағын жиынтықтарда қолданылмайды, бірақ классикалық теория шеңберінде сұрақтарды талдау (күрделілік және т.б.), әсіресе сұрақтар саны жеткілікті болғанда іс жүзінде осындай нәтижелер береді.

Осы тәсілдің негізгі әлсіздігі төменде сипатталған үш аспект болып табылады.

1. Инварианттық жетіспеушілігі. Шынайы балдар әр тестке тән, ал сынақтардың күрделілігі мен кемсітуші күші әр іріктемеге тән. Яғни, бір құралды пайдалана отырып, зерттеуші әр жолы әртүрлі параметрлерді алатын болады, себебі тесттің күрделілігі респонденттердің шынайы баллдарына әсер етеді (тест күрделі болған сайын, шынайы балл төмендейді), бірақ бұл ретте сынақтардың

классикалық теориясы жеке сұрақтардың параметрлерін жалпы тесттің шынайы бағасына қатаң байланыстырмайды.

2. Индивид және тест параметрлері екі түрлі шкалаға бөлінеді, бұл нәтижелерді түсіндіруді қиындатады, сондай-ақ компьютерлік бейімделу тестілеу техникасын қолдануға мүмкіндік бермейді. Тестілеудің бұл жаңа әдісі белгіленген күрделіліктегі бірінші сұраққа жауап беру бойынша жеке адамның қабілеттілігін бағалауды және нәтижеге сәйкес одан арғы сұрақтарды таңдауды көздейді: бірінші сұрақты орындаған адамдар үшін неғұрлым күрделі сұрақтар, қателескендер үшін жеңіл сұрақтар. Сынақтардың классикалық теориясы үшін орташа/жоғары күрделілік мәселесі және сәйкесінше оның жеке адамның жоғары/төмен қабілетімен байланысы туралы түсінік жоқ. Демек, одан арғы мәселелерді бейімдеп таңдау мүмкін болмай отыр.

3. Сенімділік тұтастай алғанда барлық тесттің сипаттамасы болып саналады, сондықтан оның дәлдігі – кез келген іріктеме үшін тұрақты сипаттама. Сынақтардың классикалық теориясының осы жағдайын осы тәсілдің ең әлсіз жері деп атайды. Белгілі бір сұрақтар бастауыш мектеп оқушылары үшін күрделі және жоғары сынып оқушылары үшін қарапайым болуы мүмкін [40].

Сынақтардың классикалық теориясы жекелеген сұрақтарға емес, тұтастай тестке шоғырланғандықтан, оның бұл қасиеті құрылғыларды жақсарту және оның жекелеген элементтерінің функционалдылығын бағалау үшін ұсыныстар тұрғысынан кемшілік болып табылады. Қазір Қазақстанды қоса алғанда, көптеген елдерде мемлекеттік емтихандар тестілеу форматында өткізіледі (ҰБТ, SAT, халықаралық IELTS, GRA және басқалар), жекелеген сұрақтардың функционалдылығын бағалау тест тапсырмаларын калибрлеу үшін маңызды практикалық міндет болып табылады. Бұл міндетті классикалық теорияның орнына келген заманауи тест теориясы табысты атқаруда.

Қазіргі заманғы тест теориясы (IRT)

Қазіргі заманғы (немесе стохастикалық) тест теориясы Item Response Theory (бұдан ары – IRT) респонденттің жауаптарына және тест сұрақтарына әсер ететін латенттік конструкті (факторды) өлшеу үшін әзірленген. Шкаланың жекелеген элементтерінің – респонденттердің қойылған сұрақтарға қалай жауап беретініне байланысты тест сұрақтарының артында олар өлшейтін құрылым тұрады. Мысалы, респонденттердің мектептерге қатыстылық сезімі туралы шкаланың жекелеген сұрақтарына жауаптары латенттік факторға байланысты және осы латенттік фактор олардың тиесілік сезімі болып табылады. Бұл құрылым IRT аясында θ (Theta) деп аталады және респонденттің қабілетінің (қабілетін өлшейтін тесттер үшін) немесе жеке қасиеттерінің (әлеуметтік-психологиялық өлшемдер үшін) көрінісі болып табылады.

IRT екі қатаң ережеге негізделеді:

1. Бір өлшемдік: шкала сұрақтары бір ғана сипаттаманы өлшейді, яғни бір ғана латенттік конструкция айнымалылардың (сұрақтардың) мәндеріне әсер етеді. Мысалы, мектепке тиесілілікті сезіну деңгейін өлшеуге арналған шкала оқуға деген мотивацияны кездейсоқ түрде де өлшемеуі керек.

2. Жергілікті тәуелсіздік: шкала элементтері (айнымалылар) арасындағы байланыс олардың Θ латенттік конструкциясымен жалпы өзара байланысымен ғана түсіндіріледі; егер Θ жанама корреляцияны болдырмайтын болса, элементтер бір-бірінен тәуелсіз болады. Яғни, барлық респонденттер үшін мектепке қатыстылық сезімі туралы сұрақтарға жауап паттернасы олардың тиесілік сезімінің деңгейімен ғана беріледі, егер модельге осы параметр бойынша бақылауды қосатын болсақ, сұрақтар арасындағы корреляция жоғалады.

IRT шеңберінде оған енгізілген параметрлердің санына байланысты әртүрлі күрделілік дәрежесіндегі модельдерді тексеруге болады. Ең қарапайым модель элементтің күрделілігін ғана ескереді (b әрпімен белгіленетін difficulty параметрі). Бұл модель Раш моделі деп те аталады. Сұрақтың күрделілігі респонденттің қабілеттері сияқты оське орналасады, өйткені респонденттің қабілеттілігі IRT тұрғысынан ол дұрыс жауап бере алатын сұрақтардың күрделілігіне тең. Интеллект өлшенген жағдайда бұл қабілеті жоғары респондент қарапайым да, күрделі де мәселелерді, қабілеті төмен респондент – қарапайым мәселелерді ғана шешеді дегенді білдіреді. Сәйкесінше, қиындық шкаласындағы мәселенің күрделілігі респонденттің қабілетіне тең, ол солар арқылы көрінеді.

Күрделілігі жағынан екінші екі параметрлік модель – мәселенің күрделілігінен басқа, оның кемсітуші күшін де ескереді (item discrimination параметрі, a әрпімен белгіленеді). Бұл параметр сипаттамалық қисықтың көлбеуін (айрықшылық) білдіреді, қисық қаншалықты айрықша болса, тапсырманың саралау қабілеті соғұрлым жоғары болады.

Қабілеті төмен жеке адамның күрделі сұраққа кездейсоқ дұрыс жауап беру мүмкіндігін білдіретін «жалған болжау» (pseudo-guessing параметрі c әрпімен белгіленеді) параметрін қосу-моделін күрделендірудегі келесі қадам (2-сурет).

Ол сұраққа дұрыс жауаптардың «базалық» ықтималдығын, тіпті ең төмен қабілеттіліктерде де ескеруге мүмкіндік береді, яғни респонденттердің дұрыс жауаптарды болжау немесе олардың көзқарасы бойынша әлеуметтік ниетті жауаптарды беру әрекеттерін ескере отырып, модельді түзетуге мүмкіндік береді. Бұл параметр тұлғалық тестілерге шынайы емес жауаптардың паттерналарын талдау үшін пайдаланылады [42].

Кейде «пайымдаудан» басқа, «ұқыпсыздық» (carelessness) ескеріледі: жоғарғы шек, ең қабілетті адамдар үшін дұрыс жауап беру ықтималдығы. Осылайша модельге білімге байланысты емес қателерге түзету енгізіледі (қате басылымдар және т.б.).

IRT тағы бір маңызды тұжырымдаманы енгізеді: тест элементтерінің (сұрақтардың) әрқайсысына беретін ақпарат көлемі. Бұл ақпарат бір жағынан элементтің күрделілігі мен кемсітуші күшінің және екінші жағынан респонденттің қабілетінің функциясы болып табылады. Элементтің ақпараттылығы барынша шынайылық әдісімен есептеледі, ол респонденттің қабілеттерін бағалаудың қаншалықты нақты болатынын көрсетеді. Элементтің ақпараттылығы барынша шынайылық әдісімен есептеледі, ол респонденттің

қабілеттерін бағалаудың қаншалықты нақты болатынын көрсетеді. Егер элемент берілген қабілет деңгейі үшін ақпараттың үлкен көлемін алып жүрсе (демек, сұрақтың берілген күрделілігі үшін), респонденттің сұраққа берген жауабы негізінде оның қабілеттерін дұрыс бағалау ықтималдығы үлкен болады. Яғни қабілеттерді бағалау шынайы мәндерге барынша жақын болады [22].

Мазмұндық тұрғыдан алғанда, ақпарат функциясы респонденттің нақты сұраққа және тест сұрақтарының барлық жиынтығына берген жауаптары негізінде оның қабілеттері туралы қаншалықты белгілі болатынын көрсетеді. Ақпараттандыру сұрақтары жеке адамның нақты қабілеттерінің төмен, орташа немесе жоғары екенін нақты анықтауға мүмкіндік береді. Ақпараттылығы төмен мәселелер әдетте респонденттің өте жоғары немесе өте төмен қабілеттерін ғана болжауға мүмкіндік береді, бұл сирек жағдайда зерттеудің мақсаты болып табылады.

IRT-нің басқа тәсілдер алдында көптеген артықшылықтары бар. Біріншіден, бұл әдіс кез келген түрдегі деректермен жұмыс істеуге мүмкіндік береді, бұл ретте сұрақтар біркелкі тұжырымдалмауы тиіс, ал жауаптардың санаттары бірдей болмауы тиіс. Яғни, бір ғана сипаттаманы, мысалы, мотивацияны Ликерт шкаласымен және аралық және бинарлық шкалалармен бір мезгілде бағалауға болады.

Екіншіден, респонденттің элементтерінің сипаттамасы (сұрақтардың күрделілігі) мен сапасы (қабілеттілігі, психологиялық сипаттамалары) бір шкалада өлшенеді, бұл нәтижелерді түсіндіруді жеңілдетеді.

Үшіншіден, талдау жалпы тесттің емес, жекелеген элементтердің (сұрақтардың) сипаттамаларының айналасында құрылады. Бұл тестілерді калибрлеу, сұрақтарды салыстыру және ауыстыру үшін, сондай-ақ тестілерді орындау кезінде респонденттердің мінез-құлқын түсіндіру үшін қосымша мүмкіндіктер ашады.

Ең көрнекті артықшылығы тест нұсқалары көп үлкен тестілерді мысалы, қазақстандық ҰБТ немесе халықаралық TIMSS және PISA (әңгіме оқушылардың пәндер бойынша қабілеттерін өлшейтін стандартты бөлім туралы болып отыр) қолданған жағдайда көрінеді. Бұл тестілерде әрбір респондент сұрақтардың жалпы пулынан сұрақтардың бір бөлігіне ғана жауап береді, ал IRT әрбір оқушы жеке-жеке тесттің барлық сұрақтарына жауап бермегеніне қарамастан, барлық респонденттер үшін қорытынды индекстерді құруға мүмкіндік береді. Бұл модельдің әрбір респондент үшін жауаптар паттернасын есептеуінің және есептелген қабілеттілік көрсеткішіне сүйене отырып, респонденттің берілген күрделіліктегі басқа сұрақтарға қалай жауап беретінін болжаудың арқасында мүмкін болады.

IRT өлшенетін қабілеттер үшін біріздендірілген индекстер құруға мүмкіндік береді. Олар әртүрлі іріктемелер мен әртүрлі тест қайталаулары үшін инварианттық болып саналады.

Алайда, IRT-нің үш басты проблемасын атап кетуге болады.

1. Үлкен іріктемелердің қажеттілігі. IRT шеңберіндегі іріктеме көлеміне қойылатын талаптар сынақтардың классикалық теориясына қарағанда көп, бірақ

олар көптеген сандық әлеуметтік зерттеулер үшін орындалады. Осылайша, модельді қазірдің өзінде 250 жағдай бойынша бағалауға болады, бірақ дәлірек болу үшін, кем дегенде 5 жауап нұсқасы бар шкалалар үшін, жоқ дегенде 500 респонденттің жиынтығы ұсынылады [43].

2. Теорияның қатаң негізгі ережелері. Өңгіме жергілікті тәуелсіздік пен бір өлшемдік талаптары туралы болып отыр. Шын мәнінде жергілікті тәуелсіздік, яғни латенттік фактормен (қабілетпен) түсіндірілмеген тест элементтері арасындағы байланыстың болмауы іс жүзінде қол жетпейді. Бірақ бұл элементтердің жергілікті тәуелсіздігін барынша арттыруды талап етеді. Тіпті «мифологиялық тұжырымдама» деп аталатын бір өлшемдік талап одан да проблемалы болып табылады [40]. Әсіресе психологиялық тесттер кезінде нақты тесттің жеке адамның сипатының қатаң бір сипатын өлшеуі мүмкін емес. Бақытымызға орай, Монте-Карло модельдеулері IRT үлгілері дәл болу үшін қатаң бір өлшемді болуы қажет емес, керісінше «жеткілікті бір өлшемділікке» ұмтылатынын көрсетті [44].

Конфирматорлық факторлық талдау (CFA)

Конфирматорлық факторлық талдау сынақтардың классикалық теориясымен жиі қатар дамыды. Бұл әдіс басқа мақсаттар үшін жасалған және тестілерді талдау мен бағалауға шоғырланбаған, сондықтан тестілерді зерделеу тәсілдерінің жіктемелерінің көпшілігінде факторлық талдау айтылмайды. Дегенмен, дәл осы әдіс қазір тест сұрақтары (сауалнамалар) негізінде индекстерді құру үшін жиі қолданылады және тестті өңдеу әдістерінің біріне айналу үшін барлық қажетті элементтерді қамтиды.

Бұл әдістің бастауын классикалық тест теориясы сияқты Чарльз Эдвард Спирмен салды. Конфирматорлық факторлық талдаудың басты міндеті - байқалатын ауыспалыларды жалпы латенттік фактормен түсіндіретін модельді тексеру. Бұл ретте зерттеушіде теориялық модель бар, оған сәйкес белгілі бір айнымалылар жиынтығы қандай да бір бақыланбайтын фактормен байланысты. Өртүрлі сұрақтар/айнымалылар классикалық тест теориясында ескерілмеген жасырын факторға өртүрлі дәрежеде қатысты болуы мүмкін, бірақ жақсы сұрақтар барлық респонденттер үшін жақсы жұмыс істейді деп саналады.

Конфирматорлық факторлық талдау шкалаларды тексеру және индекстерді қалыптастыру үшін өте қолайлы, қазір бүкіл әлемдегі зерттеушілер пайдаланады. Ол корреляция және сызықтық регрессия әдісіне негізделген, бұл оның пайдаланудағы қарапайымдылығын қамтамасыз етеді, бірақ ол мысалы, шағын сатылы Ликерт шкаласына негізделген интервалды емес айнымалылармен жұмыс істеуді қиындатады [45].

CFA әдісі негізделген негізгі ережелер IRT негізгі ережелерінен айырмашылығы жоқ:

1) жергілікті тәуелсіздік: бақыланатын айнымалылар арасындағы байланыс олардың латенттік конструкциямен жалпы өзара байланысымен ғана түсіндіріледі;

2) бір өлшемдік: сұрақтардың әрқайсысы бір ғана сипаттаманы өлшейді, яғни бір латентті фактормен ғана байланыстырады.

Бұл ретте, басқа әдістерге қарағанда, конфирматорлық факторлық талдау бақыланатын айнымалылар вариацияларының түсіндірілмеген бөлігі арасындағы корреляцияны ескеруге мүмкіндік береді, осылайша, мүмкін болатын жалпы «үшінші айнымалыларды» назарға алуға болады.

Бұдан басқа, конфирматорлық факторлық талдаудың тағы бір маңызды ерекшелігі барлық латенттік конструкциялар өзара байланысты деген болжам болып табылады. Осылайша, құрылатын факторлар арасындағы корреляция ескеріледі. Бұл факторлық құрылымның неғұрлым шынайы моделін алуға мүмкіндік береді, себебі көп жағдайда теориялық деңгейде де жасалатын факторлар бір-бірінен тәуелсіз болып табылмайды.

Әдістің негізгі әлсіздігі «шынайы емес» факторларды шығарудың кейбір ықтималдығы болып табылады: әртүрлі деңгейлердегі деректерді кластерлеу осы әдісті «алдауы» мүмкін, сондықтан ол бір ортақ деңгейдің орнына әртүрлі деңгейлер үшін бірнеше факторларды бөліп көрсетеді [46]. Сонымен қатар, классикалық тест теориясы сияқты, факторлық талдау тестілеудің «шын» ұпайын оқшаулауға және жеке тұлғаның қабілеті мен сұрақтардың сапасын бір өлшемге біріктіруге мүмкіндік бермейді, оны заманауи тест теориясы жасай алады. Алайда конфирматорлық талдаудың аталған әлсіздіктері индекстерді құру және оларды модельдерге одан әрі қосу мақсатында бір деңгейлі талдаудың дағдылы міндеттері үшін елеулі проблема тудырмайды. Дегенмен, растау талдауының аталған әлсіз жақтары индекстерді құру, содан кейін оларды үлгілерге қосу мақсатында бірдеңгейлі талдаудың әдеттегі тапсырмалары үшін күрделі мәселе туғызбайды.

Конфирматорлық факторлық талдау дәстүрлі түрде құндылықтардың әлеуметтік психологиялық шкалаларын [47], оқушылардың өз күштеріне деген сенімін [28], академиялық мотивацияны [48] және т.б. құрастыру үшін пайдаланылады.

Эмпирикалық зерттеулер көрсетіп отырғандай, конфирматорлық факторлық талдау IRT сияқты жақсы жұмыс істейді [49] және осы екі әдістің көмегімен жасалған шкалалар одан әрі талдауға қосылғанда іс жүзінде бірдей болады.

Құралдарды бейімдеу

Біз мектептердегі әлеуметтік-психологиялық ахуалды өлшеу үшін жақсы пысықталған және теориялық негізделген шкалалар қолданылатын шетелдік зерттеулерге жүгінетіндіктен, құралды ағылшын тілінен қазақ тіліне аудару қажеттілігі туындайды. Мемлекетаралық салыстырумен айналысатын зерттеушілер бұл міндетті жиі шешуге тура келеді. Құралдың мағынасы жағынан алғашқы дереккөзге қаншалықты жақын аударылғанына және бір мезгілде оның респондентке басқа мәдени-тілдік ортада қаншалықты түсінікті екеніне зерттеу сапасы, оның ғылыми негізділігі, нәтиженің сенімділігі, басқа мәдени контекстермен салыстыру мүмкіндігі байланысты болады.

Құралды аудару және бейімдеу проблемаларымен әлеуметтану, медицина, психология саласындағы көптеген лингвистер мен сарапшылар айналысады [50]. Олардың жұмысының арқасында құрал мәселелерін тілден тілге аудару кезінде

оның релевантты тұжырымдамаларын құрастыру бойынша жалпы ережелер мен ұсынымдар жасалды.

Бірінші маңызды ереже: сауалнаманы бір тілден екінші тілге зерттеу тобы аударуы тиіс, бірақ бұл ретте әрбір мүше сұрақтар тұжырымдамасын аударудың бірнеше нұсқасын талқылау мүмкіндігі болуы үшін бөлек болуы тиіс.

Екінші ереже: жүргізіліп жатқан зерттеу саласынан тілді жеткізуші сарапшыларды тарту қажет. Бұл қолайлы тұжырымдарды және әсіресе терминдерді таңдауға көмектеседі.

Үшінші ереже: әрбір аударма интерпретациясын респонденттердің кішігірім іріктемесінде тестілеу қажет – сұрақтар дұрыс түсініледі ме [51].

Сауалнаманы аударудың релеванттылығын бақылаудың бірнеше кезеңі бар. Тексерудің тиімді тәсілі болып кері аудару әдісі есептеледі, оның процесінде аударылған мәселелер бастапқы дереккөздің тіліне аударылады. Бұл кезеңнің мақсаты – мағыналық және тілдік сәйкессіздіктер мен дәлсіздіктерді анықтау.

Бұдан кейін, егер мағыналық сәйкессіздіктер анықталмаса, құралдың аудармасын редакцияға сарапшыға (мысалы, әлеуметтанушыға немесе психологқа) береді. Одан әрі сұрақтар мен жауаптардың нұсқалары респонденттердің шағын іріктемесін береді және оларды қалай түсінетінін өз сөздерімен түсіндіруді сұрайды. Мұндай рәсімдер түпнұсқалық және аударылған сауалнамалардың салыстырмалылығының эмпирикалық негіздемесін қамтамасыз етеді

Құралды басқа елде қолдану үшін бейімдеу оның аудармасына ғана сәйкес келмейді. Аударылған құралдың бірінші нұсқасы дайын болғанда, екінші кезең - пилоттау жүргізіледі. Барлық шкалалар әртүрлі әлеуметтік және мәдени контекстерде бірдей жұмыс істемейді. Мысалы, түрлі елдерде әртүрлі болуы мүмкін мектеп жүйесін ұйымдастыру ерекшеліктерімен тығыз байланысты мәселелер бар. Мұндай жағдайларда бірегей мәселелерді алып тастауға немесе басқа әлеуметтік және мәдени шындыққа қатысты тұжырымдалған жаңа мәселелерге ауыстыруға тура келеді.

Келесі мәселе қандай да бір сипаттамаларды өлшеу үшін арнайы әзірленген кейбір шкалалардың өте ұзын болуы болып табылады. Барлық сұрақтарды бір сауалнамаға біріктіргенде ол тым көп жүктелген болып шығады. Алайда мектеп климатын өлшеуге арналған сауалнама тым ұзаққа созылмайды. 5-6 сыныптарда оқитындарды қоса алғанда, барлық оқушылардың бір сабақ ішінде барлық сұрақтарға жауап беріп үлгеретіндей көлемдегі сауалнама жақсы болады. Сондықтан қолданыстағы шкалалардан жаңа сауалнама құралын қалыптастыратын зерттеушілердің алдында жиі сұрақтар санын қысқарту арқылы оларды бейімдеу міндеті тұр.

Зерттеушілер сұрақтардың аздығы мектептің әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларын қызықтыратын бастапқы құрал сияқты сапалы бағалауы тиіс жағдайда болады. Мәселелерді мәнін жоғалтпай және бастапқы шкалалардың жоғары статистикалық көрсеткіштерін сақтай отырып жою қажет. Бұл ретте бір популяция үшін алынған келісімділік пен валидтілік көрсеткіштері басқа елде өзгеше болуы мүмкін екенін есте ұстаған жөн.

Сондықтан пилоттау міндеті: респонденттердің репрезентативті іріктеуінде қысқартылған құралды сынақтан өткізу. Соңғы тізімге келісімділік пен валидтіліктің жоғары бағасы алынған тұжырымдар енеді.

Бұрын жасалған және сынақтан өткен құралдарды қысқарту, пысықтау – әдіскерлер арасында кең таралған практика. Зерттеушілер өз әріптестерінің алдыңғы тәжірибесіне жүгінеді, олардың құралдарына жаңа пікірлер қосады, одан сенімділік көрсеткіштері төмен [52] пікірлерді жоққа шығарады, [53] тұжырымын өзгертеді немесе бірдей көрсеткіштерді өлшейтін әртүрлі сауалнамалардан алынған шкалаларды біріктіреді [54].

Мектептің әлеуметтік-психологиялық климатын бағалау құралын әзірлеу

Құралды әзірлеу 2021 жылдан бастап жүзеге асырыла бастады. 2022 жылы мектептің әлеуметтік-психологиялық ахуалын бағалаудың алғашқы шкалаларын құрып, сынақтан өткізді. Жаңа сауалнама әдістемелерін әзірлеу кезінде мәселелердің ауыспайтын, ауыстыруды немесе қайта тұжырымдауды талап ететін болып шығу қаупі әрқашан бар. Сондықтан құралдардың негізділігін растау және сынақ статистикалық үлгілерін тестілеу үшін кем дегенде екі үлкен пилоттық сауалнама жүргізу қажет. Нәтижесінде құралмен жұмыс 2022 жылы жүргізілді, Бірте-бірте үлкен тақырыптық сауалнамаларға мектептердің әлеуметтік-психологиялық ахуалының сипаттамаларының жаңа өлшемдері қосылды. 2-қосымшаның кестесінде 2022 жылы әзірленген құралдың барлық сауалнамалары берілген, сондай-ақ оларда қандай шкалалар пайдаланылғаны көрсетілген.

Шетелдік әріптестердің тәжірибесін ескере отырып, 2021 жылы зерттеу дизайны мен оқушыларға арналған сауалнаманың бірінші нұсқасы әзірленді. Оған оқушылар ұжымының ішіндегі өзара іс-қимылды бағалау сұрақтары енгізілді. Сауалнамадағы пікірлер бір-бірімен салыстыру үшін әртүрлі түрде тұжырымдалды: «мен-бағалау» («мен оқуға қызығамын», «мен сабақтан кейін жиі мектепте қаламын» және т.б.) және «біз»-бағалау («менің сыныбымның оқушылары оқуға қызығушылық танытады», «менің сыныбымның оқушылары сабақтан кейін жиі мектепте қалады» т.б.). Сонымен қатар, бірнеше мектептің оқушыларымен және мұғалімдерімен сұхбат алынды. Бұл респонденттердің сұрақтарды қалай түсінетінін қосымша тексеруге себеп болды. Нәтижесінде сауалнаманың бірінші нұсқасы үшін тұжырымдалған барлық сұрақтар өзінің релеванттылығын растап, соңғы нұсқаға енді, тек кейбір жағдайларда ғана тұжырымды өзгерту қажет болды.

Сауалнаманың бірінші нұсқасын сынақтан өткізу келесі кезеңдерден өтті. Республикалық деңгейде шағын пилоттық сауалнама жүргізілді. Барлығы 2204 педагог пен 36109 білім алушыны қамтыған сауалнама жүргізілді. Деректер талданып, шкалалар бойынша жауаптардың жеткілікті жинағы тексерілді.

Нәтижесінде 9-11 сынып оқушыларына сауалнама жүргізуге арналған және 60 сұрақтан тұратын сауалнама әзірленді. Оның ішінде 43 сұрақ Ликерт шкаласын қолдану арқылы тұжырымдалды. Сұрақтар мектеп мәдениетінің түрлі аспектілерін: оқуға көзқарас, академиялық мәдениет, мектеп ұжымына

қатыстылық сезімі және мектеп мәдениетінің басқа да құрамдас бөліктерін бағалайды. Осылайша, құралдардың негізгі бөлігін аттитюдтік тұжырымдар түрінде құрылған мәселелер құрайды. Респондент 6 балдық шкала бойынша өз көзқарасын білдіре отырып, олармен келісе алады немесе келіспей қалады. Егер олар бір параметрді өлшеуге бағытталған болса, «мен» -шкала және «біз» -шкала біріктірілген нәтижелерінің айтарлықтай айырмашылықтары табылмады, және келесі сауалнамаларда біз бірқатар шкалаларда сауалнаманы қысқарту үшін «біз» - сұрақтарынан бас тарттық.

2021-2022 жылдар аралығында құралды тестілеу еліміздің барлық өңірлерінде және қалаларда оқушылардың үлкен іріктемелерінде өтті. Бұл зерттеулерді іріктеу бір қағида және бір жиынтық бойынша: әртүрлі үлгідегі мемлекеттік мектептердің оқушыларынан құрылды. Көптеген жағдайларда негізінен қалалық мектептер сұралды.

Кронбах Альфасы

Объектіні сипаттайтын сипаттамалардың ішкі сәйкестігін көрсетеді.

Психологияда психологиялық тесттің сенімділігін тексеру үшін жиі қолданылады. Әдетте гректің α (альфа) әрпімен белгіленеді. Формула бойынша есептеледі: $\alpha = N * r / (1 + r * (N - 1))$. Мұнда N – зерттелетін компоненттердің саны, r – құрамдас бөліктер арасындағы корреляцияның орташа коэффициенті.

Кронбахтың альфасын есептеу өте қиын жұмыс, сондықтан біздің уақытта ол арнайы статистикалық бағдарламалармен (мысалы, SPSS) есептеледі. Нәтижелердің матрицасы бағдарламаға енгізіледі (әдетте бір тестке арналған нәтижелер матрицасы): бір жолда бір адам (бір «жағдай»), бір бағанда әрбір адам үшін нәтижелері бар бір тест сұрағы көрсетіледі. Бағдарлама сұрақтар арасындағы корреляция коэффициенттерін есептейді, содан кейін орташа мәнді табады және формула арқылы Кронбах альфасын есептейді.

Кронбах альфасының интерпретациясы:

[0,9; 1] Өте жақсы.

[0,8; 0,9) Жақсы.

[0,7; 0,8) Жеткілікті.

[0,6; 0,7] Күмәнді.

[0,5; 0,6) Нашар.

(0; 0,5) Жеткіліксіз.

Кронбах альфасын біршама сақтықпен қолдану керек. Біреу тапсырмалары бір-бірімен жақсы сәйкес келмейтін, өте сәтті емес тест әзірледі делік. Орташа $r = 0,1$ делік. $N = 10$ тапсырмалар санымен альфа 0,53-ке тең болады. Түсіндіру «жаман». Сірә, орташа r төмен болуы тапсырмалардың нашар ойластырылғандығына байланысты. Біз олардың сапасын арттыруымыз керек. Бірақ біздің әзірлеушіміз басқа жолмен жүрді – ол нашар тапсырмалардың санын 100-ге дейін арттырды. Альфа қазір 0,92. Үкім «өте жақсы». Сынақ нашар, себебі ол нашар элементтерден тұрады, бірақ оның Кронбах альфасы үлкен.

Мүмкін тек орташа Кронбах альфасына қарағанда тест жасаушы үшін ақпаратты болуы мүмкін.

2 Қазақстандағы мектептерді бағалаудың қолданыстағы жүйесі

КСРО ыдырағаннан кейін посткеңестік елдердің білім беру жүйелері айтарлықтай өзгерістерге ұшырады [55]. Осы трансформациялардың басында жаңадан құрылған мемлекеттердің білім беру жүйелерінің ортақ тарихпен қалыптастырылған көптеген ортақ ерекшеліктері болды. Атап айтқанда, Қазақстан Республикасы кеңес кезеңінен жалпы бастауыш, негізгі жалпы, орта (толық) жалпы білім берудің үш деңгейін қамтитын міндетті жалпыға бірдей тегін орта білімді сақтап қалды. Посткеңестік елдердің білім беру жүйелерінің орталықтандырылған және мемлекет бақылайтын білім беру саясатының ортақ тарихы бар, оларда білім берудің бірыңғай стандарттары, сондай-ақ осы күнге дейін жартылай сақталған бағдарламалар мен оқулықтар пайдаланады [56]. Сонымен қатар, жаңа экономикалық, геосаяси, әлеуметтік-мәдени шындықтар дербес мемлекеттерден өз даму жолын, оның ішінде білім беру саласын таңдауды талап етті.

Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін Қазақстан ұлттық білім беру жүйесін құруға кірісті. Оның барлық деңгейінде өзгерістер болды. 2000 жылдар орта білім берудегі реформалармен ерекшеленді: 11 жылдық жалпы білім беруден 12 жылдық жалпыға міндетті білім беру жүйесіне көшу басталды, білім сапасын бағалаудың ұлттық жүйесі қалыптастырылды, 2008 жылы білім беру бағдарламаларының заманауи үлгілерін енгізу және елдің жалпы білім беретін мектептерінің оқу үдерісіне озық тәжірибені енгізу үшін эксперименталды алаңға айналуға арналған Назарбаев Зияткерлік мектептерінің желісін құру бүкіл ел бойынша басталды [57]. Зерттелген заманауи тәжірибелер мен жеке тәжірибе негізінде 2017 ж. Қазақстанда білімге негізделген үлгіден құзіреттілікке көшу және мектеп оқушыларының бойында 21 ғасыр дағдыларын дамыту мақсатында Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты мен бастауыш және негізгі орта білім беру бағдарламалары жаңартылды. Қазіргі уақытта мектептерде үш тілде: қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде оқытуға кезең-кезеңімен көшу жүзеге асырылуда, оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың критерийлік жүйесі енгізілуде. Сабақтастықты қамтамасыз ету мақсатында Ұлттық бірыңғай тестілеудің форматы ғана емес, оның мазмұны да өзгеруде [58].

Білім беру жүйесін реформалау барысында еліміздің саясаты мен тәжірибесі білім сапасын арттыруда және инновацияларды енгізуде басты рөл педагогтардың әлеуетін арттыруда болатынын нық түсінді. Білім беру жүйесіндегі өзгерістермен бірге ең алдымен мұғалімнің өзі де өзгеруі керек.

Қазіргі таңда ұстаздардың алдында тұрған міндеттер аз емес. Мұғалімдер өз пәнін жетік білуі, оқытудың заманауи әдістерін меңгеруі, оқытуда сараланған әдіс-тәсілдерді қолдануы, әр ұлттың балалары оқитын сыныптарда және білім беру қажеттіліктері мен қабілеті әртүрлі оқушыларға сабақ бере білуі керек. Сондай-ақ олар инклюзивті сыныптарда жұмыс істей білуі, оқушылардың әлеуметтік-эмоционалдық құзыреттілігін дамытуы, цифрлық технологияларды қолдануы, оқушылардың білімі мен дағдыларын бағалаудың тиімді әдістерін меңгеруі және әріптестерімен үнемі қарым-қатынаста болуы қажет [59].

Мұғалімдердің үнемі және үздіксіз кәсіби дамуы үшін қолайлы жағдай жасалмаса, бұл міндеттердің барлығын орындай алмайды.

ЭЫДҰ жүргізетін TALIS халықаралық зерттеуі мұғалімнің кәсіби дамуын «адамның мұғалім ретіндегі дағдыларын, білімін, тәжірибесін және басқа да қасиеттерін дамытатын» қызмет ретінде анықтайды [60]. ЭЫДҰ сарапшыларының пікірінше, бұл анықтама әдетте университетте немесе колледжде алынатын негізгі кәсіптік білімнен бастап жұмыс орнында оқыту мүмкіндіктеріне дейін мұғалімдерді даярлаудың барлық кезеңдерін қамтиды [60]. ЭЫДҰ зерттеушілеріне сүйене отырып, біз мұғалімнің кәсіби дамуын мамандыққа келгеннен кейін пайда болатын және бүкіл педагогикалық мансабында жалғасатын процесс ретінде қарастырамыз.

Кәсіби даму мұғалімдердің тұжырымдарын және олар қолданатын тәжірибелерді өзгертеді, олардың кәсіби біліктілігі мен оқушылардың үлгерімін арттыруға, сондай-ақ білім беру реформаларын неғұрлым табысты енгізуге ықпал етеді [61]. Бұл дарынды адамдарды мамандыққа тартуға және оларды мектепте ұстауға көмектеседі [62]. Аса қабілетті жастардың мамандыққа түсуі үшін ұстаздық тек қаржылық жағынан ғана емес, интеллектуалдық жағынан да тартымды болуы керек [63]. Мұғалімнің зияткерлік сұраныстарын қанағаттандырудың басты құралдарының бірі – үздіксіз кәсіби даму жүйесі және оған мұғалімнің қатысуын қолдау, үздіксіз білім алуына қолайлы жағдай туғызу.

Қазақстандағы мұғалімнің әлеуметтік-демографиялық индикаторлар

Қазақстанда 2018/2019 оқу жылында 7 393 орта білім беру ұйымдарында 338 755 педагог жұмыс істеді. Жалпы орта білім беру ұйымдары оқушыларының контингенті 3 186 234 адамды құрады [«Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, 2019]. 30 жасқа дейінгі мұғалімдер 18,4%, 50 және одан жоғары жастағылар 26,9% құрайды. Мұғалімдердің 76%-ы әйелдер, сонымен қатар ЭЫДҰ орташа көрсеткішінен 8%-дан жоғары. Зерттеу 2018 жылы Қазақстан мұғалімдері қатысқан TALIS мұғалімдер корпусының зерттеу деректеріне негізделген. TALIS-2018 халықаралық зерттеу дерекқоры ЭЫДҰ веб-сайтында жалпыға қолжетімді.

Халықаралық TALIS зерттеуі мектеп директорлары мен мұғалімдеріне сауалнама өткізу арқылы жүргізілді. Сауалнамаларда білім, педагогикалық ұжымның тәжірибесі мен біліктілігі, кәсіби даму, әріптестермен өзара әрекеттесу және кері байланыс, педагогикалық іс-әрекет, мектеп климаты және жұмысқа қанағаттану туралы сұрақтар енгізілді. Мектеп директорының сауалнамасы 45 сұрақтан, ал мектеп мұғалімінің сауалнамасы 58 сұрақтан тұрды.

Зерттеуге қатысушыларды іріктеу екі сатылы ықтимал іріктеу әдісімен жүргізілді: мұғалімдер (іріктеудің екінші кезеңі) кездейсоқ іріктелген мектептерде жұмыс істейтін барлық мұғалімдердің тізімінен кездейсоқ таңдалды (іріктеудің бірінші кезеңі) [Ibid.]. Бір білім беру ұйымынан 5-9 сыныптарда сабақ беретін кездейсоқ таңдалған 20 пән мұғалімі онлайн сауалнаманы толтырды. Мектепте 30 немесе одан аз мұғалім болса, олардың барлығы зерттеуге қатысты. Таңдауға енгізілген әрбір білім беру ұйымы үшін директордың қатысуы міндетті болды. Сауалнаманы толтыру 45-60 минут уақытты алды. Қазақстанда іріктеу

бірқатар пилоттық және арнайы мектептерді жалдау арқылы кеңейтілді, нәтижесінде TALIS ұлттық білім беру саясаты мен жергілікті контекстке бейімделген елге қатысты деректерді алды. Бұл мектептердің Қазақстанның жалпы нәтижелеріне әсері республикадағы мұғалімдердің жалпы санындағы осы мектептердегі мұғалімдердің үлесіне пропорционалды түрде түзетілді.

Пайдаланылған зерттеудің дизайны оның нәтижелерінен жасалған қорытындыларды TALIS-ке қатысушы елдердің барлық мектептері мен мұғалімдеріне таратуға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері әртүрлі елдер бойынша деректерге салыстырмалы талдау жүргізуге мүмкіндік береді, бұл ұқсас проблемаларды анықтауға және оларды шешудің ең тиімді әдістерін табуға көмектеседі.

Халықаралық салыстырмалы зерттеулердің нәтижелері білім берудің жекелеген мәселелері бойынша жергілікті билік органдарының шешімдері мен әлемдік үрдістер арасындағы байланысты талдауға мүмкіндік береді. Мұндай зерттеулер өз елдерінің білім беру жүйесіндегі жергілікті мәселелер мен қиындықтарға инновациялық шешімдер табуға ұмтылатын саясаткерлер үшін маңызды анықтамалық нүкте болды [64].

Ұсынымда келесі зерттеу сұрақтары қарастырылады.

1. Қазақстандағы жас және жаңа мұғалімдерге қандай қолдау көрсетіледі?
2. Қазақстанда мұғалімдердің біліктілігін арттырудың қандай механизмдері бар?
3. Қазақстандағы мұғалімдерге қандай кәсіби даму қажет?
4. Қазақстандағы мұғалімдердің кәсіби өсуіне қандай кедергілер кедергі келтіреді?

Бұл сұрақтарға жауап беру үшін қосымша деректерді талдау әдісі қолданылды. Қосымша деректерді талдау – бұл басқа біреу жинаған мәліметтерді талдау [65]. Қосымша деректерді пайдалану уақыт пен қаржылық ресурстарды үнемдейді. Сонымен қатар, қосымша талдау жоғары негізділігі бар ауқымды зерттеу жобаларында жиналған жоғары сапалы деректерді пайдалануға мүмкіндік береді [66]. Халықаралық мәліметтер базасын талдау үшін SPSS статистикалық бағдарламасы пайдаланылды.

Жас және мамандыққа қайта келген мұғалімдерге қолдау көрсету

Мектептегі мұғалім жұмысының алғашқы жылдарында ол үшін дер кезінде және жан-жақты кәсіби қолдау өте маңызды. Университет немесе кәсіптік колледж болашақ мұғалімді қаншалықты сапалы және тиімді бағдарламалармен оқытса да, жас маманды кәсіби қызметтің барлық аспектілеріне дайындай алмайды. Ешбір жағдайда мұғалімнің білімі жоғары оқу орнында немесе колледжде алған білімімен аяқталмайды. Мұғалім мектепте өз міндетіне кіріскенде, оның білімі енді ғана басталады [67]. Мамандыққа кіріспе бағдарламалары немесе кіріспе-бағдарлау бағдарламалары білімдегі олқылықтардың орнын толтыруға мүмкіндік береді, жетіспейтін дағдыларды игеруге ықпал етеді, сондай-ақ психологиялық қолдау көрсетеді және жаңа ұжымда әлеуметтенуге көмектеседі. Зерттеу нәтижелерін талдау кіріспе-бағдарлау бағдарламалары мұғалімдердің өз оқыту дағдыларына деген сеніміне,

оқыту сапасына және кәсіби қызметті ұйымдастыруға, оның ішінде сабақтарды жоспарлауға, оқушылардың жұмысын бағалауға, жұмысқа және мамандық таңдауға қанағаттанушылығына, өз мамандығына бейімділігіне, сондай-ақ оқушылардың үлгеріміне оң әсер ететінін көрсетеді [68].

Зерттеуде TALIS мамандыққа енгізу бағдарламасы ретінде мектеп ұжымындағы және кәсіптік қызметіндегі жаңа мұғалімдерді бейімдеуге немесе нақты мектепте алғаш рет болған тәжірибелі мұғалімдерді қолдауға бағытталған мектеп іс-шаралары қарастырылады. Олар ресми құрылымдалған нысанда ұсынылуы не жекелеген іс-шаралар түрінде бейресми ұйымдастырылуы мүмкін [60].

Қазақстан Республикасының нормативтік құқықтық актілерінде мамандықты игеру кезінде туындайтын сын-қатерлерді еңсеру үшін жас педагогтарға қолдау көрсету қажеттілігі бекітілген. Орта білім беру ұйымдары жас мұғалімдердің мектептерін өткізеді, тәлімгерлерді мектепке жаңадан келген педагогтарға бекітеді, мектеп әдістемелік бірлестіктерінің мүшелері де мұғалімдерге кәсіби қолдау көрсетеді. Жақында қабылданған «Педагог мәртебесі туралы» Заңы (2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 293-VI ҚРЗ) тәлімгерлік қозғалысын нығайтуға негіз қалап, оны педагогтарды дамытудың жеке бағыты ретінде атап көрсетті. Зандағы жеке бапта орта білім беру ұйымында алғаш рет жұмыс істей бастаған мұғалімге бір оқу жылына тәжірибелі педагогтар арасынан тәлімгер тағайындау қарастырылған. Сонымен қатар, Заң тәлімгер жұмысы үшін міндетті ақы төлеуді қарастырады.

Жас педагогтарға қолдау көрсету үшін құқықтық негіздердің болуына қарамастан, TALIS-2018 нәтижелеріне сәйкес, Қазақстанда бес жылдан аз жұмыс өтілі бар мұғалімдердің тек 22%-ы ғана мектепке қабылдау бағдарламаларына қатысты. Сонымен қатар, бес жылдан аз жұмыс өтілі бар қазақстандық мұғалімдердің 23 пайызы алдағы бес жылда бұл мамандықты тастағысы келеді. Сонымен қатар, мектеп директорларының 7%-ы ғана олардың мектебінде мамандыққа кіріспе бағдарламалары жоқ екенін мойындады. PISA-2015 зерттеуде жетекші елдерде (Сингапур, Қытай (Шанхай)) мектептердің барлық директорлары мен педагогтардың көпшілігі өздерінің мектептерінде мамандыққа кіріспе бағдарламаларының бар екендігін мәлімдейді. Мектеп директорлары мұғалімдерден гөрі мұндай бағдарламалардың тек Қазақстанда ғана емес, басқа елдерде де таралғандығы туралы жиі хабарлайды. Осы алшақтықтардың ықтимал себептері педагогтарды мектептегі қолданыстағы бағдарламалар туралы жеткіліксіз хабардар ету және олардың нашар ұйымдастырылуы болуы мүмкін.

Қазақстанда мұғалімдер мамандыққа кіріспе бағдарламаларына мынадай форматтарда жиі қатысады: басқа жаңа мұғалімдермен ынтымақтастық (Қазақстан-93%), директормен және/немесе неғұрлым тәжірибелі мұғаліммен жоспарланған кездесулер (Қазақстан-92%), тәлімгер тарапынан басшылық (Қазақстан-91%). Мамандыққа кіріспенің дәл осы бағдарламалары неғұрлым тиімді болып табылады [69]. Қазақстандық мұғалімдер арасында портфолио/күнделік/журнал жүргізу тәжірибесі кеңінен таралған (95%).

Мамандыққа кіріспе бағдарламалары шеңберінде елімізде онлайн-іс-шаралар, мысалы, виртуалды қоғамдастықтар (Қазақстан – 46%) жиі пайдаланылмайды. Мектеп әкімшілігі мұндай бағдарламаларға қатысушылар үшін оқытушылық жүктемені төмендетуге өте сирек барады (Қазақстан – 29%).

Қазақстанда жас және мамандыққа жаңадан келген мұғалімдерді қолдау тетіктерінің мониторингі мен бағалауы жүзеге асырылмайды. Сонымен қатар, елімізде мамандыққа кіріспе немесе тәлімгерлік бағдарламаларын аяқтау мұғалімнің аттестаттаудан өтуі үшін міндетті шарт болып табылмайды. Сингапур және Қытай (Шанхай) сияқты елдердің жоғары тиімді білім беру жүйелерінде тәлімгерлік жұмыстың алғашқы жылдарында мектепте мұғалім ретінде жұмысты жалғастыру үшін міндетті шарт болып табылады [70].

Осылайша, Қазақстанда мектептер мұғалімдерді мамандыққа енгізу бағдарламаларымен қамтып қана қоймай, көрсетілетін қолдаудың сапасына да назар аударуы керек.

Мұғалімдердің біліктілігін арттыру механизмдері

Кәсіби даму мұғалімдердің білімдері мен дағдыларындағы олқылықтардың орнын толтыру үшін маңызды [71]. Ол сондай-ақ мұғалімдерді оқушылардың үнемі өзгеріп отыратын практикалары мен білім беру қажеттіліктері туралы хабардар ету үшін қажет. Кәсіби даму – білім беру жүйесіндегі педагогтар жұмысының сапасы мен тиімділігін жақсартудың негізгі құралы [72].

Қазақстанда мұғалімнің кәсіби даму бағдарламалары көбінесе оқушыларды бағалау практикасын зерделеуге бағытталған (98%); мектеп бағдарламасын зерделеу (96%); негізгі пәндік салада білімді байыту (92%), оқыту әдістемесін жетілдіру (90%). Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша мұғалімдерді оқытуға дайындау және мектептерде критериалды бағалауды қолдану бағдарламаларында да дәл осындай оқу бағыттары қарастырылған. Мәселен, 2016-2018 жылдар аралығында «Назарбаев-Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы мен «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы ұйымдастырған білім берудің жаңартылған мазмұны бойынша 256215 педагог (Қазақстанның педагогикалық ұжымының 78%) курстан өтті. [73].

Мұғалімдер біліктілігін арттыру шеңберінде мектепте басқару және әкімшілік (41%), басқа елдер мен мәдениеттер өкілдерімен қарым-қатынас (30%) және көптілді немесе көп тілді ортада оқыту (37%) мәселелерін аз қарастырады.

Қазақстандық мұғалімдер кәсіби даму бағдарламалары шеңберінде көбінесе әріптестерінің сабақтарын бақылайды және коучингке қатысады (94%), курстарға/семинарларға қатысады (89%), кәсіби даму бойынша мұғалімдер қоғамдастықтарына қатысады (78%), кәсіби әдебиеттерді оқиды (77,3%), конференцияларға (64,8%) және онлайн курстарға/семинарларға қатысады (60,8%).

Кәсіби даму мақсатында мұғалімдер әріптестерімен нақты оқушыларды дамытуды талқылау (оны айына кем дегенде 73% мұғалімдер жасайды) және кем дегенде оқу материалдарымен алмасу сияқты ынтымақтастықтың базалық

әдістерін қолдануға бейім (оны айына кемінде 63% педагогтар жасайды). Әріптестер арасындағы өзара әрекеттестіктің айтарлықтай жоғары деңгейіне қарамастан, мұғалімдер кәсіби ынтымақтастықтың тереңірек түрлеріне аз қатысады. Осылайша, қазақстандық мұғалімдердің 61% бақылау негізінде әріптестерімен кері байланыс жасайды, Қазақстандағы мұғалімдердің 32% кемінде айына бір рет бірлескен кәсіби оқуға қатысады. Дегенмен, мұғалімдердің кәсіби шеберлігін дамыту және оқушылардың оқу жетістіктерін арттыру үшін дәл осы өзара әрекеттестік нысандары ең тиімді болып табылады.

Кәсіби даму педагогтардың күнделікті жұмысы контекстінде болғанда неғұрлым нәтижелі болады [72]. Мектепте азиялық тәжірибе негізінде, атап айтқанда жапондық тәжірибе негізінде сабақ зерттеулерін жүргізу ынтымақтастықтың мектепшілік мәдениетін дамытуға және мұғалімдердің кәсібилігін арттыруға мүмкіндік береді [60]. Мысалы, Қазақстанда 2012 жылдан бастап мектептерде тәжірибелік зерттеулерін (Action Research) және сабақ зерттеулерін (Lesson Study) енгізу, оларды педагогтардың кәсіби даму бағдарламаларының мазмұнына енгізу мұғалімдерге инновацияларды жүзеге асыруға және білім беру мазмұнын жаңартуға қолдау көрсетуде. Біліктілікті арттырудың осы түрін енгізу нәтижелерін талдау негізінде педагогтардың өзіндік рефлексия дағдыларын дамыту және өзара әрекеттесуін тереңдету үшін осы түрдегі зерттеу тәжірибесін тарату мақсатқа сай деген қорытындыға келді.

Қазақстандық мұғалімдердің 37,1%-ының тәлімгері болса, 37,5%-ы басқа мұғалімдердің тәлімгері. Бұл ретте жаңадан келгендердің 59,5%-ы және тәжірибелі мұғалімдердің 29,9%-ы тәлімгерлік бағдарламаларына тартылғанын атап өтті. Мұғалімдер арасындағы өзара іс-қимыл мәселелеріне көңіл бөлу, мектептерде тәлімгерлік институтын дамыту Педагогикалық шеберлік орталығы мен «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығының сіңірген еңбегінің бірі. Педагогикалық шеберлік орталығы әзірлеген бағдарламалар аясында мұғалімдер көшбасшылары мен мектеп тренерлерінің пулын қалыптастыру арқылы әрбір мектептің ішкі әлеуетін арттыру жұмыстары жүргізілуде. Мұғалімдерге сондай-ақ елімізде білім беруді жақсартуға ықпал ететін бастамалар мен реформаларды іске асыру үшін өз зерттеулерін, өзін-өзі рефлексиялау мен тиімді өзара іс-қимылды жүргізуді үйретеді.

Осылайша, Қазақстанда мұғалімдердің жартысынан азы тәлімгерлік бағдарламаларымен қамтылған. Мектептердегі тәлімгерлік желісін кеңейтуді орынды деп санаған жөн, өйткені ол мұғалімдердің сенімділігін, олардың өзіндік тиімділігін арттыруға, оқушылардың жетістіктеріндегі ілгерілеуге, мектеп ахуалын жақсартуға және тәрбиешілер жұмысына мүдделі тараптардың қанағаттануын арттыруға мүмкіндік береді [74].

Қазақстандық мұғалімдердің 5,9%-ы ғана шетелде біліктілігін арттыру шараларына қатысуға мүмкіндік алды. Қазақстанда ғылыми-педагогикалық қызмет саласында кәсіптік оқу және тағылымдамадан өту үшін шәкіртақыны «Болашақ» бағдарламасы аясында мұғалімдерге Халықаралық бағдарламалар орталығы береді. Дегенмен, шетелде кәсіби дамуға арналған стипендиялар

шектеулі [70]. Педагогтер халықаралық және жеке гранттар мен жеке қаржылық ресурстар арқылы да шетелде біліктіліктерін арттырады.

Сонымен қатар, мұғалімдердің халықаралық ұтқырлығы тек ұлттық шекарадан тыс ынтымақтастыққа ғана емес, сонымен қатар, өз кезегінде мұғалімдердің бірлескен қызметін ынталандыратын және оның тиімділігін арттыратын тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді [70].

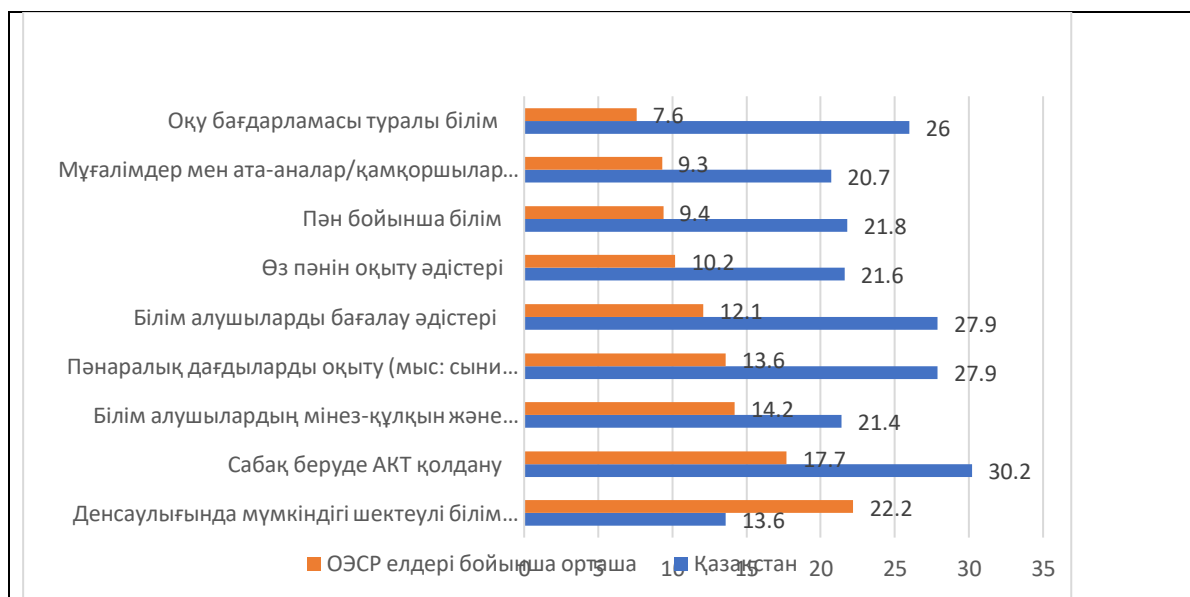
Мұғалімдердің кәсіби даму қажеттіліктері

Кәсіби даму бағдарламалары педагогтардың қажеттіліктерін қанағаттандырған кезде тиімділігінің ең жоғары деңгейіне жетеді [75]. Біліктілікті арттыру бағдарламаларының мазмұны мектеп бағдарламасымен байланысты болуы керек, ол мұғалімдердің тәжірибесін ескеріп, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруы керек [76].

TALIS-2018 деректері бойынша қазақстандық мұғалімдерге ең алдымен жаңартылған оқу бағдарламалары мен оқулықтарды (36,6%), критериалды бағалау принциптерін (30,5%) зерттеу қажет. Екі елде де мұғалімдер басымдық ретінде бөлетін кәсіби даму бағыттары білім беру стандарттары мен мазмұнын жаңартуға негізделген

Мұғалімдердің кәсіби іс-әрекетінде АКТ-ны пайдалану елімізде (Қазақстан — 30,2%) зерттеуге арналған басым тақырыптардың бірі болып табылады. Дәл осындай дәрежеде дерлік Қазақстанның (13,6%) мұғалімдері мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыс істеу ерекшеліктерін зерттеу қажеттілігін сезінеді.

Қазақстанда жұмыс істеп тұрған мұғалімдердің біліктілігін арттыру орталықтары білім берудің ең өзекті тақырыптарын анықтау үшін мұғалімдердің кәсіби қажеттіліктерін бақылайды. Дегенмен, біліктілікті арттыру курстарына мұғалімдерді іріктеу облыстық деңгейде: білім басқармалары мен мектептер деңгейінде жүргізіледі. Біліктілікті арттыру бағдарламалары бойынша мұғалімдерді тандау критерийлері бөлек зерттеуді қажет етеді. Мұғалімдер ұнататын кәсіби даму тақырыптары 2 суретте берілген.



Сурет 2. Мұғалімдер ұнататын кәсіби даму тақырыптары (осы тақырыптарды оқу қажеттілігінің жоғары деңгейін атап өткен мұғалімдердің үлесі, %)

Дереккөз: Халықаралық TALIS зерттеу деректер базасы.

Кәсіби даму бағдарламаларының әрбір мұғалімнің қажеттіліктеріне сәйкестігін қамтамасыз ету тетіктерін құру қажеттілігі туындады. Біліктілікті арттыру курстарын таңдау мүмкіндіктерін кеңейтуге, мысалы, мұғалімдерге қосымша кәсіптік даярлауға ваучерлер беру арқылы, олар өздері үшін оқыту бағдарламаларын таңдауы үшін қол жеткізуге болады.

Біліктілікті арттыру орталықтары мен жүйелерін әртараптандыру кәсіби даму бағдарламаларының тиімділігін жаңа деңгейге шығаруға мүмкіндік береді және педагогтер үшін оқытудың өзекті бағдарламаларын қалыптастыруға жәрдемдесуі мүмкін.

Педагогтардың кәсіби дамуындағы кедергілер

Педагогтердің кәсіби даму жолындағы ықтимал кедергілерді анықтау олардың біліктілікті арттыру курстарына және қосымша білім берудің басқа да нысандарына қатысуын қамтамасыз ету үшін қажетті тетіктерді құруға мүмкіндік береді. Аталған кедергілерді жою мектеп директорларының да, білім беру саясатын қалыптастырушылардың да бірінші кезектегі міндеттерінің қатарында болуы тиіс. Білім берудің тиімділігі жоғары жүйелері барлық педагогтарға олар үшін неғұрлым қолайлы оқытуға қатысу мүмкіндігін қамтамасыз етеді [77].

Қазақстандағы мұғалімнің кәсіби дамуындағы негізгі кедергілердің бірі (38,5%) уақыт жетіспеушілігі деп аталады. Сонымен қатар, қазақстандық мұғалімдердің 33% -ы олардың жұмыс кестесі кәсіби дамумен айналысуға мүмкіндік бермейтінін айтады. Жоғары жұмыс жүктемесі еліміздің педагогтеріне тән. TALIS-2018 нәтижелеріне сәйкес Қазақстанда – аптасына 49 сағат, бұл ЭЫДҰ елдері бойынша орташа көрсеткіштен айтарлықтай жоғары (аптасына 39 сағат). Аптадағы жұмыс сағаттарының нақты саны бойынша Қазақстан мұғалімдері жапондық мұғалімдерден ғана кем түседі, олар аптасына орташа есеппен 56 сағат жұмыс істеуге арнайды. Бұл ретте Қазақстанда мұғалімдер сабақ оқытуға тиісінше аптасына 15 сағат бөледі. Осылайша, сыныптан тыс іс-шаралар Қазақстандық мұғалімдерде әлдеқайда көп – 34 сағат. Елімізде мұғалімдердің жүктемесінің артуы білім берудің жаңартылған мазмұнын меңгеру мен оқыту қажеттілігінен туындауы мүмкін. Жаңа бағдарламаларды, оқыту әдістерін және бағалауды меңгеру қосымша уақыт пен күш-жігерді қажет етеді.

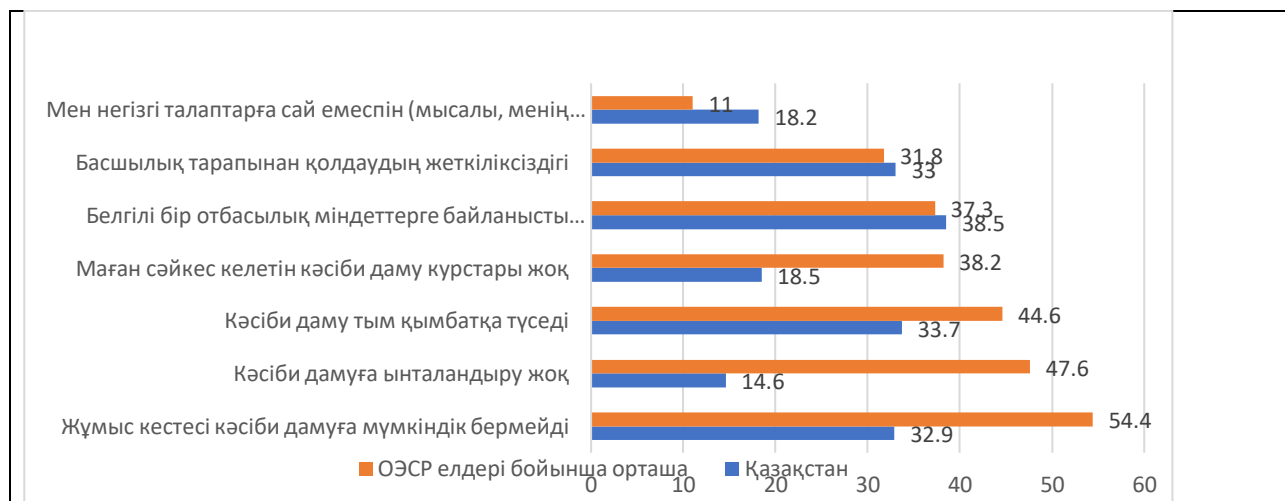
Қазақстанда мұғалімдер өздерінің жүктемелері олардың қызметтік міндеттеріне тікелей қатысы жоқ «қағаздармен» байланысты екенін айтады [78, 79]. Педагогтардың біліктілігін арттыру мәселелерін зерттейтін мамандар мұғалімдерге «бюрократиялық қысым» күшейіп жатқан жағдайда олардың қызметтік функцияларына тікелей кірмейтін жоғары сапалы тапсырмаларды орындауын күту үлкен қателік болады деп санайды, бұл білім беру

ұйымдарының қызметіне және білім беру жүйесінің жалпы жағдайына кері әсерін тигізуі мүмкін деп есептейді [80].

Қазақстандағы мұғалімдердің жоғары жүктемесінің тағы бір ықтимал себебі бүгінгі күні қабылданған педагогикалық жұмыстың нормаланатын бөлігін (оқу сағаттары) және нормаланбайтын бөлігін (педагогикалық қызметтің өзге де түрлері) есепке алуға негізделген ставка бойынша еңбекақы төлеу жүйесі болып табылады. Осы проблеманы шешудің бір нұсқасы ретінде ЭЫДҰ, мысалы, мұғалімдердің еңбегіне ақы төлеуде ставкаға негізделген жүйеден аптасына жұмыс істеген 36-40 сағат үшін мұғалімдер тұрақты жалақы алатын жалақы жүйесіне көшуді ұсынады [81]. Дұрыс ұйымдастырылған жағдайда жалақы жүйесі мұғалімдердің оқу жүктемесін азайтып, осылайша олардың кәсіби дамуына көбірек уақыт бөлуі мүмкін [82]. Мұғалімдердің күнделікті жұмысында қосымша немесе факультативтік қызмет ретінде қабылданбауы үшін мұғалімдерге кәсіби даму үшін кеңістік пен уақыт беру өте маңызды [83].

Білім беру жүйелерінің халықаралық салыстырмалы зерттеулерінде көш бастап тұрған елдерде мемлекет мұғалімдерге қосымша білім беру үшін қолайлы жағдайлар жасайды. Мысалы, Сингапур үкіметі жыл сайын барлық мұғалімдерге 100 сағаттық кәсіби даму бағдарламасын төлейді. Апта сайын мұғалімдер өз әріптестерімен 20 сағат сөйлесіп, тәжірибе алмасып, бір-бірінің сабақтарына қатысып, талқылайды [84]. Оңтүстік Кореяда мұғалім төрт жыл оқытқаннан кейін әр үш жыл сайын 90 сағаттық кәсіби даму бағдарламасынан өтеді. Үш жыл оқытқаннан кейін мұғалімдер сертификат алу үшін 5 апталық (180 сағаттық) кәсіби даму бағдарламасынан өтуге құқылы. Сертификаттың болуы жалақыға үстемеақы алуға мүмкіндік береді және мансаптық баспалдақпен жылжуға мүмкіндік береді [85].

Осылайша, Қазақстанда педагогтардың кәсіби дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасау білім беруді басқару органдары мен мектеп әкімшілігінің мақсатты күш-жігерін талап етеді. Ынталандыратын әлеуметтік, қаржылық және кәсіптік жағдайлар жасау педагогтың өз дамуына деген көзқарасын айтарлықтай өзгертіп, оны өзінің кәсібилігін үнемі арттыруға итермелеуі мүмкін [86]. Мұғалімдердің кәсіби дамуға қатысуындағы кедергілер 3 суретте берілген.



Сурет 3. Мұғалімдердің кәсіби дамуға қатысуындағы кедергілер (келтірілген тұжырымдармен «толық келісетін» немесе «келісетін» мұғалімдердің үлесі, %)
Дереккөз: Халықаралық TALIS зерттеу деректер базасы.

TALIS-2018 зерттеуінің нәтижелері

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуі (TALIS) – мұғалімдерді, мектеп директорларын және білім беру ортасын қарастыратын әлемдегі ең ауқымды зерттеу. Бұл жазбахатта мемлекеттік және жеке меншік мектептердегі 5-9 сынып мұғалімдерінің және мектеп директорларының жауаптарына негізделген зерттеу нәтижелері ұсынылған.

Қазіргі мектептің мұғалімдері, директорлары мен оқушылары кімдер?

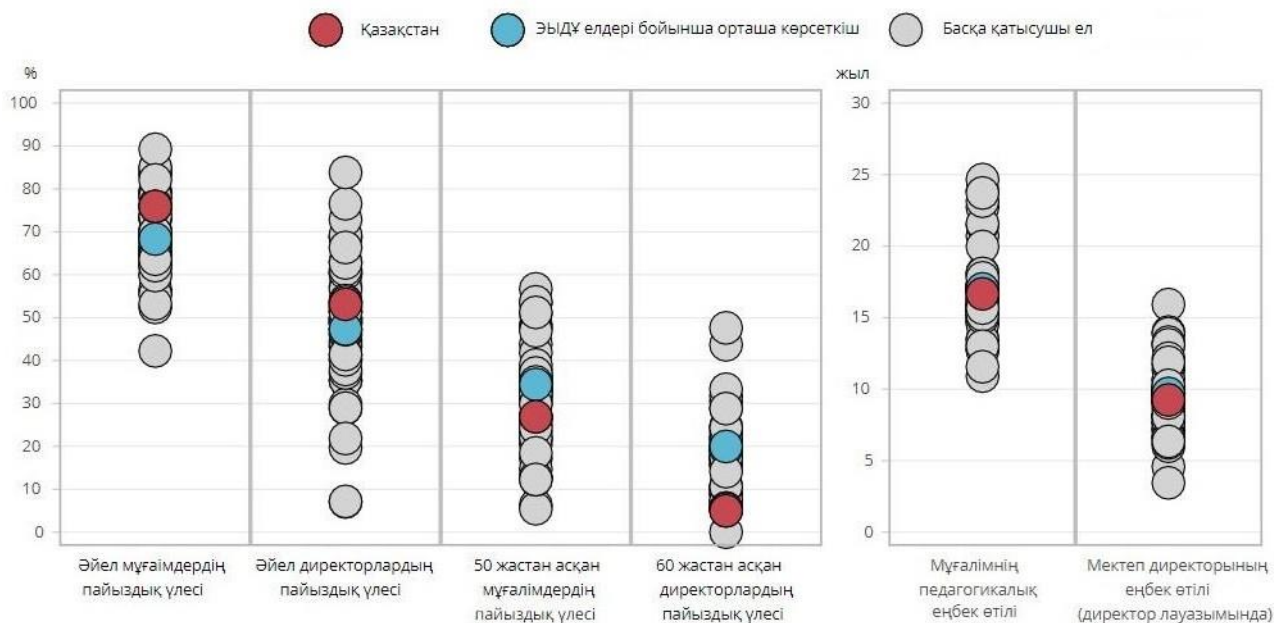
- Қазақстандық мұғалімдердің 75%-ы үшін және TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдері мұғалімдерінің 67%-ы үшін мұғалім мамандығы кәсіп таңдау болды. Мұғалім мамандығын таңдаудың негізгі себептері ретінде қазақстандық мұғалімдердің 93%-ы балалар мен жастардың және қоғамның дамуына үлес қосуға ықпал ету мүмкіндігі деп атады.

- Қазақстандық мұғалімдердің орташа жасы 41 жылға тең, бұл TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдері мұғалімдерінің орташа жасынан төменірек (44 жас). Сонымен қатар, Қазақстанда орта есеппен алғанда мұғалімдердің 27%-ы 50 жасқа келген және 50-ден асқан мұғалімдерді құрайды (ЭЫДҰ елдерінде – 34%). Бұл Қазақстан таяудағы он жылдықта ұстаздар құрамының төрттен бір бөлігін жанартуы қажет екендігін білдіреді.

Мұғалімдер мен мектеп директорларының әлеуметтік-демографиялық сипаттамасы мен еңбек өтілі

Зерттеу нәтижелері 5-9 сынып мұғалімдері мен мектеп директорларының жауаптарына негізделген

Мұғалімдер мен мектеп директорларының әлеуметтік-демографиялық сипаттамасы мен еңбек өтілі 4 суретте берілген.



4 сурет. Мұғалімдер мен мектеп директорларының әлеуметтік-демографиялық сипаттамасы мен еңбек өтілі.

Ескерту: Тек деректері бар ғана елдер көрсетілген

Дереккөз: ЭЫДҰ, TALIS-2018 деректер базасы, I.3.17, I.3.21, I.3.1, I.3.5, I.3.9 және I.3.13. кестелері

- Қазақстанда мектеп директорларының орташа жасы 48 жылды құрайды, бұл TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдері директорларының орташа жасынан төменірек (52 жас). Қазақстанда орта есеппен алғанда 60 жасқа келген және 60-тан асқан директорлардың үлесі 5%-ы құрайды, ЭЫДҰ елдерінде – 20%.

- Мұғалімдер мен мектеп директорларының гендерлік бөлінісі туралы ақпарат педагог мамандығының гендерлік балансының тең болмауын және басшылық лауазымға көтерілудегі гендерлік тепе-теңдік деңгейінің сақталмауын анықтауға мүмкіндік береді. Қазақстанда мектеп директоры лауазымында әйелдер тек 53%-ды құрайды, ал мұғалім лауазымында олардың үлесі 73%-ға тең. ЭЫДҰ елдерінде әйелдердің 47%-ы мектеп директорлары болса, 68%-ы мұғалімдер.

- Сыныптағы ахуал туралы айтатын болсақ, мұғалімдер мен оқушылар арасында жалпы жақсы қарым- қатынас орнаған. Қазақстанда мұғалімдердің 97%-ы әдетте оқушылармен қарым-қатынасы жақсы екенімен келіседі. Алайда директорлардың 1%-ы мектепте оқушылар арасында қорқыту мен бұзақылық әрекеттер жиі орын алатынын мәлімдейді, бұл көрсеткіш ЭЫДҰ елдерімен (14%) салыстырғанда төмен.

- Қазақстанда мұғалімдердің шамамен 5%-ы мигрант оқушылардың құрамы кем дегенде 10%-ды құрайтын мектептерде жұмыс істейді (ЭЫДҰ елдерінде – 17%). Сонымен қатар, мектеп басшыларының 94%-ының айтуынша, мектептегі мұғалімдер балалар мен жастар әр түрлі мәдениет өкілдері арасында көптеген ұқсастық бар екенін білуі тиіс деп есептейді (ЭЫДҰ елдерінде орташа есеппен – 95%).

Мұғалімдер сабақта қандай әдіс-тәсілдерді қолданады?

- Қазақстандық мұғалімдер TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдерінің мұғалімдері сияқты зерттеу аясында сұралған көптеген оқыту әдістері ішінен сыныпта тәртіп орнатуға бағытталған және сабақтың мақсаты мен қорытындысын белгілейтін тәсілдерді кеңінен қолданады. Мысалы, қазақстандық мұғалімдердің 42%-ы сабақта тәртіпті бұзатын оқушыларды жиі тыныштандыруға тура келетінін айтты (ЭЫДҰ елдерінде – 65%), ал мұғалімдердің 92%-ы жаңа тақырып пен өткен тақырыптың байланысын жиі түсіндіретінін хабарлады (ЭЫДҰ елдері бойынша – 84%).

- Оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытатын әдіс-тәсілдер кеңінен таралмаған. Мұндай әдістерді ЭЫДҰ елдерінде мұғалімдердің жартысына жуығы ғана қолданады. Қазақстанда мұғалімдердің 75%-ы (ЭЫДҰ елдері бойынша – 45%) қиын тапсырмаларды шешу жолдарын оқушылардың өздері іздеп табуына жиі ынталандыратынын айтты.

- Қазақстанда мұғалімнің сабақ уақытының 79%-ы сабақ беру мен оқытуға жұмсалады, бұл ЭЫДҰ елдерінің орташа көрсеткішінен (78%) сәл жоғары.

- Соңғы бес-он жыл ішінде мектептегі сабақ беру мен оқытуға жұмсалатын уақыт TALIS-ке қатысушы елдердің шамамен жартысында азайған.

- Қазақстандағы мұғалімдердің 87%-ы өз оқушыларының жетістіктерін бақылау және жедел кері байланыс беру арқылы үнемі бағалап отыратындарын айтты (ЭЫДҰ елдерінде – 79%). Ал мұғалімдердің 51%-ы оқушыларды бағалау кезінде өздері құрастырған жеке әдістемелерін қолданатындарын хабарлап (ЭЫДҰ елдері бойынша – 77%), мұғалімдердің 74%-ы оқушыларға өзін-өзі бағалауға жиі мүмкіндік беретінін айтты (ЭЫДҰ елдерінде орта есеппен – 41%).

- Мұғалімдер мен мектеп директорларының басым көпшілігі әріптестерін өзгерістерге дайын деп, ал мектепті озық инновациялық тәжірибелерді жүзеге асыруға жағдай жасалған орын деп санайды. Сонымен қатар, қазақстандық мұғалімдердің 93%-ы олардың өздері және әріптестері жаңа идеяларды жүзеге асыруда бір-біріне қолдау көрсететінін хабарлайды. Бұл көрсеткіш TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдерінен жоғары (78%).

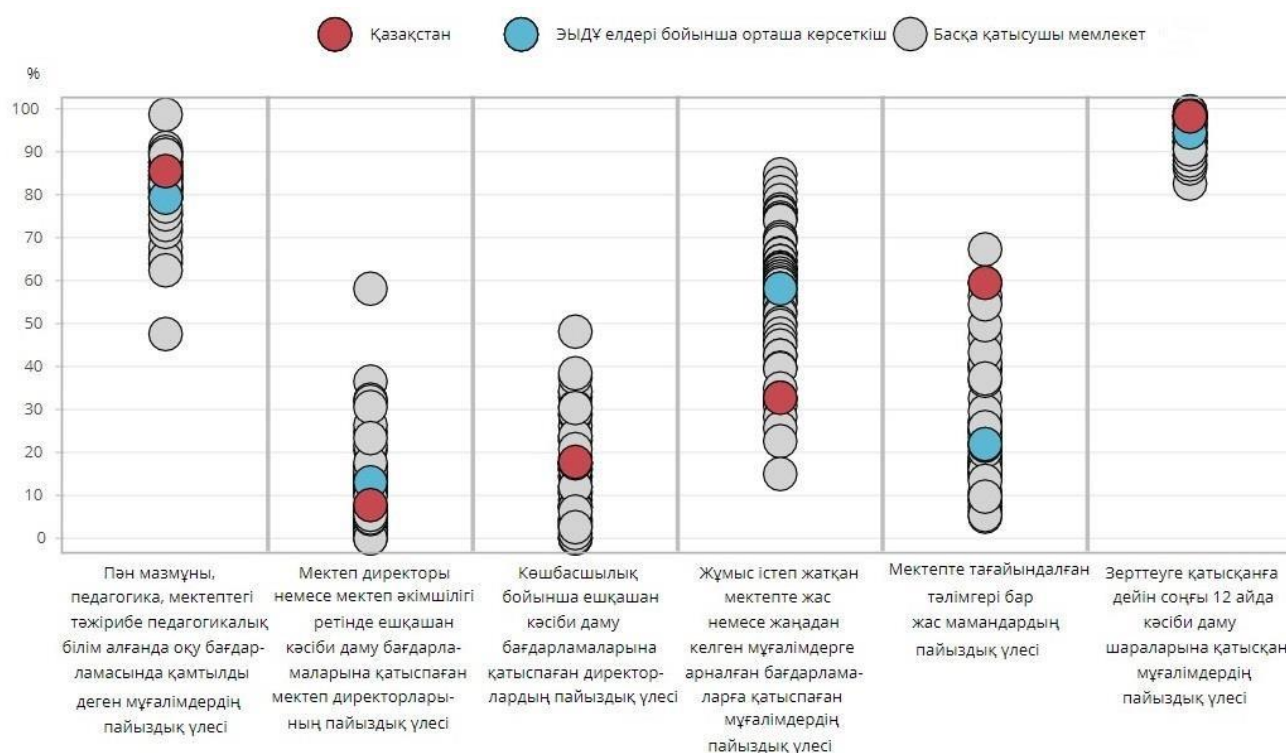
Мұғалімдер мен мектеп директорлары қандай дайындықтан өтеді

- Қазақстан мұғалімдерінің 85%-ы педагогикалық мамандық бойынша білім алғанда пән мазмұны мен педагогика бойынша білім алып, мектепте кәсіби тәжірибеден өткендерін хабарлады. Бұл көрсеткіш TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдерімен (79%) салыстырғанда жоғарылау. Қазақстандық мұғалімдердің 67%-ы мектепте жұмыс істей бастағанда ресми немесе бейресми мамандыққа кіріспе бағдарламасына қатысқанын айтты (TALIS-ке қатысқан ЭЫДҰ елдерінде – 42%).

- ЭЫДҰ мемлекеттерінің мектеп директорлары тәлімгерліктің ұстаздар үшін және оқушылардың үлгерімі үшін маңызы зор деп есептейтініне қарамастан, ЭЫДҰ елдері бойынша жас мұғалімдердің (еңбек өтілі 5 жылға

дейін) тек 22%-ының ғана тәлімгері бар. Қазақстанда бұл көрсеткіш 59%-ды құрайды.

- ЭЫДҰ елдері бойынша орта есеппен алғанда мектеп директорларының білім деңгейі мұғалімдерге қарағанда жоғарырақ. Алайда директорлардың тек жартысы ғана мектеп директоры лауазымына тағайындалғанға дейін кемінде бір рет арнайы оқу курсынан немесе бағдарламасынан өткен. Қазақстанда мектеп директорларының 25% (ЭЫДҰ елдері бойынша – 54%) директор лауазымына тағайындалғанға дейін осындай оқу курсынан немесе бағдарламасынан өткендігін, ал 25%-ы (ЭЫДҰ бойынша – 54%) көшбасшылық дайындығынан өткені туралы мәлімдеді. Мұғалімдер мен мектеп директорларының бастапқы кәсіби дайындық және үздіксіз кәсіби дамуы 5 суретте берілген. Зерттеу нәтижелері 5-9 сынып мұғалімдері мен мектеп директорларының жауаптарына негізделген



5 сурет. Бастапқы кәсіби дайындық және үздіксіз кәсіби даму

Зерттеу нәтижелері 5-9 сынып мұғалімдері мен мектеп директорларының жауаптарына негізделген

Ескерту: Тек деректері бар ғана елдер көрсетілген.

Дереккөз: ЭЫДҰ, TALIS-2018 деректер базасы, I.3.17, I.3.21, I.3.1, I.3.5, I.3.9 және I.3.13. кестелері.

- Қазақстанда мұғалімдердің және мектеп директорларының өндірістен қол үзбей кәсіби даму бағдарламаларына қатысу тәжірибесі кеңінен таралған: мұғалімдердің 98%-ы (ЭЫДҰ елдері бойынша орта есеппен – 94%) және директорлардың 100%-ы (ЭЫДҰ елдері бойынша орта есеппен – 99%) зерттеуге қатысқанға дейінгі бір жыл ішінде кәсіби даму бойынша кем дегенде бір шараға қатысты.

- ЭЫДҰ елдерінің мұғалімдері арасында курстар мен семинарларға қатысу ең кең таралған кәсіби даму формасы болып табылады. Қазақстанда болса, мұғалімдердің 89%-ы осындай іс-шараларға қатысады. Мұғалімдердің 94%-ның кәсіби дамуы өзара оқытуға және коучингке негізделген. Атап өте кететін жайт, ЭЫДҰ елдерінің мұғалімдері ұстаздардың өзара ынтымақтастығы мен бірлестігіне негізделген кәсіби даму іс-шараларын ең тиімді деп есептейді.

- Қазақстан мұғалімдері өздерінің кәсіби дамуына разы көрінеді, себебі олардың 86%-ы кәсіби даму шараларына қатысу олардың тәжірибесіне жағымды әсер еткенін атап өтті. Бұл көрсеткіш ЭЫДҰ елдері мұғалімдерінен (82%) жоғарырақ. Сондай-ақ, осындай пайдасы мол кәсіби даму шараларына қатысатын мұғалімдердің тиімділігі және жұмысына қанағаттану деңгейі жоғары келеді.

- Бірақ мұғалімдердің пікірі бойынша кәсіби дамудың кейбір салалары әлі де қарастырылмаған. ЭЫДҰ елдері мұғалімдерінің жауаптары сәйкес, оларға ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) саласындағы озық дағдыларды дамыту, көптілді және көпмәдениетті ортада білім беру, ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға сабақ беру сияқты кәсіби даму курстары аса қажет. Аталған кәсіби даму бағыттарының ішінде Қазақстан мұғалімдері бірінші орынға АКТ-ны қояды.

Оқытуда АКТ-ны қолдану

- Қазақстанда орташа есеппен мұғалімдердің 66%-ы оқушыларға сынып жұмысында немесе жеке жобаларды орындағанда АКТ-ны қолдануға «жиі» немесе «үнемі» мүмкіндік беретінін айтты. Бұл көрсеткіш өз кезегінде ЭЫДҰ елдерінен жоғарырақ (53%).

- Қазақстанда мұғалімдердің 75%-ы мамандық бойынша білім алғанда «сабақта АКТ-ны қолдану» білім мазмұнына кіргендігін айтты, дегенмен, мұғалімдердің тек 69%-ы ғана оқуларын аяқтағанда өздерін сабақта АКТ-ны қолдануға дайын сезінді.

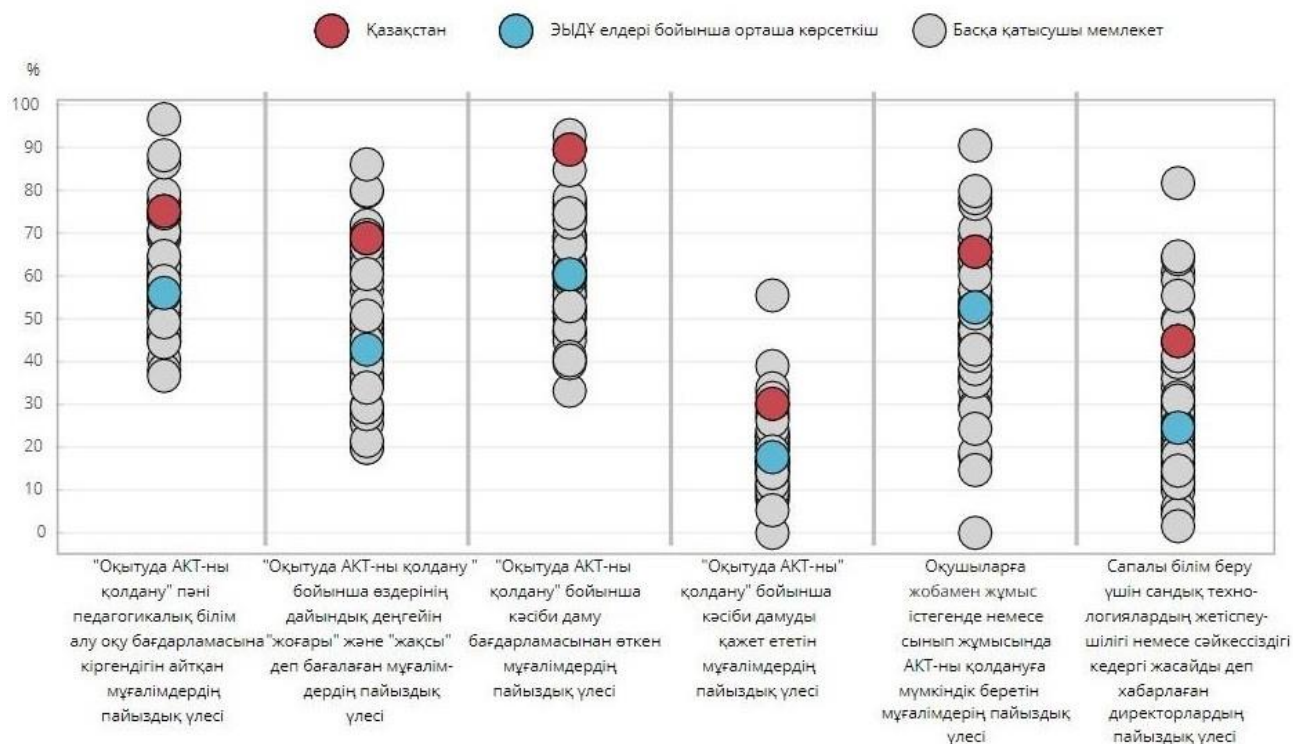
- Бұдан басқа мұғалімдердің 90%-ы зерттеуге қатысқанға дейінгі соңғы 12 ай ішінде «сабақта АКТ-ны қолдану» тақырыбын қоса алғанда кәсіби біліктіліктерін арттыру іс-шараларына қатысқанымен, мұғалімдердің жауаптары бойынша бұл бағыттың қажеттілігі жоғары. Қазақстан мұғалімдерінің 30%-ы «сабақта АКТ-ны қолдануды» аса қажет деп белгіледі (ЭЫДҰ елдері бойынша – 18%).

- Қазақстанда орта есеппен директорлардың 45%-ы сапалы білім беру процесін ұйымдастыруға мектепте цифрлық технологиялардың жетіспеушілігі немесе сәйкессіздігі кедергі жасайды деп хабарлайды (ЭЫДҰ елдерінде – 25%).

Сабақта АКТ-ны қолдану 6 суретте берілген.

Зерттеу нәтижелері 5-9 сынып мұғалімдері мен мектеп директорларының жауаптарына негізделген

Ескерту: Тек деректері бар ғана елдер көрсетілген.



6 сурет. Сабақта АКТ- ны қолдану.

Дереккөз: ЭЫДҰ, TALIS 2018 деректер базасы, I.3.17, I.3.21, I.3.1, I.3.5, I.3.9 және I.3.13. кестелері

TALIS-2018 зерттеуінің негізгі ерекшеліктері

TALIS зерттеуге қажетті деректерді негізгі орта мектептің мұғалімдері мен мектеп директорларынан сауалнама алу арқылы жинайды. Зерттеудің негізгі мақсаты – білім беру саласындағы мұғалімдер мен директорларға, оның ішінде оқыту процесіне және оқушылардың жетістіктеріне бағытталған саясатты әзірлеуге және жүзеге асыруға қатысты халықаралық деңгейде салыстыруға келетін деректер базасын құру. Мұғалімдер мен директорлар зерттеуге қатысу арқылы білім саласындағы саясаттың басты тұстарына талдау жүргізуге және дамыту жұмыстарына өз үлестерін қосуға мүмкіндік алады.

Біріншіден, TALIS зерттеуі білім саласындағы саясаткерлердің мұғалім мамандығын дамытуға және оқыту мен оқу жағдайларын жақсартуға арналған білім саясатын қайта қарауға немесе жаңадан әзірлеуге мүмкіндік береді. Екіншіден, TALIS мұғалімдерге, мектеп директорларына және де басқа білім саласына қатысы бар тұлғалардың күнделікті тәжірибесіне ой жүгіртіп, оны жетілдіру жолдарын табуға септігін тигізеді. Үшіншіден, TALIS зерттеуі қазіргі бар мағлұматтарға сүйене отырып, болашақ зерттеулерге үлес қосады.

- Сауалнамада тоғыз негізгі тақырып қамтылған: мұғалімдердің білім беру қызметі, мектептегі көшбасшылық, мұғалімдердің кәсіби тәжірибесі, мұғалімдердің кәсіби педагогикалық білім алуы, кері байланыс пен мұғалімдердің кәсіби дамуы, мектептегі ахуал, мұғалімдердің жұмыспен қанағаттану деңгейі, адами ресурс мәселелері мен білім саласындағы мүдделі тараптармен қарым-қатынас және мұғалімнің өз жұмысының тиімділігін

бағалауы. Бұл тізімге тағы 2 жаңа тақырып қосылған болатын: оқытудағы инновациялар және теңдік пен көпмәдениетті ортада білім беру.

- TALIS зерттеуінің қатысушылары – мемлекеттік және жеке меншік негізгі орта мектептердің мұғалімдері мен мектеп директорлары. TALIS-2018 циклі үш қосымша опциядан тұрады: 15 мемлекет бастауыш мектеп мұғалімдерін (ББХСЖ-1 деңгейі), 11 мемлекет орта білімнің екінші кезеңінің мұғалімдерін (ББХСЖ-3 деңгейі), ал 9 мемлекет PISA-2018 зерттеуіне қатысқан мектептерді зерттеуге қосты.

- Әрбір зерттеуге қатысушы мемлекеттен кездейсоқ репрезентативті әдіспен іріктелген 200 мектептен барлығы 4 000 мұғалім мен директор қатысты. Нәтижесінде сауалнама сұрақтарына әлемнің 48 мемлекетінен 260 000-ға жуық мұғалім қатысты; олардың жауабы 8 миллион мұғалімнің дауысына тең. Ал Қазақстаннан негізгі орта білім беру деңгейінен 6 566 мұғалім және 331 мектеп директоры қатысты.

- TALIS-2018 зерттеуінің нәтижелері екі томда жарияланады. 2019 жылдың 19 маусымында жарияланған «Мұғалімдер және мектеп директорлары: өмір бойы білім алу» халықаралық есебінің бірінші томында мұғалімдердің білімі мен біліктілігі талданады, ал 2020 жылдың наурызында жарыққа шығатын «Мұғалімдер мен мектеп директорлары: мәртебелі мамандар» атты екінші томында педагог мамандығының мәртебесі, лауазым бойынша өсу мен кәсіби ынтымақтастық мүмкіндіктері, жауапкершілік пен еркіндік сияқты сұрақтар қаралады.

Мектеп климатын қалыптастыру бойынша PISA талдауы

Тез өзгертін әлемде адамдар жеке және кәсіби саладағы бейтаныс жағдайлармен және міндеттермен көбірек бетпе-бет келеді, оларда оқыған білімдері оларды толық дәрежеде жеңуге мүмкіндік бермейді; табысқа жету үшін түрлі дағдылар мен іскерліктер қажет. ЭЫДҰ білім және дағдылар жөніндегі директоры Андреас Шляйхер атап өткендей, «табысты адамдар біліп қана қоймай, өз білімдерімен не істеу керектігін біледі, одан пайдалысын алады, ойланады, жаңа жағдайларда өз білімдерін шығармашылықпен қолданады және оқытудың тиімді стратегияларын көрсетеді. Егер біз балаларымызға білім беретін болсақ, олар оны есте сақтап қалуы мүмкін, және бұл біздің ізімізбен жүру үшін жеткілікті болады, бірақ, егер біз оларға қалай оқуды үйретсек, онда олар кез келген жерге бара алады». Жас ұрпақты өмір бойы сыни, креативті ойлау және оқыту дағдыларына үйрету қажет. Сонда олар әлемнің табысты саналы азаматтарына айналады.

Әлемнің көптеген білім беру жүйелерінде дағдыларды дамытуға едәуір материалдық және адами ресурстар қаржыландырылады. 70-тен астам қатысушы елдерде PISA 15 жастағы білім алушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық зерттеу жасөспірімдердің дағдыларын дамыту саласындағы саясатты бағалау, жақсарту және әзірлеу бойынша таптырмас құралға айналды. Алынған деректер оқу, математика және жаратылыстану сияқты негізгі пәндер бойынша білім алушылардың жетістіктері туралы, сондай-

ақ оларға қандай факторлар әсер ететіні туралы нақты және шынайы түсінік береді.

PISA зерттеуінің бірегейлігі [87]:

- жасөспірімдерді оқыту нәтижелері туралы деректерді олардың білімі және оған қатысы туралы деректермен, сондай-ақ олардың білім беру ұйымдарында және одан тыс жерлерде оқуына әсер ететін түйінді факторлармен байланыстыратын оның саяси-бағдарлануы. Осылайша, PISA үлгеріміндегі айырмашылықтарды анықтай алады және жақсы нәтижелер көрсететін білім алушылардың, білім беру ұйымдары мен жүйелерінің сипаттамаларын анықтай алады;

- оның инновациялық «сауаттылық» тұжырымдамасында оқушылардың негізгі салаларда алған білімдері мен дағдыларын қолдану, сондай-ақ талдау, дәлелдеу және өз ойларын тиімді жеткізу қабілетін білдіреді, өйткені тестілеу кезінде олар әртүрлі өмірлік жағдайларда проблемаларды тұжырымдайды, түсіндіреді және шешеді;

- оның өмір бойы білім алуға қатыстылығы, өйткені PISA білім алушыларға сауалнама жүргізу арқасында оқу мотивациясы, сенімдері және оқу стратегиялары туралы деректерді жинайды;

- қатысушы елдерге оқудың негізгі мақсаттарына қол жеткізудегі прогресті бақылауға мүмкіндік беретін оның жүйелілігінде;

- оның аясында PISA 2018-ге ЭЫДҰ-ның барлық 37 елі мен 42 серіктес ел қатысты.

20 жыл ішінде PISA мектеп білімінің сапасын зерттеудің қуатты ықпалды құралына айналды және PISA-ға қатысушы елдердің 15 жастағы азаматтарының қазіргі әлемдегі табысты өмірге дайындығы туралы шынайы объективті салыстырмалы деректердің көзіне айналды.

2018 жылы Қазақстан PISA-ға төртінші рет қатысты. Біз орта білім беру жүйесі, оның әлсіз және күшті жақтары мен осы нәтижелердің артында тұрған факторлар туралы үлкен деректер жинадық. Қатысу қорытындысы бойынша ұлттық есеп дайындалды. Онда Қазақстанның және еліміздің жекелеген аймақтарының оқу, математика және жаратылыстану сауаттылығы бойынша PISA-2018 зерттеуіндегі нәтижелеріне талдау жасалған.

Тестілеу форматы мен құрылымы

Білім алушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық бағдарлама (ағылш. Programme for International Student Assessment, PISA) – бұл Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) үш жыл сайын өткізетін 15 жастағы балалардың оқу, математика және жаратылыстану саласындағы дағдыларының халықаралық салыстырмалы зерттеуі. PISA қатысушы елдердің көпшілігінде міндетті оқуды аяқтауға жақындаған 15 жастағы білім алушылардың нақты проблемалар мен міндеттерді шешу үшін әлеуметтік және экономикалық өмірге толыққанды қатысу үшін қажетті білім мен дағдыларды пайдалануға қаншалықты жақсы дайындалғанын бағалай

отырып, оқу нәтижелерін өлшейді [87]. Бұдан басқа, бұл жетістіктерге әртүрлі факторлардың әсері, мысалы, білім алушы отбасының әлеуметтік-экономикалық мәртебесі, білім беру ортасы, білім беру ұйымының материалдық және адами ресурстары, аумақтық және өңірлік тиесілігі және басқалары зерделенеді.

PISA-да «сауаттылық» термині дағдылар мен құзыреттерді бағалаудың неғұрлым кең фокусын көрсету үшін қолданылады. Қарапайым оқу және жазу білігінің шеңберінен шығып, PISA «білім алушылардың білім мен дағдыларды қолдану, сондай-ақ нақты өмірлік жағдайлардағы проблемаларды анықтаған, түсіндірген және шешкен сайын талдау, пайымдау және тиімді білдіру қабілетіне» назар аударады [87].

PISA-2018 – санақ бойынша зерттеудің жетінші циклі. Бірінші PISA 2000 жылы өткізілді. Соңғы циклге 600 000-ға жуық білім алушы қатысты, бұл дүние жүзіндегі халықтың 3/4 бөлігін құрайтын 79 елден немесе аумақтардан 32 миллионнан астам 15 жастағы жасөспірімдерді білдіреді. Қазақстан 2009 жылдан бері қатысып келеді. 70 елде, соның ішінде Қазақстан үшін алғаш рет тестілеу компьютерлік форматта жүргізілді.

Зерттеуге қатысу қатысушы елдерге:

- 15 жастағы балалардың алған білімдері арқылы нақты өмірдегі мәселелерді шешуге қаншалықты дайын екендігін өлшеуге;
- 21 ғасырдағы түрлі дағдыларды қаншалықты меңгергенін анықтау: сыни тұрғыдан ойлау, талдау, пайымдау, өз көзқарасын білдіру, қажетті ақпаратты және т.б. шығарып алуға;
- оқу мен оқытудағы тиімді әдістерді анықтауға;
- білім беру ортасының ерекшеліктерін және оның оқушылардың жетістіктері мен әл-ауқатына әсерін анықтауға;
- білім алушылардың жетістіктеріне ықпал ететін білім беру ұйымдарын ресурстық және материалдық қамтамасыз ету туралы деректерді алуға;
- білім беру жүйесінің теңдік пен әлеуметтік әділдік қағидаттарына қаншалықты сәйкес келетінін айқындауға;
- білім беру саласында ақпараттандырылған шешімдер қабылдау үшін сенімді дәлелдер базасын құруға мүмкіндік береді.

Түрлі сауалнамалар арқылы жиналған ақпаратпен бірге PISA нәтижелердің үш негізгі түрін ұсынады [87]:

- білім алушылардың білім деңгейі мен дағдыларын көрсететін негізгі индикаторлар;
- білім мен дағдының әртүрлі демографиялық, әлеуметтік, экономикалық және білім беру факторларымен байланысын көрсететін сауалнамалық индикаторлар;
- циклдер арасындағы нәтижелердегі өзгерістерді, сондай-ақ білім алушылардың факторлық ауыспалы және оқу жетістіктері арасындағы өзара байланысты көрсететін индикаторлар.



ОЭСР елдері		PISA-2018 серіктес елдер	
Австралия	Австрия	Албания	Мальта
Бельгия	Канада	Аргентина	Молдова
Чили	Колумбия	Баку (Азербайджан)	Черногория
Чехия	Дания	Беларусь	Марокко
Эстония	Финляндия	Босния и Герцеговина	Солтүстік Македония
Франция	Германия	Бразилия	Панама
Греция	Венгрия	Бруней	Перу
Исландия	Ирландия	В-С-Ж-З (Китай) ²	Филиппин
Израиль	Италия	Болгария	Катар
Япония	Корея	Коста-Рика	Румыния
Латвия		Хорватия	Ресей Федерациясы
		Кипр	Сауд Аравия
		Доминикан Республикасы	Сербия
		Грузия	Сингапур
		Гонконг (Китай)	Кытайлық Тайбэй
		Индонезия	Таиланд
		Иордания	Украина
		Қазақстан	БАӘ
		Косово	Уругвай
		Ливан	Вьетнам
		Макао (Қытай)	
		Малайзия	

Сурет 7. PISA-2018 – санақ бойынша зерттеудің көрсеткіштері

Ескертпе: Тестілеуді қағаз форматында өткізген елдер жартылай қалың қаріппен бөлінген.
Дереккөз: OECD (2019^[1]).

PISA зерттеулері нені бағалайды?

Әрбір PISA циклі тестілеу уақытының басым бөлігі болып табылатын бір «негізгі аймаққа» бағытталған. Фокустың циклдік өзгеруі әр тоғыз жыл сайын бір салаға мұқият талдау жүргізуге және өзгерістер тенденцияларын анықтауға мүмкіндік береді. 2000, 2009 және 2018 жылдары оқу сауаттылығы зерттеулердің негізгі бағыты ретінде анықталды. 2018 жылы негізгі үш бағытқа қосымша инновациялық домен – «жаһандық құзыреттер» бағаланды.

1 кесте. PISA циклдері бойынша негізгі зерттеу бағыттары (2000-2018)

PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Оқу	Оқу	Оқу	Оқу	Оқу	Оқу	Оқу
Математика	Математика	Математика	Математика	Математика	Математика	Математика
Жаратылыстану	Жаратылыстану	Жаратылыстану	Жаратылыстану	Жаратылыстану	Жаратылыстану	Жаратылыстану

PISA-2015 циклінен бастап зерттеу негізінен компьютерлік форматта жүргізіледі. Бағалау екі сағаттық тест түрінде өтеді. Әрбір тест нысаны тапсырмалардың төрт 30 минуттық блогын қамтиды. Негізгі бағыт үшін әзірленген тапсырмалардың жалпы көлемі (оқырмандар сауаттылығы) он бес 30 минуттық кластерге баламалы. Бұл материал кластерлердің орнына блоктар түрінде ұйымдастырылды, өйткені PISA-2018 циклінен бастап оқырмандардың сауаттылығын бағалау бейімделу тәсілінің көмегімен жүргізіледі OECD (2019^[1]).

Бейімделу тәсілін енгізу бағалау дәлдігін арттыруға бағытталған. Пайдаланылған тіркелген, алдын ала анықталған тест кластерлерінің орнына бейімделу форматындағы тапсырмалар әрбір білім алушыға оның тесттің алдыңғы кезеңдерінде тапсырмаларды қалай орындағанын негізге ала отырып, динамикалық түрде тағайындалады.

Оқу сауаттылығын бағалау үш кезеңнен тұрды: базалық, бірінші және екінші. Бейімделмеген базалық кезең 7-10 тапсырмадан тұрды. Бұл тапсырмалардың басым көпшілігі (кемінде 80% және әрқашан кемінде 7 тапсырма) автоматты түрде бағаланды. Дұрыс жауаптардың санына байланысты осы кезеңдегі нәтижелер алдын ала төмен, орташа немесе жоғары деп жіктелді.

Бірінші және екінші кезеңдерде тапсырмалар блоктары әртүрлі нысандардан - салыстырмалы түрде жеңіл және салыстырмалы түрде күрделі тапсырмалардан тұрды. Базалық кезеңде орташа нәтиже көрсеткен білім алушыларға 1-ші кезеңде жеңіл немесе күрделі тапсырмалар тағайындалуы мүмкін. Базалық кезеңде төмен нәтиже көрсеткен білім алушыларға 90% ықтималдығы бар 1-ші кезеңде жеңіл тапсырмалар, ал 10% күрделі тапсырмалар тағайындалды. Базалық кезеңде жоғары нәтиже көрсеткен білім алушыларға 90% мүмкіндігі бар күрделі тапсырмалар және 10% жеңіл тапсырмалар тағайындалды.

2-ші кезеңде бөлу осыған ұқсас түрде болды. Алайда автоматты түрде бағаланатын тапсырмаларға жауаптар базалық кезеңде де, 1-ші кезеңде де барынша дәл жіктеу үшін 2-ші кезеңде тапсырмаларды бөлу кезінде пайдаланылды.

Бағалаудың басқа бағыттары бойынша бейімделген тестілеуге көшу кезең-кезеңімен жүзеге асырылады. PISA-2022 циклінде математикалық сауаттылық бойынша, PISA-2025-те жаратылыстану сауаттылығы бойынша бейімделген тестілеуге көшу жүзеге асырылады. PISA-2018 бойынша математикалық және жаратылыстану сауаттылығын бағалау үшін әр салада алты тапсырма кластері

пайдаланылды. Сонымен қатар, жаһандық құзыреттіліктерді бағалау бойынша тапсырмалардың төрт кластері әзірленді.

Жалпы бағалау 72 түрлі тест формасын қамтыды. Бір сағаттың ішінде білім алушылар оқу сауаттылығын бағалауға арналған тапсырмаларды орындады, оған қоса бір немесе екі бағытқа - математикалық, жаратылыстану-ғылыми сауаттылыққа немесе жаһандық құзыреттілікке бір сағат берді. Зерттеу қағаз түрінде жүргізілген елдерде PISA-ның негізгі үш бағыты бойынша трендік тапсырмаларды қамтитын 30 нысан пайдаланылды. Қағаз түріндегі қатысушы елдерге арналған оқырман сауаттылығы бойынша тапсырмалар PISA-2009 шеңберіне негізделген және 2018 жылғы оқу сауаттылығы шеңберіне негізделген жаңа тапсырмаларды қамтымаған.

Білім алушылардың оқу жетістіктеріне әсер ететін факторларды кеңінен талдау үшін пайдаланылатын контекстік ақпаратты жинау үшін PISA зерттеуінің бір бөлігі білім алушылар мен қатысушы ББҰ директорлары арасында сауалнама деректерін жинау болып табылады. Білім алушылар үшін сауалнаманы толтыру ұзақтығы шамамен 35 минутты, білім беру ұйымдарының басшылары үшін шамамен 45 минутты құрайды. Сауалнаманың сұрақтарына жауаптар білім алушылардың дағдыларын дамытуға әсер ететін факторларды талдау үшін пайдаланылады. Сауалнамалардың халықаралық және ұлттық нұсқалары ЭЫДҰ сайтында қолжетімді (<https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>).

Сауалнамаларда мынадай ақпарат жиналады:

- Білім алушылар және олардың отбасы туралы ақпарат.
- Білім алушылардың оқуға көзқарасы, ББҰ-дағы және одан тыс жерлердегі әдеттері, сондай-ақ олардың отбасылық ортасы сияқты өмір сүру аспектілері.
- ББҰ-ның адами және материалдық ресурстардың сапасы, басқару түрі, қаржыландыру, шешім қабылдау процестері, сондай-ақ оқыту бағдарламалары және ұсынылып отырған сыныптан тыс іс-шаралар сияқты аспектілері.
- Сынып/топ мөлшерін қоса алғанда, оқыту контексті, сынып/топ/ББ жағдайы, сондай-ақ тіл және әдебиет сабақтары

Білім алушылардың қызығушылығын, мотивациясын және қатысуын қоса алғанда, оқыту аспектілері. PISA-2018 тестінде бес қосымша сауалнама қолжетімді болды:

- Ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың қолжетімділігі мен қолданылуына және білім алушылардың компьютерді пайдалануға байланысты міндеттерді орындау қабілетіне және олардың компьютерді пайдалануға қатынасына баса назар аудара отырып, АКТ (ICT Familiarity Questionnaire) танысу бойынша сауалнама.
- PISA-2018 алғаш рет өткізілген әл-ауқат туралы сауалнама (Well-being Questionnaire) білім алушылардың өз денсаулығын қабылдауы, өмірге қанағаттануы, әлеуметтік байланыстар және білім беру ұйымдарындағы және одан тыс қызметтері туралы сұрақтарды қамтиды.

- Білім беру мансабы бойынша сауалнама (Educational Career Questionnaire), онда оқудағы үзілістер, болашақ мансапқа дайындық және қосымша сабақтар туралы қосымша ақпарат жинақталған.
- Ата-аналар сауалнамасы, ол ата-аналардың білім беру ұйымының жұмысын қабылдауы мен қатысуына, олардың үйде білім алуына қолдау көрсетуіне, білім беру ұйымын таңдауына, олардың баласының мансаптық күтулеріне және олардың шығу тегіне (иммигрант/иммигрант емес) бағытталған.
- Мұғалімдерге арналған сауалнама (Teacher Questionnaire) мұғалімдердің бастапқы даярлығы мен кәсіби дамуы, олардың сенімдері мен тәсілдері, сондай-ақ олардың оқыту тәжірибесі туралы сұрақтарды қамтиды.

Қазақстан АКТ және білім беру мансабымен танысу бойынша сауалнамаға қосымша қатысты.

Қатысушылардың халықаралық және ұлттық іріктемесі

Қазақстанда зерттеумен 15 жастағы (15 жастағы халықтың жалпы санының 92%) 212 229 білім алушыны білдіре отырып, 616 білім беру ұйымдарында 19 507 білім алушы қамтылды. Қазақстанда PISA-2018 2018 жылдың сәуір-мамыр айларында өткізілді. Халықаралық стандарттарға сәйкес, әрбір ББҰ-да 15 жастағы (2002 жылы туған) 42-ге дейін білім алушы іріктеліп алынды, олар 22 оқушыға дейін қатысқан екі тестілік сессияға бөлінді.

Ресейден басқа барлық қатысушы елдерде PISA бағалау үшін пайдаланылатын іріктеме дизайны іріктеменің екі кезеңді стратификацияланған құрылымы [87] болып табылады. Бірінші кезеңнің іріктеме бірліктері 15 жастағы білім алушылар оқыған жеке ББҰ-дан тұрды. ББҰ PISA талаптарына жауап беретін барлық ББҰ ұлттық тізімінен жүйелі түрде іріктелді. Іріктеуді жүзеге асырғанға дейін ББ страталар деп аталатын сипаттамалар негізінде өзара алып тастайтын топтар арасында бөлінген. Бұдан әрі ACER Maple арнайы бағдарламалық қамтамасыз етуде ББҰ-ның ішінде білім алушыларды кездейсоқ іріктеу жүргізілді.

PISA-2018 бойынша оқу сауаттылығын бағалау үш кезеңнен: негізгі, бірінші және екінші тұрды. Бейімделмейтін негізгі кезең 7-10 тапсырмадан тұрды. Бұл тапсырмалардың басым көпшілігі (кемінде 80% және әрқашан кемінде 7 пункт) автоматты түрде бағаланды. Дұрыс жауаптардың санына байланысты бұл кезеңдегі нәтижелер шартты түрде төмен, орташа немесе жоғары болып жіктелді.

Бірінші және екінші кезеңдерде тапсырмалар блоктары әртүрлі нысандардан – салыстырмалы түрде жеңіл және салыстырмалы түрде күрделі тапсырмалардан тұрды. Базалық кезеңде орташа нәтиже көрсеткен білім алушыларға 1-ші кезеңде жеңіл немесе күрделі тапсырмалар тағайындалуы мүмкін. Базалық кезеңде төмен нәтиже көрсеткен білім алушыларға 90% ықтималдығы бар 1-ші кезеңде жеңіл тапсырмалар, ал 10% күрделі тапсырмалар тағайындалды. Базалық кезеңде жоғары нәтиже көрсеткен білім алушыларға 90%

мүмкіндігі бар күрделі тапсырмалар және 10% жеңіл тапсырмалар тағайындалды.

2-ші кезеңде бөлу осыған ұқсас түрде болды. Алайда, автоматты түрде бағаланатын тапсырмаларға жауаптарды барынша дәл жіктеу үшін базалық кезеңде де, 1-ші кезеңде де 2-ші кезеңде тапсырмаларды бөлу кезінде пайдаланылды.

Бағалаудың басқа бағыттары бойынша бейімделген тестілеуге көшу кезең-кезеңімен жүзеге асырылады. PISA-2022 циклінде математикалық сауаттылық бойынша, PISA-2025-те жаратылыстану сауаттылығы бойынша бейімделген тестілеуге көшу жүзеге асырылады. PISA-2018 бойынша математикалық және жаратылыстану сауаттылығын бағалау үшін әр салада алты тапсырма кластері пайдаланылды. Сонымен қатар, жаһандық құзыреттіліктерді бағалау бойынша тапсырмалардың төрт кластері әзірленді.

Жалпы, бағалау 72 түрлі тест формасын қамтыды. Бір сағат ішінде оқушылар оқу сауаттылығын бағалауға арналған тапсырмаларды орындады, сонымен қатар бір немесе екі басқа салаға – математика, жаратылыстану сауаттылығы немесе жаһандық құзыреттіліктерге бір сағат берілді. Сауалнама қағаз пішімінде жүргізілген елдерде PISA үш негізгі бағыттары бойынша тренд элементтерін қамтитын 30 пішін пайдаланылды. Қатысушы елдер үшін қағаз негізіндегі оқу сауаттылығының мақсаттары PISA 2009 жүйесіне негізделген және 2018 жылғы оқу сауаттылығы негізіне негізделген жаңа тармақтарды қамтымаған.

Білім алушылардың оқу жетістіктеріне әсер ететін факторларды кеңінен талдау үшін пайдаланылатын контекстік ақпаратты жинау үшін PISA зерттеуінің бір бөлігі білім алушылар мен қатысушы ҚБ директорлары арасында сауалнама деректерін жинау болып табылады. Білім алушылар үшін сауалнаманы толтыру ұзақтығы шамамен 35 минутты, білім беру ұйымдарының басшылары үшін шамамен 45 минутты құрайды. Сауалнаманың сұрақтарына жауаптар білім алушылардың дағдыларын дамытуға әсер ететін факторларды талдау үшін пайдаланылады. Сауалнамалардың халықаралық және ұлттық нұсқалары ЭЫДҰ сайтында қолжетімді (<https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>).

Сауалнамаларда мынадай ақпарат жиналады:

- Білім алушылар және олардың отбасы туралы ақпарат.
- Білім алушылардың оқуға көзқарасы, ББҰ-дағы және одан тыс жерлердегі әдеттері, сондай-ақ олардың отбасылық ортасы сияқты өмір сүру аспектілері.
- ББҰ-ның адами және материалдық ресурстардың сапасы, басқару түрі, қаржыландыру, шешім қабылдау процестері, сондай-ақ оқыту бағдарламалары және ұсынылып отырған сыныптан тыс іс-шаралар сияқты аспектілері.
- Сынып/топ мөлшерін қоса алғанда, оқыту контексті, ББҰ сыныбындағы/тобындағы жағдай, сондай-ақ тіл және әдебиет сабақтары.

- Оқушылардың қызығушылығын, мотивациясын және қатысуын қамтитын оқыту аспектілері.

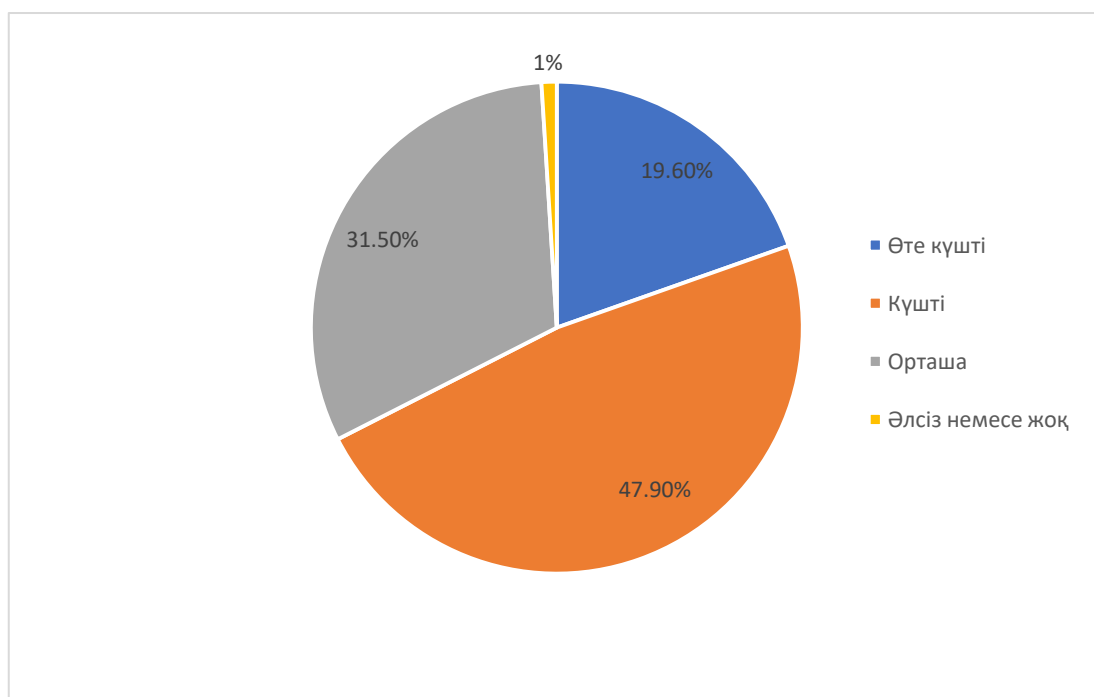
2019 жылдың соңында Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) PISA-2018 халықаралық зерттеуінің алғашқы нәтижелерін жариялады, деп жазады Орталық Азиялық аналитикалық журналистика бюросы (CABAR.asia). Қазақстан осы бағдарламаға қатысқан барлық жылдардағы ең нашар нәтиже көрсетті. Бұл зерттеуге 79 ел мен экономикалық аймақтардың білім алушылары қатысты. 15 жастағы қазақстандықтар 69-орынға тұрақтады.

Сонымен бірге, орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалау индикаторларын әзірлеуді зерттеу мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнама мұғалімдер және білім алушыларға жүргізілді. Зерттеуге 2204 мұғалім және 36109 мектептің білім алушысы қатысты.

Мұғалімдерге арналған сауалнама

2 Кесте. Тәрбие жұмысын жоспарлау

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	432	19,6%
2	Күшті	1055	47,9%
3	Орташа	695	31,5%
4	Әлсіз немесе жоқ	22	1%



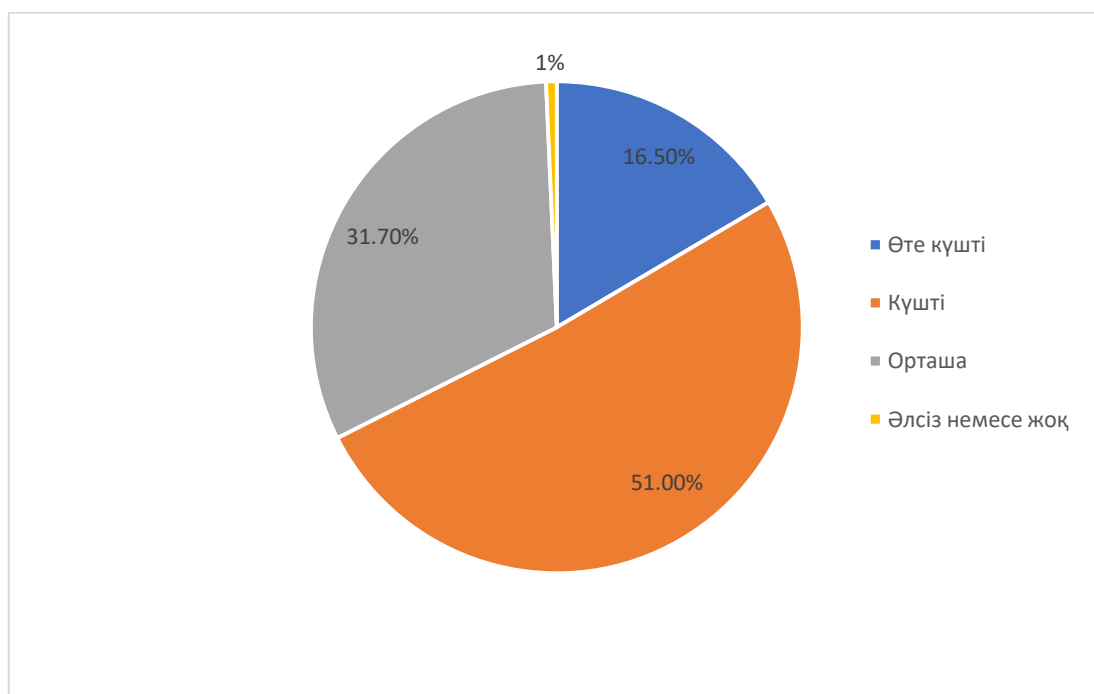
Сурет 8. Тәрбие жұмысын жоспарлау

Білім беру ұйымдарында тәрбие жұмысын жоспарлау сауалына байланысты өте күшті деп 432 адам, яғни 19,6%, күшті 1055 адам, яғни 47,9%, орташа 695 адам, яғни 31,5%, әлсіз немесе жоқ 22 адам, яғни 1% педагогтер жауап берді.

Бұл тәрбие жұмысының жақсы жолға қойылғандығын көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында жетілдіруді қажет ететін жақтары да бар екендігін көрсетіп отыр. Өйткені 1% педагогтер тәрбие жұмысын жоспарлау әлсіз немесе жоқ деп жауап берген.

3 Кесте.Тәрбие жұмысының мақсаты мен міндеттерін қоя білу

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	364	16,5%
2	Күшті	1125	51%
3	Орташа	699	31,7%
4	Әлсіз немесе жоқ	16	0,7%



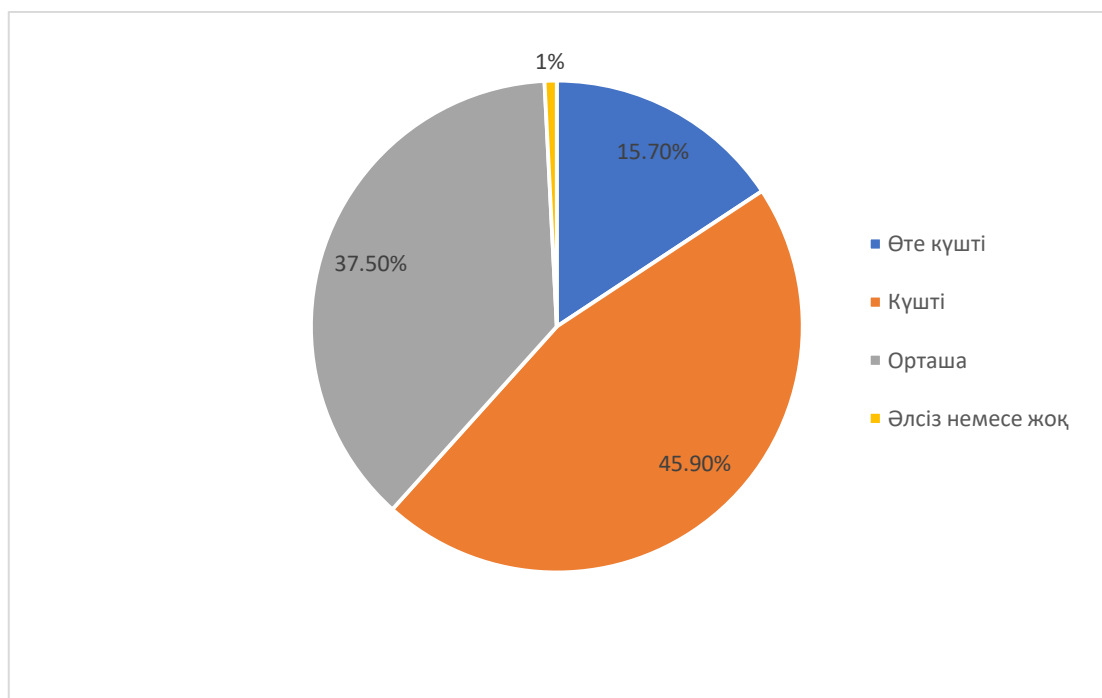
Сурет 9. Тәрбие жұмысының мақсаты мен міндеттерін қоя білу

Білім беру ұйымдарында тәрбие жұмысының мақсаты мен міндеттерін қоя білу сауалына байланысты өте күшті деп 364 адам, яғни 16,5%, күшті 1125 адам, яғни 51%, орташа 699 адам, яғни 31,7%, әлсіз немесе жоқ 16 адам, яғни 0,7% педагогтер жауап берді.

Бұл тәрбие жұмысының мақсаты мен міндеттері ортадан жоғары деңгейге қойылғандығын көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де ұйымдастыру жағынан әлсіз тұстары бар екендігін байқап отырмыз. Өйткені 0,7% педагогтер тәрбие жұмысының мақсаты мен міндеттерін қоя білуге әлсіз немесе жоқ деп жауап берген.

4 Кесте. Заманауи тәрбие технологияларын білу

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	347	15,7%
2	Күшті	1012	45,9%
3	Орташа	827	37,5%
4	Әлсіз немесе жоқ	18	0,8%



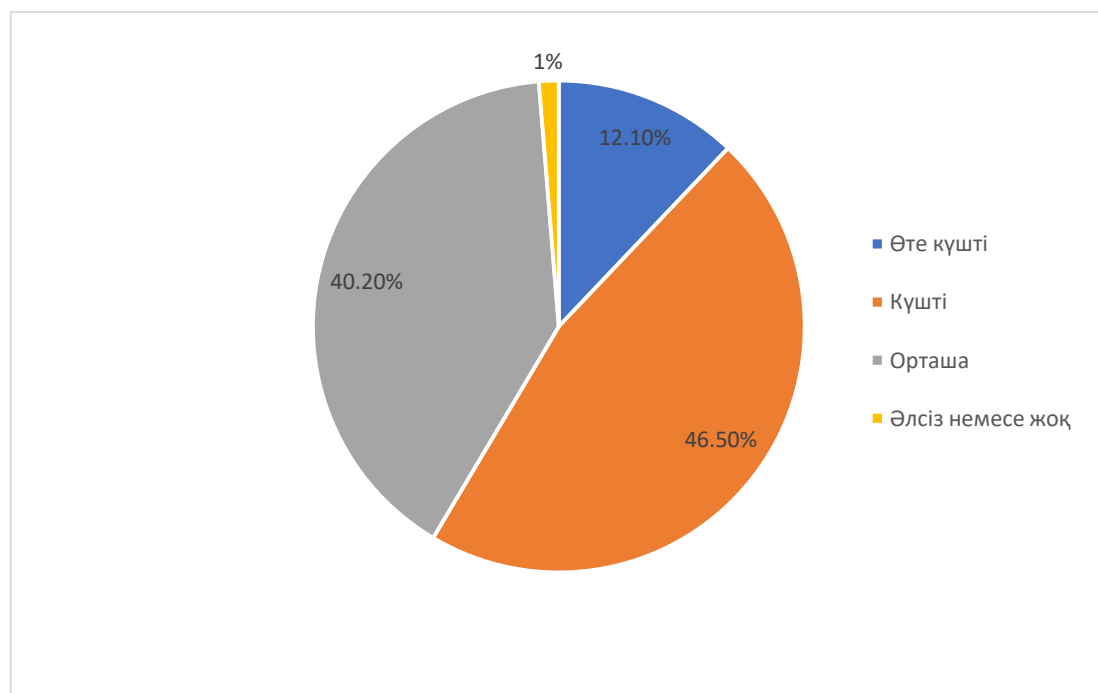
Сурет 10. Заманауи тәрбие технологияларын білу

Білім беру ұйымдарында заманауи тәрбие технологияларын білу сауалына байланысты өте күшті деп 347 адам, яғни 15,7%, күшті 1012 адам, яғни 45,9%, орташа 827 адам, яғни 37,5%, әлсіз немесе жоқ 18 адам, яғни 0,8% педагогтер жауап берді.

Бұл педагогтердің заманауи тәрбие технологияларын білуі жақсы деңгейде екендігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің заманауи тәрбие технологияларын білуге ұмтылыстарының төмен екендігін байқап отырмыз. Өйткені 0,8% педагогтер заманауи тәрбие технологияларын білуге әлсіз немесе жоқ деп жауап берген.

5 Кесте. Тәрбие жұмысының инновациялық формаларын енгізу

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	266	12,1%
2	Күшті	1024	46,5%
3	Орташа	886	40,2%
4	Әлсіз немесе жоқ	28	1,3%



Сурет 11. Тәрбие жұмысының инновациялық формаларын енгізу

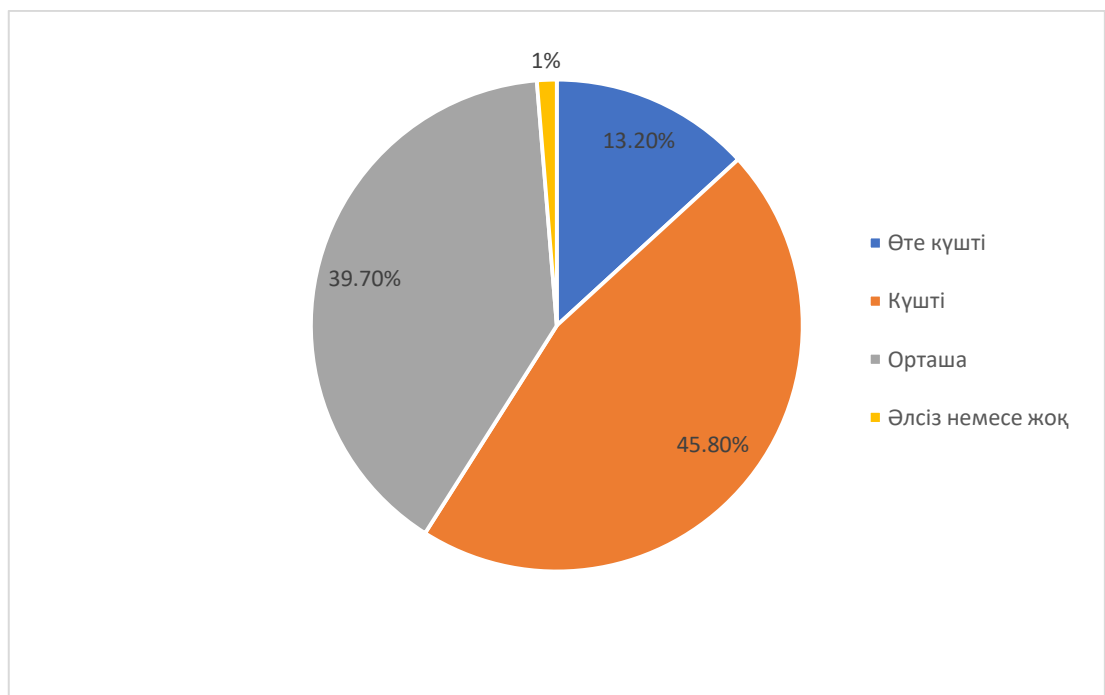
Білім беру ұйымдарында тәрбие жұмысының инновациялық формаларын енгізу сауалына байланысты өте күшті деп 266 адам, яғни 12,1%, күшті 1024 адам, яғни 46,5%, орташа 886 адам, яғни 40,2%, әлсіз немесе жоқ 28 адам, яғни 1,3% педагогтер жауап берді.

Бұл педагогтердің білім беру ұйымдарында тәрбие жұмысының инновациялық формаларын енгізуді меңгеруі жақсы деңгейде екендігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің тәрбие жұмысының инновациялық формаларын енгізуге ұмтылыстарының төмен екендігін байқап отырмыз. Өйткені 1,3% педагогтер тәрбие жұмысының инновациялық формаларын енгізуге әлсіз немесе жоқ деп жауап берген.

6 Кесте. Заманауи тәрбиелік технологияларды пайдалану

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	292	13,2%

2	Күшті	1010	45,8%
3	Орташа	874	39,7%
4	Әлсіз немесе жоқ	28	1,3%



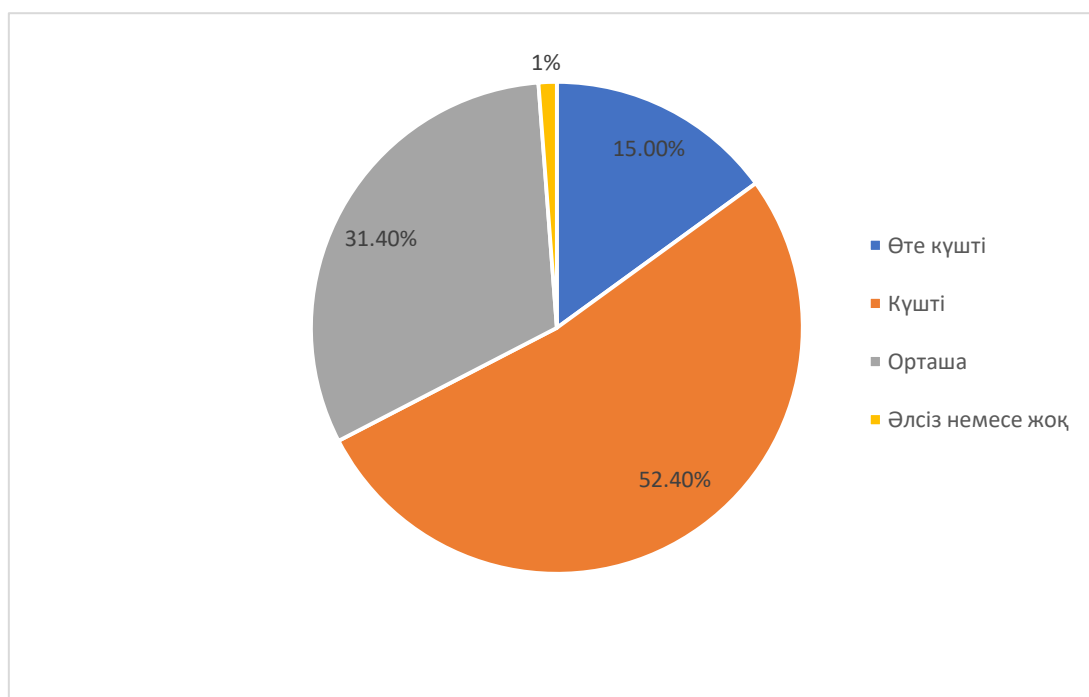
Сурет 12. Заманауи тәрбиелік технологияларды пайдалану

Білім беру ұйымдарында заманауи тәрбиелік технологияларды пайдалану сауалына байланысты өте күшті деп 292 адам, яғни 13,2%, күшті 1010 адам, яғни 45,8%, орташа 874 адам, яғни 39,7%, әлсіз немесе жоқ 28 адам, яғни 1,3% педагогтер жауап берді.

Бұл педагогтердің білім беру ұйымдарында заманауи тәрбиелік технологияларды пайдалануды жақсы меңгергендігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің заманауи тәрбиелік технологияларды пайдалануға деген ұмтылыстарының төмен екендігін байқаймыз. Өйткені 1,3% педагогтер заманауи тәрбиелік технологияларды пайдалану күзіреттілігі әлі толық дамымағандығын олардың әлсіз немесе жоқ деп жауап бергендігінен көреміз.

7 Кесте. Балалардың жас ерекшелік психологиясын білу

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	330	15%
2	Күшті	1154	52,4%
3	Орташа	693	31,4%
4	Әлсіз немесе жоқ	27	1,2%



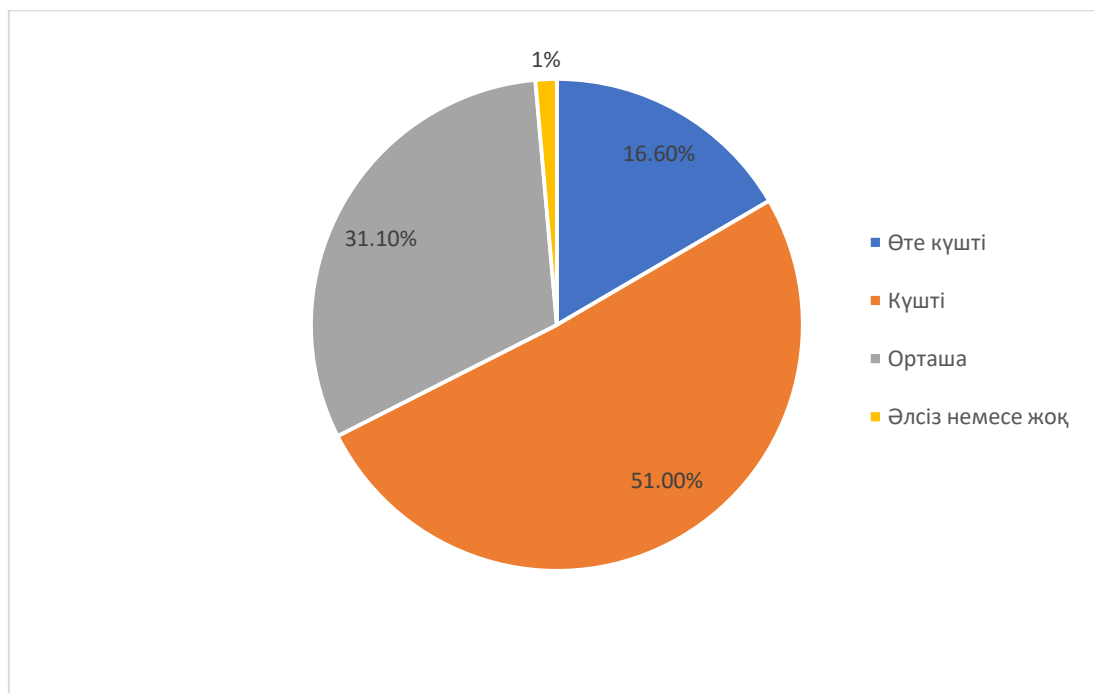
Сурет 13. Балалардың жас ерекшелік психологиясын білу

Білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие үрдісінде балалардың жас ерекшелік психологиясын білу сауалына байланысты өте күшті деп 292 адам, яғни 13,2%, күшті 1010 адам, яғни 45,8%, орташа 874 адам, яғни 39,7%, әлсіз немесе жоқ 28 адам, яғни 1,3% педагогтер жауап берді.

Бұл педагогтердің білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие үрдісінде балалардың жас ерекшелік психологиясын жақсы меңгергендігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің оқу-тәрбие үрдісінде балалардың жас ерекшелік психологиясын білуге деген ұмтылыстарының төмен екендігін байқаймыз. Өйткені 1,2% педагогтер оқу-тәрбие үрдісінде балалардың жас ерекшелік психологиясын білу күзіреттілігі әлі толық дамымағандығын олардың әлсіз немесе жоқ деп жауап бергендігінен көреміз.

8 Кесте. Ата-аналармен жұмыс

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	365	16,6%
2	Күшті	1123	51%
3	Орташа	685	31,1%
4	Әлсіз немесе жоқ	31	1,4%



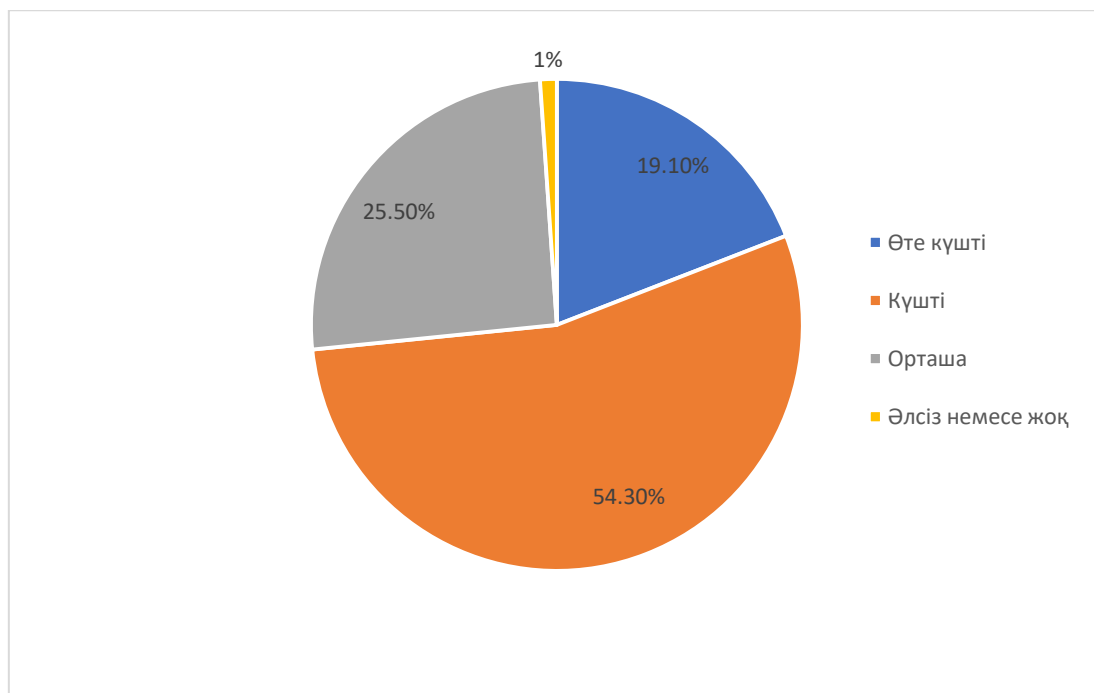
Сурет 14. Ата-аналармен жұмыс

Білім беру ұйымдарының оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналармен жұмыс сауалына байланысты өте күшті деп 365 адам, яғни 16,6%, күшті 1123 адам, яғни 51%, орташа 685 адам, яғни 31,1%, әлсіз немесе жоқ 31 адам, яғни 1,4% педагогтер жауап берді.

Бұл педагогтердің білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналармен жұмыс жақсы жүретіндігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналармен жұмыс жүргізудің төмен екендігін байқаймыз. Өйткені 1,4% педагогтер оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналармен тиімді жұмыс жүргізу күзіреттілігі әлі толық дамымағандығын олардың әлсіз немесе жоқ деп жауап бергендігінен көреміз.

9 Кесте. Ата-аналар жиналыстарын өткізу

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	410	18,6%
2	Күшті	1165	52,9%
3	Орташа	599	27,2%
4	Әлсіз немесе жоқ	30	1,4%



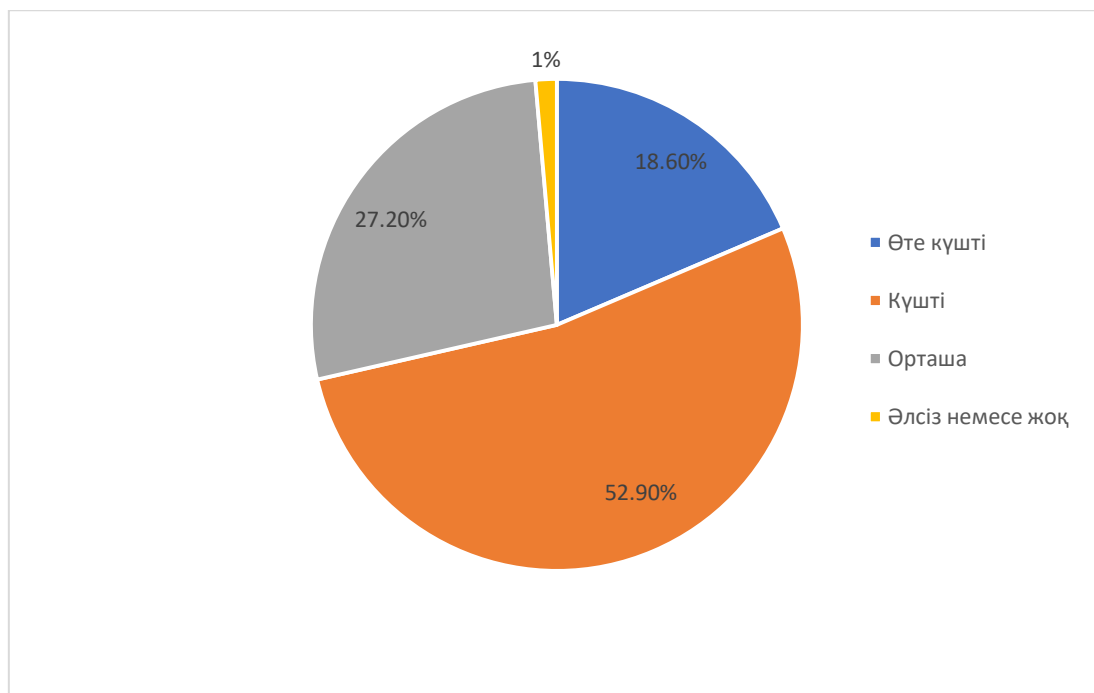
Сурет 15. Ата-аналар жиналыстарын өткізу

Білім беру ұйымдарының оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналар жиналыстарын өткізу сауалына байланысты өте күшті деп 410 адам, яғни 18,6%, күшті 1165 адам, яғни 52,9%, орташа 599 адам, яғни 27,2%, әлсіз немесе жоқ 30 адам, яғни 1,4% педагогтер жауап берді.

Бұл педагогтердің білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналар жиналыстарын өткізу ортадан жоғары деңгейде жүретіндігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналар жиналыстарын өткізуге жеткілікті деңгейде назар аудармай отырғандығын байқаймыз. Өйткені 1,4% педагогтер оқу-тәрбие үрдісінде ата-аналар жиналыстарын өткізу құзіреттілігі әлі кемшін екендігін олардың әлсіз немесе жоқ деп жауап бергендігінен көреміз.

10 Кесте. Балалармен жеке жұмыс

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	Өте күшті	410	18,6%
2	Күшті	1165	52,9%
3	Орташа	599	27,2%
4	Әлсіз немесе жоқ	30	1,4%



Сурет 16. Балалармен жеке жұмыс

Білім беру ұйымдарының оқу-тәрбие үрдісінде балалармен жеке жұмыс сауалына байланысты өте күшті деп 410 адам, яғни 18,6%, күшті 1165 адам, яғни 52,9%, орташа 599 адам, яғни 27,2%, әлсіз немесе жоқ 30 адам, яғни 1,4% педагогтер жауап берді.

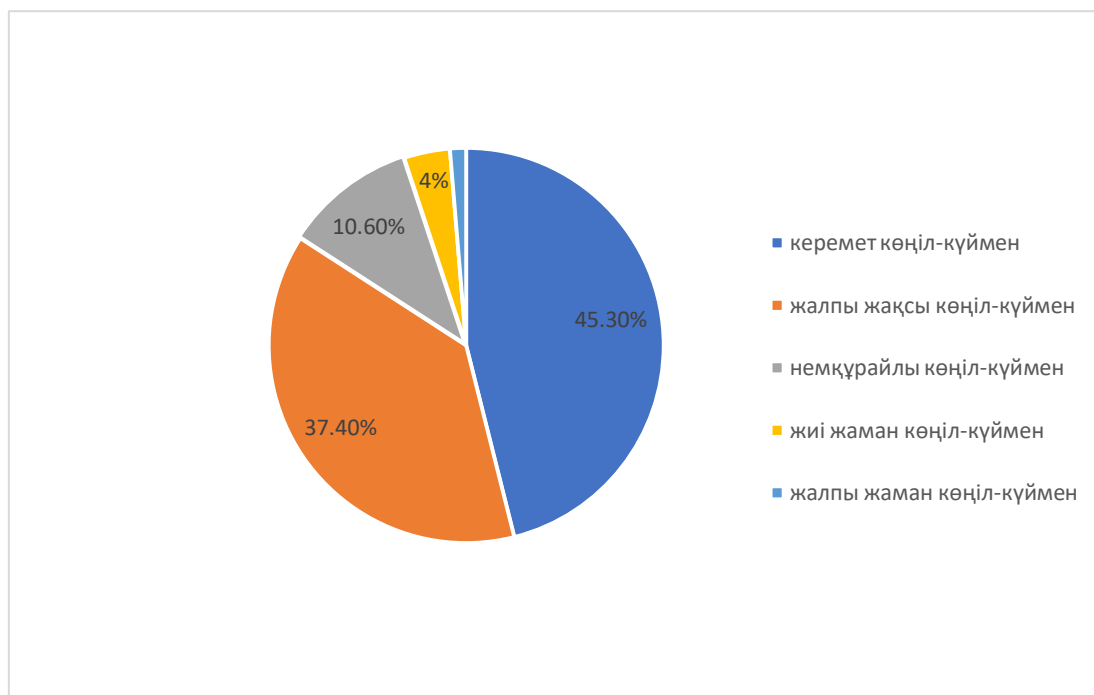
Бұл педагогтердің білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие үрдісінде балалармен жеке жұмыс ортадан жоғары деңгейде жүретіндігін көрсетеді, бірақ та кейбір білім беру ұйымдарында әлі де педагогтердің оқу-тәрбие үрдісінде балалармен жеке жұмыс жүргізуге жеткілікті деңгейде назар аудармай отырғандығын байқаймыз. Өйткені 1,4% педагогтердің оқу-тәрбие үрдісінде балалармен жеке жұмыс жүргізу күзіреттілігі әлі кемшін екендігін олардың әлсіз немесе жоқ деп жауап бергендігінен көреміз.

Республикалық деңгейде Сыныптағы психологиялық климаттың жағдайын анықтау бағытында сауалнама алынды. Сауалнама қазақ/орыс тілінде жүргізілді. Сауалнамаға қатысушы респонденттер жасына шектеу қойылмаған. Білім беру ұйымдарының барлық білім алушыларына қатысуға мүмкіндік берілді. Сауалнамаға 36109 білім алушы қатысты.

Сауалнама сұрақтары:

11 Кесте. Сіз әдетте мектепке қандай көңіл-күймен барасыз?

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	керемет көңіл-күймен	16350	45,3%
2	жалпы жақсы көңіл-күймен	13500	37,4%
3	немқұрайлы көңіл-күймен	3821	27,2%
4	жиі жаман көңіл-күймен	1331	3,7%
5	жалпы жаман көңіл-күймен	473	1,3%



Сурет 17. Сіз әдетте мектепке қандай көңіл-күймен барасыз?

Білім беру ұйымдарының білім алушыларына қойылған «Сіз әдетте мектепке қандай көңіл-күймен барасыз?» сауалына керемет көңіл-күймен деп – 16350 білім алушы, яғни 45%, жалпы жақсы көңіл-күймен деп – 13500 білім алушы, яғни 37,3%, немқұрайлы көңіл-күймен деп – 3821 білім алушы, яғни 10,8%, жиі жаман көңіл-күймен деп – 1331 білім алушы, яғни 3,8%, жалпы жаман көңіл-күймен деп – 473, яғни 1,3% жауап берді.

Бұдан шығатын қорытынды, білім алушылардың 82,3% білім беру ұйымдарына деген қарым қатынасының жақсы екендігін көрсетеді. Жалпы алып қарағанда мектеп климатының үрдісі білім алушылардың көңілінен шығатындығы, білім алушылар жеткілікті деңгейде қанағаттанушылық сезімі бар екендігін көріп отырмыз. Алайда, білім алушылар арасында көңілі толмаушылық сезімі бар адамдарды да кездестіреміз. Болашақта бұл бағыт бойынша жұмысты күшейту қажеттігін қолға алу қажет деп санаймыз.

12 Кесте. Сізге сыныптастарыңыз ұнайды ма?

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	иә, ұнайды	21701	60,1%
2	біреу ұнайды, біреу ұнамайды	9175	25,4%
3	бәрі бірдей	2735	7,6%
4	аз адамдар ұнайды, көпшілігі ұнамайды	2141	5,9%
5	бәрі ұнамайды	357	1%



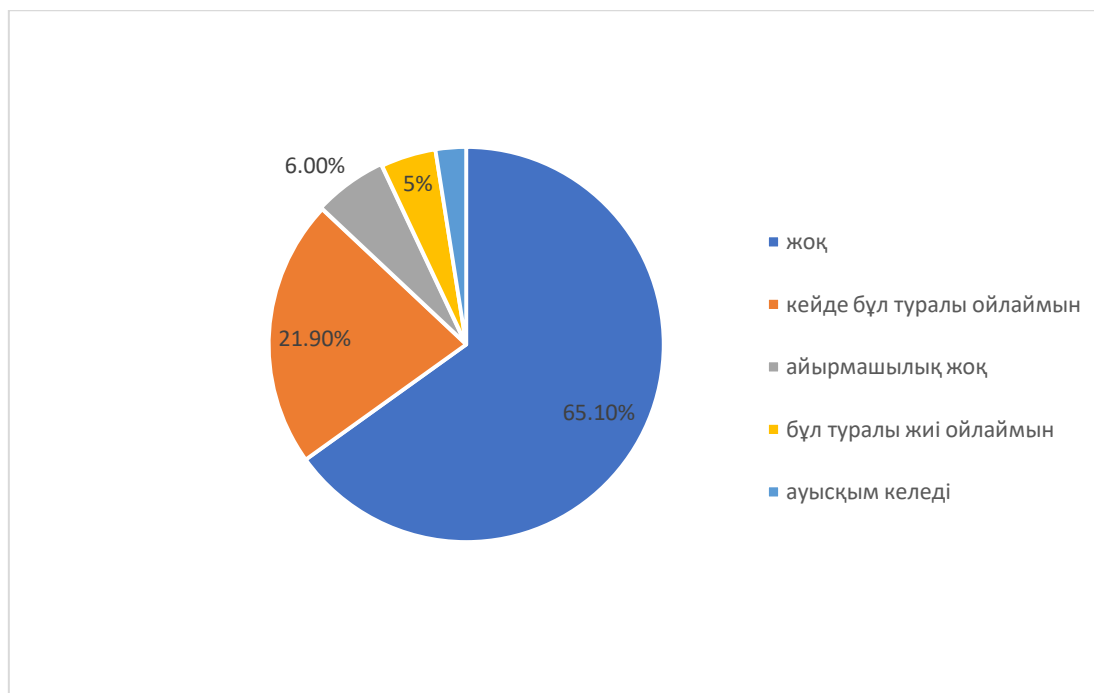
Сурет 18. Сізге сыныптастарыңыз ұнайды ма?

Білім беру ұйымдарының білім алушыларына қойылған «Сізге сыныптастарыңыз ұнайды ма?» сауалына ұнайды деп – 21701 білім алушы, яғни 60,1%, біреу ұнайды, біреу ұнамайды деп – 9175 білім алушы, яғни 25,4%, бәрі бірдей деп – 2735 білім алушы, яғни 7,6%, аз адамдар ұнайды, көпшілігі ұнамайды деп – 2141 білім алушы, яғни 5,9%, бәрі ұнамайды деп – 357, яғни 1% жауап берді.

Бұдан шығатын қорытынды, білім алушылардың 85,5% сыныптастарына деген қарым қатынасының жақсы екендігін көрсетеді. Жалпы алып қарағанда мектеп климатының үрдісі білім алушылардың көңілінен шығатындығы, білім алушылар жоғары деңгейде қанағаттанушылық сезімі бар екендігін көріп отырмыз. Алайда, білім алушылар арасында бір-біріне көңілі толмаушылық сезімі бар адамдарды да кездестіреміз. Болашақта сыныптастардың арасында ұжымдық климатты қалыптастыру бойынша жұмысты күшейтуді қолға алу керек.

13 Кесте. Басқа мектепке ауысқың келетін кездер бола ма?

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	жоқ	23522	65,1%
2	кейде бұл туралы ойлаймын	7890	21,9%
3	айырмашылық жоқ	2168	6%
4	бұл туралы жиі ойлаймын	1634	4,5%
5	ауысқым келеді	895	2,5%



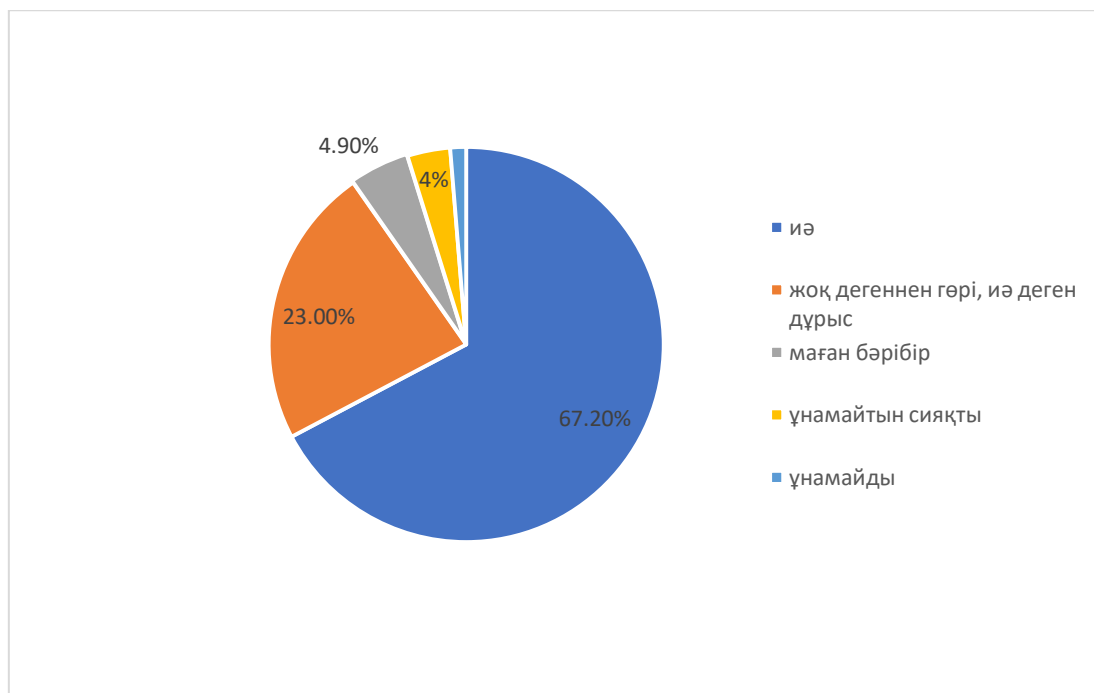
Сурет 19. Басқа мектепке ауысқың келетін кездер бола ма?

Білім беру ұйымдарының білім алушыларына қойылған «Басқа мектепке ауысқың келетін кездер бола ма?» сауалына жоқ деп – 23522 білім алушы, яғни 65,1%, кейде бұл туралы ойлаймын деп – 7890 білім алушы, яғни 21,9%, айырмашылық жоқ деп – 2168 білім алушы, яғни 6%, бұл туралы жиі ойлаймын деп – 1634 білім алушы, яғни 4,5%, ауысқым келеді деп – 895, яғни 2,5% жауап берді.

Бұдан шығатын қорытынды, білім алушылардың 85,5% өз мектебіне толықтай қанағаттанатындығын көреміз. Жалпы алып қарағанда мектеп климатының үрдісі білім алушылардың көңілінен шығатындығы, білім алушылар жоғары деңгейде қанағаттанушылық сезімі бар екендігін көріп отырмыз. Алайда, білім алушылар арасында мектепке көңілі толмаушылық сезімі бар адамдарды да кездестіреміз. Болашақта бұндай жағдайлардың кездеспеуі үшін мектеп ішінде ұжымдық климатты қалыптастыру бойынша жұмысты күшейтуді қолға алу керек.

14 Кесте. Сізге оқу ұнайды ма?

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	иә	24278	67,2%
2	жоқ дегеннен гөрі, иә деген дұрыс	8298	23%
3	маған бәрібір	1775	4,9%
4	ұнамайтын сияқты	1278	3,5%
5	ұнамайды	480	1,3%



Сурет 20. Сізге оқу ұнайды ма?

Білім беру ұйымдарының білім алушыларына қойылған «Сізге оқу ұнайды ма?» сауалына иә деп – 24278 білім алушы, яғни 67,2%, жоқ дегеннен гөрі, иә деген дұрыс деп – 8298 білім алушы, яғни 23%, маған бәрібір деп – 1775 білім алушы, яғни 4,9%, ұнамайтын сияқты деп – 1278 білім алушы, яғни 3,5%, ұнамайды деп – 480, яғни 1,3% жауап берді.

Бұдан шығатын қорытынды, білім алушылардың 90,2% оқығанды қалайтынын жеткізген. Жалпы алып қарағанда мектепте оқу білім алушылардың көңілінен шығатындығы, білім алушылар жоғары деңгейде қанағаттанушылық сезімі бар екендігін көріп отырмыз. Алайда, білім алушылар арасында оқуға көңілі толмаушылық сезімі бар адамдарды да байқаймыз, олардың пайыздық көрсеткіші 6,2%. Болашақта бұндай жағдайлардың кездеспеуі үшін оқуға деген дұрыс қарым-қатынасты дамыту бойынша жұмысты күшейтуді қолға алу керек.

15 Кесте. Сынып жетекшісімен қарым-қатынасыңыз қандай?

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	бәрі жақсы	19755	54,7%
2	жақсы	14439	40%
3	маған бәрібір	1319	3,7%
4	нашар сияқты	437	3,7%
5	нашар	159	0,4%



Сурет 21. Сынып жетекшісімен қарым-қатынасыңыз қандай?

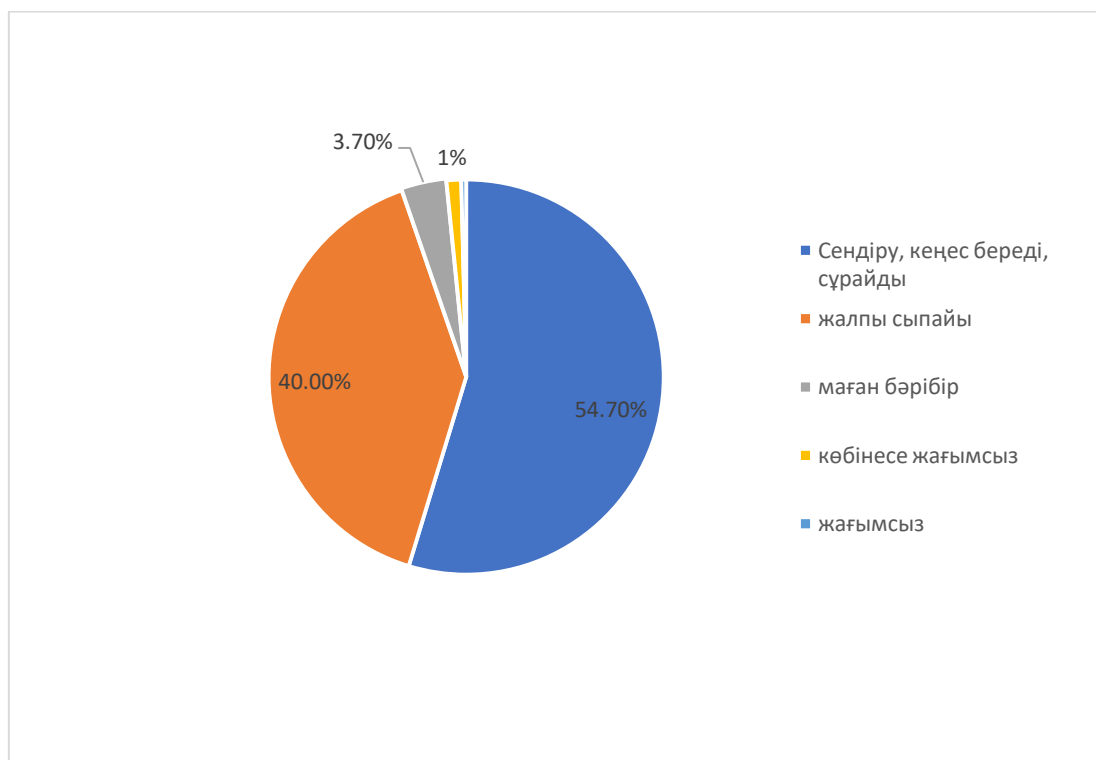
Білім беру ұйымдарының білім алушыларына қойылған «Сынып жетекшісімен қарым-қатынасыңыз қандай?» сауалына бәрі жақсы деп – 19755 білім алушы, яғни 54,7%, жақсы деп – 14439 білім алушы, яғни 40%, маған бәрібір деп – 1319 білім алушы, яғни 3,7%, нашар сияқты деп – 437 білім алушы, яғни 3,7%, нашар деп – 159, яғни 0,4% жауап берді.

Бұдан шығатын қорытынды, білім алушылардың 94,7% сынып жетекшісімен қарым-қатынасының жоғары деңгейде екендігін көреміз. Жалпы алып қарағанда мектепте сынып жетекшісімен жағымды қарым-қатынастың білім алушылардың көңілінен шығатындығы, білім алушылар жоғары деңгейде қанағаттанушылық сезімі бар екендігін көріп отырмыз. Алайда, білім алушылар арасында сынып жетекшісімен қарым-қатынасқа көңілі толмаушылық сезімі бар адамдарды да байқаймыз, олардың пайыздық көрсеткіші 4,1%. Болашақта бұндай жағдайлардың кездеспеуі үшін сынып жетекшісімен қарым-қатынас деңгейін дамыту бойынша жұмысты күшейтуді қолға алу керек.

16 Кесте. Мұғалімдер сізге әдетте қандай түрде қарым-қатынас жасайды?

№	Жауаптар	Жауап берген респонденттер	Көрсеткіш
1	сендіреді, кеңес береді, сыпайысұрайды	24990	69,2%
2	жалпы сыпайы, кейде дөрекі	8217	22,8%
3	маған бәрібір	1806	5%
4	көбінесе дөрекі, арасында сыпайы	867	2,4%

5	беделді түсіретіндей дәрежі түрде	229	0,6%
---	-----------------------------------	-----	------



Сурет 22. Мұғалімдер сізге әдетте қандай түрде қарым-қатынас жасайды?

Білім беру ұйымдарының білім алушыларына қойылған «Мұғалімдер сізге әдетте қандай түрде қарым-қатынас жасайды?» сауалына сендіреді, кеңес береді, сыпайы сұрайды деп – 24990 білім алушы, яғни 69,2%, жалпы сыпайы, кейде дәрежі деп – 8217 білім алушы, яғни 22,8%, маған бәрібір деп – 1806 білім алушы, яғни 5%, көбінесе дәрежі, арасында сыпайы деп – 867 білім алушы, яғни 2,4%, нашар деп – 229, яғни 0,6% жауап берді.

Бұдан шығатын қорытынды, білім алушылардың 92% мұғалімдер әдетте қарым-қатынастың жоғары деңгейін көрсететін хабарлайды. Жалпы алып қарағанда мектепте мұғалімдер жағымды қарым-қатынастың білім алушылардың көңілінен шығатындығы, білім алушылар жоғары деңгейде қанағаттанушылық сезімі бар екендігін көріп отырмыз. Алайда, білім алушылар арасында мұғалімдер қарым-қатынасқа көңілі толмаушылық сезімі бар адамдарды да байқаймыз, олардың пайыздық көрсеткіші 3%. Болашақта бұндай жағдайлардың кездеспеуі үшін мұғалімдермен қарым-қатынас деңгейін дамыту бойынша жұмысты күшейтуді қолға алу керек.

Білім беру ұйымдарындағы буллинг, кибербуллинг, моббингтің жағдайларын шешу

ЮНИСЕФ мәліметтеріне сәйкес, әлемдегі 150 миллион бала мектепте немесе оның айналасында құрдастары тарапынан зорлық-зомбылыққа ұшырайды екен.

Қазақстан үшін мектептердегі зорлық-зомбылық мәселесі де өзекті. 2011

жылы Қазақстанда жүргізілген «мектептердегі балаларға қатысты зорлық-зомбылықты бағалау» зерттеуінің деректеріне сәйкес, білім беру ұйымдарында зорлық-зомбылық пен кемсітушілікпен 5-10 сынып оқушыларының 66,2%-ы олардың 63,6%-ы куәгер ретінде, 44,7%-ы зардап шеккен адам ретінде, ал 24,2%-ы зорлық-зомбылық іс-әрекеттерін жасағанын мойындады. Көбінесе оқушылар (қатысушылардың 40,0%-ы) мазаққа ұшырап, оларды күлкі нысаны ретінде қабылдаған және заттарын бүлдірген. Оқушылар итеру, тепкі, аяқтан шалу, соққы сияқты қауіп-қатерге екі есе аз (21,4%) ұшыраған немесе оларға шабуыл жасалған. Ақша бопсалау жағдайлары туралы оқушылардың 9,8%-ы хабарлады. Сауалнамаға қатысқандардың 8,5%-ы өз атына жыныстық сипаттағы сөздер мен қысым көрсету туралы айтылғанын, ал 7,4%-ы басқаларына қатысты осындай әрекеттердің куәгерлері болғанын айтады. Әрбір алтыншы оқушы (15,5%) гендерлік белгісі, ұлттық және діни ұстанымы, нәсіліне қарай, киім немесе тұратын жеріне байланысты, сондай-ақ мүгедектігі бойынша кемсітушілік көзқарас әрекеттерге душар болса, әрбір үшінші оқушы (36,1%) осындай жағдайдың куәгері болған.

2012 жылы Адам құқықтары жөніндегі уәкіл офисі мен БҰҰ Балалар Қоры (ЮНИСЕФ) жүргізген зерттеу нәтижелеріне сәйкес балалардың 66,2%-ы соңғы жылда мектептегі зорлық-зомбылыққа немесе кемсітушілікке тап болды. Бұл 3 баланың 2-і куәгер, не құрбандары, не зорлық-зомбылықтың бастамашылары болғанын білдіреді. Бұл ретте балалардың 40%-ы психологиялық зорлық-зомбылықтың құрбаны болғанын, 21,4%-ы физикалық зорлық-зомбылықтың құрбаны болғанын, ал 15,5%-ы кемсітушілікке ұшырағанын айтты.

2020 жылы осы мәселе бойынша ҚР ДСМ Қоғамдық денсаулық сақтау ұлттық орталығы баспасөз қызметінің ақпараты бойынша 11-15 жастағы әрбір бесінші қазақстандық жасөспірім ай сайын буллингтің құрбаны немесе қатысушысы болып отыр. Осы жағдайға қатысу көбінесе ұлдар арасында ең көп таралған.

2018 жылы ұлттық қоғамдық денсаулық сақтау орталығының (ҚР ДМ ҰОЗО) «денсаулыққа қатысты мектеп жасындағы балалардың тәртібі» «Health behaviour in school-aged children» (HBSC) зерттеу тобы Жасөспірімдер арасындағы денсаулық пен әл-ауқат көрсеткіштерін зерттеу үшін қазақстандық оқушылар арасында сауалнама жүргізді.

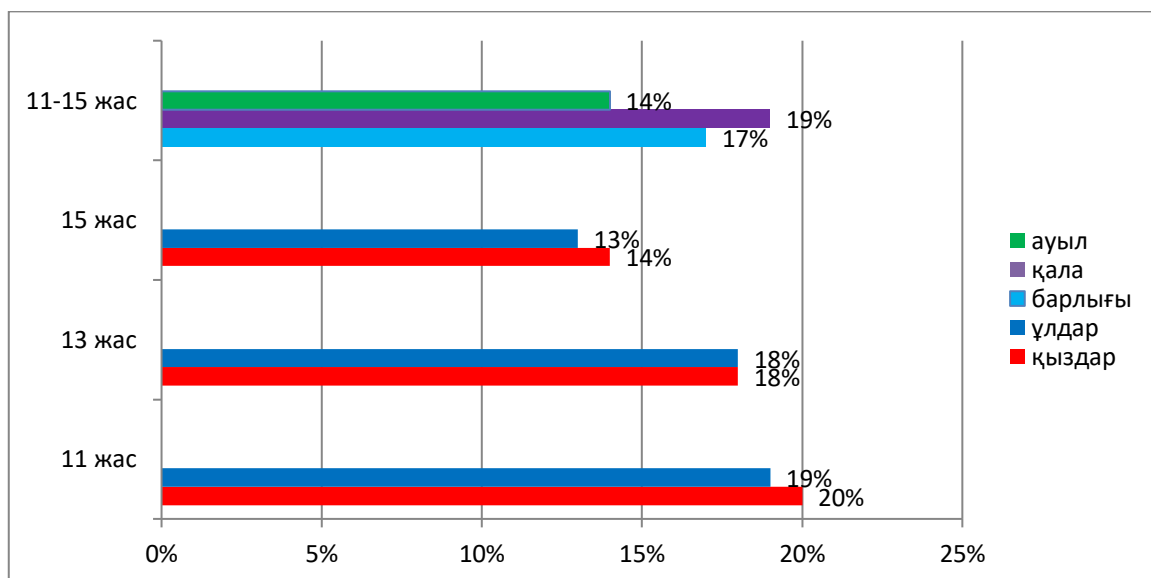
Оқушыларға сауалнама жүргізу барысында олар буллинг/кибербуллингке қалай жиі қатысқанын немесе соңғы екі ай бойы мектепте оның құрбаны болуы туралы сұрақтар қойылды.

ҰОЗО зерттеу тобы ғалымдарының пікірінше, буллингқұрбандарының да, буллердің де психикалық жағынан денсаулықтарында ақаулары бар екендігі анықталған.

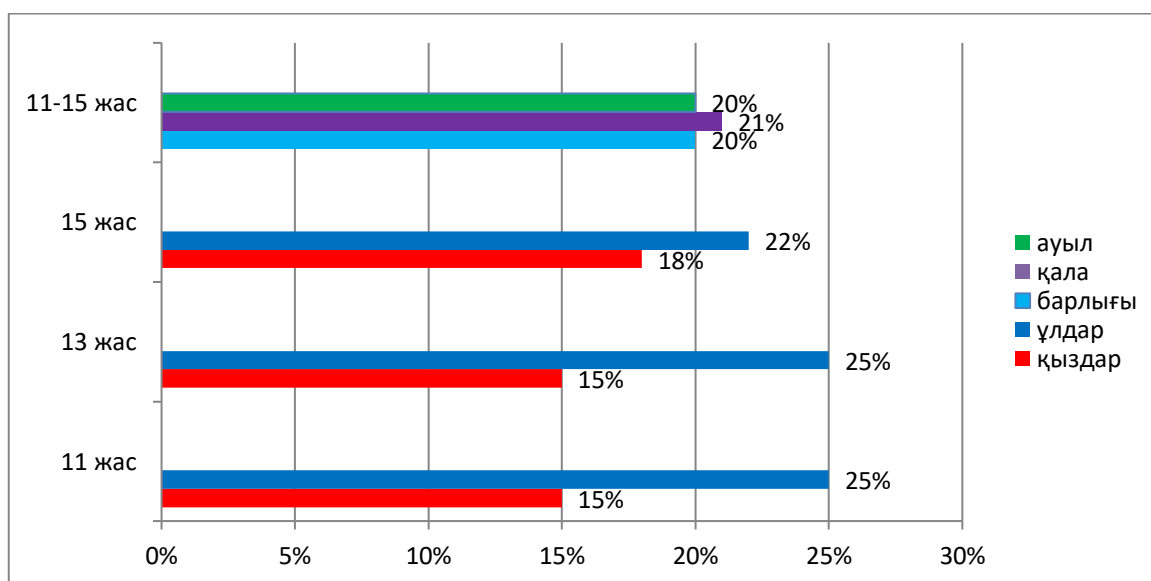
Белгілі болғандай, 11-15 жастағы жасөспірімдердің 17%-ы мектепте айына бір рет буллинг/айдап салудың құрбаны болған. Буллингтің құрбандары ауылдықтарымен салыстырғанда қала оқушылары арасында жиі болады.

1-Диаграмма «Буллингтің құрбандары мен қатысушылары»

Буллинг құрбандары, HBSC Қазақстан
айына бір немесе бірнеше рет мектептегі буллинг
құрбаны болған жасөспірімдер %



Буллингке қатысушылар, HBSC Қазақстан
айына бір немесе бірнеше рет мектептегі буллингке қатысқан
жасөспірімдер %



Ұлдар мен қыздар арасында буллингтің таралуы 15 жаста азаяды. Бірада мектепте басқа адамдар тарапынан болған буллингке айына бір рет 11-15 жастағы жасөспірімдердің 20% қатысты. Осы мінез-құлықтың таралуы 11 және 13 жастағы ер балалар арасында ең жоғары.

Сонымен қатар, жаңа технологияларды дамытумен және әлеуметтік желілердің танымал болуымен буллингтің жаңа түрі – кибербуллинг пайда болды.

Кибербуллинг мысалдары: қорлау хабарламаларын жіберу (мәтін немесе интернет арқылы), әлеуметтік желілер сайтында елемеушілік түсініктемелерді орналастыру, кемсіту фотосуреттерін орналастыру, сондай-ақ электрондық нысанда біреуді қорқыту немесе қорлау.

Кибербуллинг депрессия, үрей, өзін-өзі төмен бағалау, эмоциялық бұзылулар, психобелсенді заттарды қолдану және суицидтік мінез-құлық сияқты психикалық денсаулықпен маңызды проблемаларды дамытуға ықпал ете отырып, жасөспірімдердің денсаулығына теріс әсер етеді.

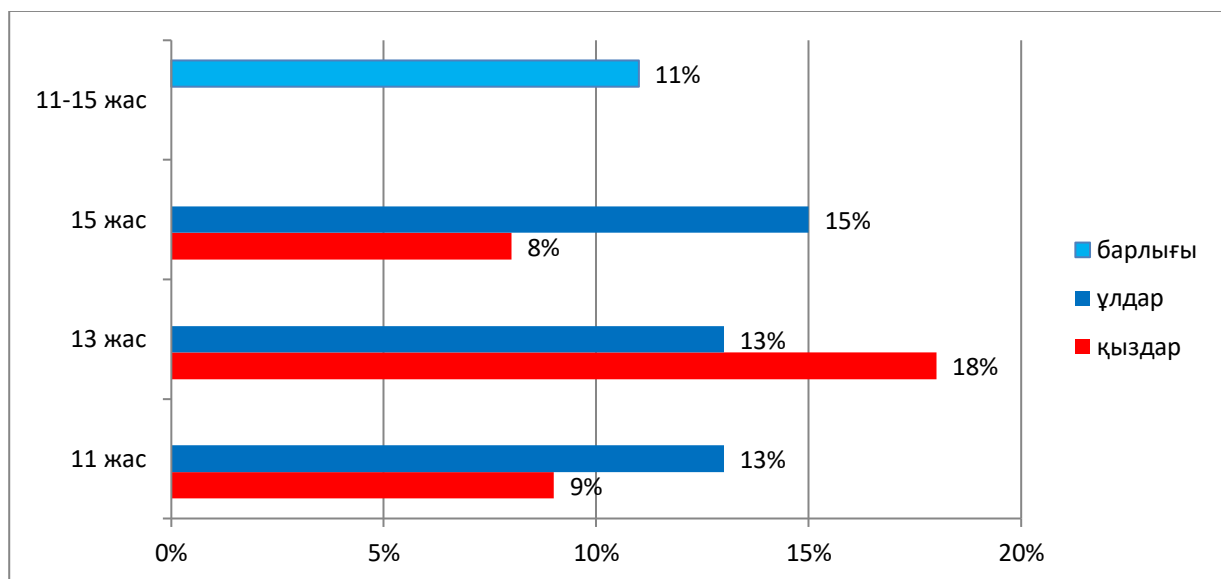
11-15 жастағы жасөспірімдердің 12%-ы кем дегенде бір рет немесе одан да көп кибербуллингке ұшырағаны белгілі болды.

Басқа адамдар тарапынан кибербуллинг тәжірибесі жасөспірімдердің 11%-ын кем дегенде бір рет атап өтті. Мұндай мінез-құлық ұлдар арасында кең таралған.

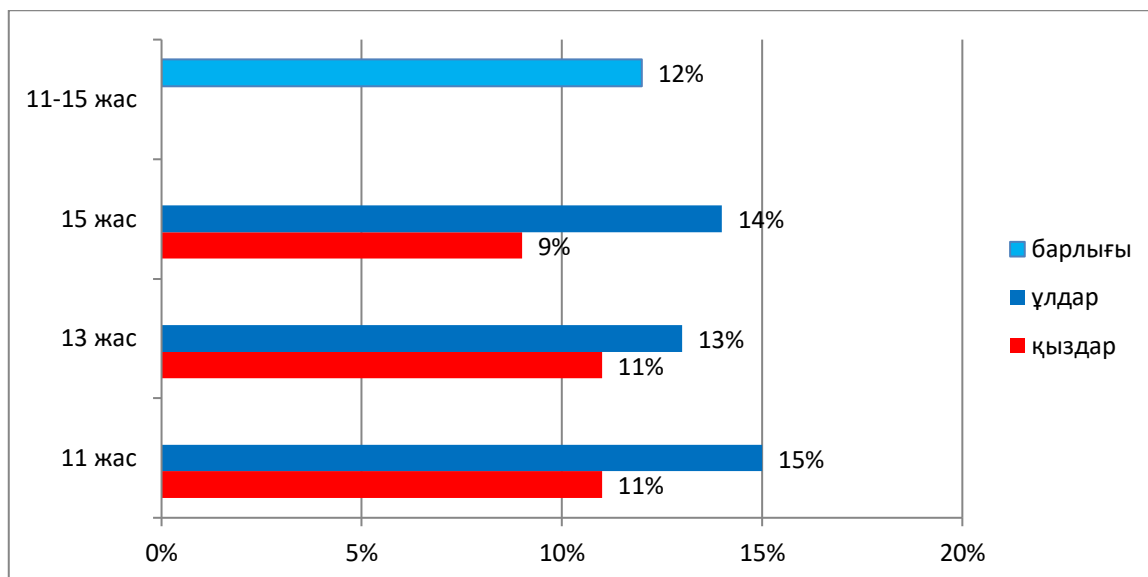
2- Диаграмма «Кибербуллинг құрбандары мен қатысушылары»

Буллингке қатысушылар, HBSC Қазақстан

Айына бір немесе бірнеше рет кибербуллингке қатысқан жасөспірімдер %



Кибербуллинг құрбандары, HBSC Қазақстан
айына бір немесе бірнеше рет мектептегі буллинг
құрбаны болған жасөспірімдер %



Буллингтің барлық түрлері оқуға және үлгерімге кері әсерін тигізеді. Мектептегі зорлық-зомбылық салдарынан баланың оқуға деген ниеті жоғалуы мүмкін және ол сабақты себепсіз босата бастайды.

Ғалымдардың пікірінше, буллинг деңгейін мектеп деңгейінде төмендету шаралары буллингтің алдын алу бойынша бағдарламаларды енгізуді, ата-аналарды тартуды, тәртіптік әдістерді қолдануды, мектептегі әлеуметтік ахуалды жақсартуды, балаларды қадағалауды қамтиды.

ҰОЗО ғалымдарының зерттеу тобы зорлық-зомбылықтың жәнеденсаулық сақтаудың алдын алу жөніндегі қызметтердің өзара іс-қимылын жақсарту және зорлық - зомбылыққа қатысты қолданыстағы заңдарды бағалау буллинг және кибербуллингпен күрестің негізгі құрамдас бөлігі болып табылады деп санайды.

2020 жылы аталған проблема бойынша ҚР ДСМ Қоғамдық денсаулық сақтау ұлттық орталығының баспасөз қызметінің ақпараты бойынша 11-15 жастағы әрбір бесінші қазақстандық жасөспірім ай сайын буллингтің құрбаны немесе қатысушысы болып табылатынын хабарлады. Бұл жағдай ұлдар арасында жиі кездеседі.

Бүгінгі күні білім беру ұйымдарына буллинг проблемасын пысықтау және жою жауапкершілігі жүктеледі. Бұл білім алушылардың психологиялық денсаулығын сақтауға, білім берудің жоғары сапасын, білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесі мен дамуын қамтамасыз ететін, сондай-ақ білім алушылардың физикалық және әлеуметтік денсаулығын сақтауға және нығайтуға кепілдік беретін қолайлы дамытушы білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді.

Білім беру ұйымдарындағы зорлық-зомбылықтың алдын алу бойынша заңнамалық нормативтік құжаттар

Білім беру ұйымдарында буллингтің алдын алу саласында жұмысты ұйымдастыру және жүргізу кезінде Қазақстан Республикасы мен Қарағанды облысының аумағында қолданылатын тиісті нормативтік құқықтық актілерді басшылыққа алу қажет.

- Қазақстан Республикасының конституциясы 1995 жылы 30 тамыз;
- «Бала құқығы туралы БҰҰ конвенциясы»;
- Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы №345 «Қазақстан Республикасындағы Баланың құқықтары туралы» Заңы;
- Қазақстан Республикасының «Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы» Кодексі (01.04.2019 ж. жағдай бойынша өзгерістермен және толықтырулармен);
- Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі «Білім туралы» Заңы (19.04.2019 ж. өзгерістер мен толықтырулармен);
- 2014 жылғы 5 шілдедегі Қазақстан Республикасының Әкімшілік құқық бұзушылық туралы Кодексі;
- Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м. а. 2016 жылғы 8 қаңтардағы № 9 бұйрығымен бекітілген «Педагогикалық әдептілік ережелері»;
- Білім беру ұйымдарының ішкі құжаттары (жарғы, жергілікті актілер, бұйрықтар, нұсқаулықтар) ішкі өкімдік ережелер, оқу- тәрбие қызметін және тәртіп пен қауіпсіздікті сақтауды реттейді.

Бала құқығының конвенциясы

- ✓ 16-бап: Бірде бір бала оның жеке өміріне, отбасылық өміріне, баспанасына қол сұғылмау немесе хат жазысып-алысу құпиясына не болмаса оның ар-намысы мен абыройына заңсыз араласушылықты болдырмау құқығын жүзеге асыруда ерікті түрде немесе заңсыз араласу объектісі бола алмайды. Бала осындай араласу немесе қол сұғушылықтан заңның қорғауына құқылы.
- ✓ 19-бап: Қатысушы мемлекеттер баланың тәніне жасалатын немесе психологиялық түрдегі зорлық-зомбылықтың, қорлау немесе теріс қылықтардың барлық нысандарынан, қамқорлықтың жоқ болуынан немесе немқұрайды қараудан, дөрекі қараудан неболмаса пайдаланудан, ата-анасының, заңды қамқоршыларының немесе балаға қамқорлық жасаушы басқа адамның нәпсіқұмарлық қиянатынан қорғау мақсатында барлық заңды, әкімшілік, әлеуметтік және ағартушы шараларын қабылдайды.

Қатысушы мемлекеттер баланың тәніне жасалатын немесе психологиялық түрдегі зорлық-зомбылықтың, қорлау немесе теріс қылықтардың барлық нысандарынан, қамқорлықтың жоқ болуынан немесе немқұрайды қараудан, дөрекі қараудан не болмаса пайдаланудан, ата-анасының, заңды қамқоршыларының немесе балаға қамқорлық жасаушы басқа адамның нәпсіқұмарлық қиянатынан қорғау мақсатында барлық заңды, әкімшілік, әлеуметтік және ағартушы шараларын қабылдайды.

Қазақстан Республикасының Конституциясы

- ✓ 1-бап Қазақстан Республикасы өзін демократиялық, зайырлы, құқықтық және әлеуметтік мемлекет ретінде орнықтырады, оның ең қымбат қазынасы - адам және адамның өмірі, құқықтары мен бостандықтары.

✓ 18-бап: Әркімнің жеке өміріне қол сұғылмауына, өзінің және отбасының құпиясы болуына, ар-намысы мен абыройлы атының қорғалуына құқығы бар.

✓ 34 бап: Әркім Қазақстан Республикасының Конституциясын және заңдарын сақтауға, басқа адамдардың құқықтарын, бостандықтарын, абыройы мен қадір-қасиетін құрметтеуге міндетті.

Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы №345 «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңының

1) 1-бап мынадай мазмұндағы 4-1) тармақшамен толықтырылды:

«4-1) баланы жәбірлеу (буллинг) – қорлау сипатындағы жүйелі (екі және одан көп) әрекеттер, қудалау және (немесе) қорқыту, оның ішінде қандай да бір әрекетті жасауға немесе жасаудан бас тартуға мәжбүрлеуге бағытталған әрекеттер, сол сияқты жария түрде немесе бұқаралық ақпарат құралдары және (немесе) телекоммуникация желілері пайдаланыла отырып жасалған дәл сол әрекеттер (кибербуллинг)»;

2) 10-баптың 2-тармағы. Мемлекет баланың жеке басына ешкімнің тиіспеуін қамтамасыз етеді, оны физикалық және (немесе) психикалық күш көрсетуден, адамның қадір-қасиетіне қатыгездікпен, дөрекілікпен қараудан немесе оны қорлаудан, баланы жәбірлеуден (буллингтен), жыныстық қатынас сипатындағы әрекеттерден, баланы қылмыстық іс-әрекетке және қоғамға жат әрекеттер жасауға тартудан, және оны адам мен азаматтың Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген құқықтары мен бостандығына қысым жасаудың өзге де түрлерінен қорғауды жүзеге асырады.

✓ 36-бап: Баланы әлеуметтік ортаның теріс ықпалынан қорғау:

◦ Мемлекеттік органдар, жеке және заңды тұлғалар баланы оның денсаулығына, имандылық жағынан және рухани дамуына зиян келтіретін әлеуметтік ортаның, ақпараттың, насихат пен үгіттің теріс ықпалынан қорғауға міндетті.

◦ Салауатты өмір салтын насихаттау мен балаға құқықтық білім беруді мемлекет өз саясатының басым бағыттарының бірі деп таниды.

◦ Қылмыстық құқық бұзушылықтың, зорлық-зомбылықтың немесе өзге де заңсыз әрекеттің салдарынан тән немесе жан жарақатын алған балаға денсаулығын қалпына келтіру және әлеуметтік бейімделу үшін қажетті көмек көрсетілуге тиіс.

✓ 6 бап: Балалар мүддесін көздейтін мемлекеттік саясат мемлекеттік органдар қызметінің басым саласы болып табылады және баланың құқықтарын заң тұрғысынан қамтамасыз етуге; балаларға толымды тәрбие беруді, олардың құқықтарын қорғауды оларды қоғамда толымды өмір сүруге дайындауды қамтамасыз ету мақсатында отбасын мемлекеттік қолдауға; аймақтық ерекшеліктерді ескере отырып, балалардың өмірін жақсартуға бағытталған мемлекеттік ең төменгі әлеуметтік стандарттарды белгілеуге және сақтауға; баланың құқықтары мен заңды мүдделерін бұзғаны, оған зиян келтіргені үшін лауазымды тұлғалардың, азаматтардың жауаптылығына; баланың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғау жөніндегі функцияларды

жүзеге асыратын қоғамдық бірлестіктер мен өзге де ұйымдарды мемлекеттік қолдауға негізделген.

«Қазақстан Республикасының Білім туралы» Заңы

✓ 48-бап 6-тармақ «білім беру ұйымдарында оқытудың, тәрбиелеудің, еңбек пен демалудың салауатты және қауіпсіз жағдайларын жасау үшін жауапкершілік олардың басшыларына жүктеледі».

✓ 28-бап: «Оқу-тәрбие процесі білім алушылардың, тәрбиеленушілердің, педагог қызметкерлердің адами қадір-қасиетін өзара құрметтеу негізінде жүзеге асырылады. Білім алушылар мен тәрбиеленушілерге қатысты физикалық, моральдық және психикалық зорлық-зомбылық әдістерін қолдануға жол берілмейді.»

✓ 51-бап: «педагог қызметкер білім алушылардың, тәрбиеленушілердің және олардың ата-аналарының немесе өзге де заңды өкілдерінің арнамысы мен қадір-қасиетін құрметтеуге, білім алушыларды жоғары адамгершілік, ата-аналарды, этномәдени құндылықтарды құрметтеу, қоршаған ортаға ұқыпты қарау рухында тәрбиелеуге міндетті».

«Педагогикалық әдеп қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2016 жылғы 8 қаңтардағы № 9 бұйрығы:

Педагог мектеп ұжымында сенім білдіру және құрметтеу ахуалын жасауға мүмкіндік туғызады, өзінің абыройын және қадір-қасиетін құрметтеу: педагог өзінің кәсіби назарындағы объектілер болып табылатын оқушының, ата-ананың, адамдардың абыройы мен қадір-қасиетін құрметтейді, олармен қарым-қатынас жасауда өнегелі. Ол баланың дамуын шынымен қалап, оған әрқашан көмектесуге дайын екендігін білдіріп, білім алушының жетістігін (жетіспеушілігін) бағалауда әдептілік танытады. өзінің абыройын және қадір-қасиетін құрметтеу: педагог өзінің кәсіби назарындағы объектілер болып табылатын оқушының, ата-ананың, адамдардың абыройы мен қадір-қасиетін құрметтейді, олармен қарым-қатынас жасауда өнегелі. Ол баланың дамуын шынымен қалап, оған әрқашан көмектесуге дайын екендігін білдіріп, білім алушының жетістігін (жетіспеушілігін) бағалауда әдептілік танытады. Білім беру процесін қатысушыларына қатысты күш көрсету, моральдық және психикалық қысым жасау әдістерін қолдануға мүлдем жол бермейді; Педагог ұлтаралық қатынастар мәдениетін тәрбиелейді, білім алушыларды жасына, жынысына, тіліне, ұлтына, діни көзқарасына, азаматтығына, шығу тегіне, әлеуметтік, лауазымдық және мүліктік жағдайына немесе өзге декез келген жағдайларға қарамастан барлық ұлттар мен барлық адамдардың құқығы мен қадір-қасиетін құрметтеуге үйретеді; мектеп ұжымында сенім білдіру және құрметтеу ахуалын жасауға мүмкіндік туғызады.

Білім беру ұйымдарының қызметкерлеріне арналған ішкі еңбек тәртібінің ережелерінде педагогикалық және еңбек этикасының нормалары, білім беру ұйымының басшылығы оқушыларға немесе өз әріптестеріне қатысты құрметтемеуге, кемсітуге, қорқытуға, қорлауға, физикалық және психологиялық зорлық-зомбылыққа жол беретін қызметкерлерге қолданатын шаралар, сондай-

ақ оқушылар тарапынан қорлауға немесе зорлық-зомбылыққа ұшыраған қызметкерлерді қорғау жөніндегі шаралар көрсетіледі.

Білім беру ұйымдарының ішкі құжаттары (жарғы, жергілікті актілер, бұйрықтар, нұсқаулықтар) Оқу-тәрбие қызметін және тәртіп пен қауіпсіздікті қолдау шараларын реттейді. Олар білім беру ұйымдарының аумағында және ұй-жайларында, сабақтарда, әртүрлі сипаттағы зорлық- зомбылық әрекеттерін жасау ережелерін анықтайды және ережелерді бұзғаны үшін санкцияларды қарастырады.

Зорлық-зомбылық фактілері жасырылмауы тиіс:

Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне баланың құқықтарын қорғау жөніндегі функцияларды жүзеге асыратын ұйымдардың қызметіне байланысты мәселелер бойынша өзгерістер ментолықтырулар енгізу туралы ҚР Заңына, атап айтқанда 2014 жылғы 5 шілдедегі Қазақстан Республикасының Әкімшілік құқық бұзушылық туралы Кодексіне (Қазақстан Республикасы Парламентінің Жаршысы, 2014 ж., 127-1-бап. «Кәмелетке толғандар немесе кәмелетке толмағандарға қатысты құқыққа қарсы әрекеттер туралы хабарламау. Білім беру, денсаулық сақтау, халықты әлеуметтік қорғау ұйымдары қызметкерлерінің құқық қорғау органдарына кәмелетке толмағандардың қылмыстық не әкімшілік құқық бұзушылық белгілері бар іс-әрекеттер (әрекетсіздік) жасау фактілері туралы немесе оларға қатысты білім беру, денсаулық сақтау, халықты әлеуметтік қорғау ұйымдарында, сондай-ақ білім беру, денсаулық сақтау, халықты әлеуметтік қорғау ұйымдарынан тыс кәсіби қызметіне байланысты өздеріне белгілі болған фактілер туралы хабарламауы, егер бұл әрекеттерде қылмыстық жаза қолданылатын, Қазақстан Республикасы Қылмыстық кодексінің 434 бабында көзделген айыппұл салуға әкеп соғады, - жеке тұлғаларға - бес айлық, лауазымды адамдарға - он айлық есептік көрсеткіш мөлшерінде айыппұл салуға әкеп соғады».

Ата-аналардың әлеуетін белсенді пайдалану:

Қазақстан Республикасының Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы Кодексінің 71-бабы (01.04.2019ж. берілген өзгерістер мен толықтырулармен) 1-тармақ «ата-аналар өз баласының заңды өкілдері болып табылады және кез келген жеке және заңды тұлғалармен қатынастарда оның құқықтары мен мүдделерін қорғайды».

Қорытындылар мен ұсыныстар

Қазақстанның педагогтарының TALIS-2018 зерттеуге қатысу нәтижелері бойынша жүзеге асырылған талдау жас және мектепке жаңадан келген мұғалімдердің мамандыққа кіріспе бағдарламаларына қол жеткізуін кеңейтуге ерекше назар аудару қажеттігін көрсетеді. Елімізде жас педагогтерді мамандыққа кіріспе бағдарламаларымен қамтудың төмендігі олардың өзіне деген сеніміне және олардың кәсібилігінің дамуына теріс әсер етіп қана қоймай, сондай-ақ педагогтердің мамандықтан кету қаупін туғызуы мүмкін.

Еліміздегі мұғалімдердің салыстырмалы түрде төмен бөлігі кәсіби дамудың мектепшілік топтық формаларына қатысады. Сонымен қатар, мектеп ішінде жүзеге асырылатын кәсіби даму мектептен тыс әрекеттерге қарағанда

тиімдірек екені анықталды [OECD, 2014b]. Мұғалімдерді кәсіби дамыту саласындағы білім беру саясаты мектептердің педагог қызметкерлерінің әлеуетін ашуды ескере отырып құрылуы тиіс. Мектеп әкімшілігі мұғалімдердің кәсіби дамуындағы, оның ішінде кәсіптік қоғамдастықтарға қатысу, өзара оқыту, бірлескен жоспарлау, сабақтарды өткізу және бақылау, сондай-ақ бірлескен зерттеулерді жүзеге асыру арқылы олардың мүмкіндіктерін кеңейтуге ықпал етуі тиіс [OECD, 2019a].

Қазақстан педагогтарының кәсіби қажеттіліктерін білім беру стандарттарын, білім беру мазмұнын жаңартумен жүйелі түрде байланыстыра отырып, әсіресе сыни және креативті ойлау, оқытуда цифрлық технологияларды пайдалану сияқты перспективалы тақырыптарға қатысты қарастыру маңызды. Педагогтардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ерекше назар аударған жөн.

Мемлекеттік, өңірлік және мектеп деңгейлерінде мұғалімдердің кәсіби қажеттіліктеріне мониторинг жүргізілуі тиіс. Бұл жағдайда олардың кәсіби дамуы практикадан қол үзбейді, шын мәнінде жеке кәсіптік сұраныстарды қанағаттандыруға бағытталады.

Мұғалімдердің дамуындағы кедергілерді жою үшін олардың барлық деңгейлерінде кәсіби дамуы негізгі басымдық болуы керек және бұл қосымша білім алуға ақылы уақытты қоса алғанда, ресурстарды бөлуді және кәсіби дамуды қаржылық ынталандыруды талап етеді. Педагогтардың оларға қатысу және алған дағдыларын кәсіби қызметінде пайдалану мүмкіндігі болмаса, педагогтардың кәсіби біліктілігін арттырудың тиімді бағдарламаларын құруға күш салу нәтижесіз болуы мүмкін.

Педагогтың кәсіби дамуы әртүрлі білім беру ұйымдары, соның ішінде жоғары оқу орындары, біліктілікті арттыру орталықтары, мектептер мен мектеп қауымдастығы арасындағы ынтымақтастықтың желілік моделінің түріне сәйкес ұйымдастырылуы мүмкін. Осы стейкхолдерлердің өзара тиімді өзара іс-қимылы жоғары оқу орындарының/колледждердің және педагогтардың біліктілігін арттыру құрылымдарының білім беру бағдарламаларының өндірістен қол үзбей дәйекті, өзара жақсы байланысқан және бір-бірін толықтыратын сенімді көрсеткіш болып табылады [OECD, 2020. P. 36; Villegas-Reimers, 2003].

Қазақстанда бұрын мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламаларының сапасына жүйелі мониторинг пен бағалау, тіпті одан да көп бақылау топтарын тарта отырып, олардың оқушылардың оқу жетістіктеріне әсерін бағалау жүргізілмеген. Мұндай зерттеулер қажет, өйткені кәсіби мұғалімдерді даярлау бағдарламалары нақты қайсысы жұмыс істейтінін және не үшін жұмыс істейтінін біле отырып, олардың бар кедергілер мен қиындықтарды шешудегі және педагогтардың қажеттіліктерін қанағаттандырудағы тиімділігінің дәлелді базасымен жүзеге асырылуы керек [Darling-Hammond, Huler, Gardner, 2017]. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламаларының әсерін бақылау және бағалау ұлттық деңгейде де, институталдық деңгейде де қамтамасыз етілуі тиіс.

Бұл бөлімде TALIS-2018 халықаралық зерттеуінің нәтижелері бойынша Қазақстандағы мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйелерінің талдауы берілген. Одан кейінгі зерттеулер мектеп түрлеріне, олардың орналасқан жеріне қарай әрбір өңірдің контекстінде кәсіби даму үшін мүмкіндіктерді бөлу теңдігі мен әділдігін неғұрлым егжей-тегжейлі зерделеуге бағытталуы мүмкін. Мұғалімдерді кәсіби даярлау бағдарламалары, педагогтарды онлайн-оқыту, сондай-ақ мектеп мәдениетінің педагогтардың кәсіби дамуына әсері жеке зерттеуді талап етеді.

3. Мектеп климатын бағалау бойынша әдістемелік ұсыныстар

Ақпараттық орта қоғам мәдениетінің мәніне негізделеді және ақпараттық кеңістікке қатысушылардың өзара әрекеттесуінің динамикалық жүйесін құрайтын баланың даму факторы ретінде әрекет етеді. Ақпараттық ортаның параметрлері әсер ету векторын, қанықтылықты (Ресурстық әлеуетті), құрылымдылықты (жұмыс істеуді ұйымдастыру тәсілі мен құралдары), медиакеңістіктегі коммуникацияның түрлері мен нысандарын, әсер ету әсерлерін, оның ішінде дамытушы әсерлерді айқындайтын құнды нысаналы қондырғылар болып табылады.

Критерийлерді бөліп көрсету мен іске асырудың жүйелік негізі баланың жеке және психикалық дамуына оңтайлы психологиялық жағдай жасау талабы болды. Ақпараттық қауіпсіздікті бұзудың белгісі балалардың психикалық дамуының бұзылуының қауіп факторлары ретінде әрекет ететін білім беру ресурстарымен басталған немесе жобаланған коммуникативті актінің мазмұны немесе нысаны болды.

Ақпараттық өнімдердің баланың денсаулығы мен дамуына әсер етуінің негізгі бағыттары, ақпараттық қауіпсіздік өлшемдеріне сәйкес келеді:

* әлемді қабылдау, әлемге деген негізгі сенім, әлем, табиғат, қоғам және жеке тұлға туралы идеялар жүйесі.

Базалық сенім негіздері ерте жаста қалыптасады және ананың мінез-құлқының тұрақтылығымен, өзгермейтіндігімен, болжамдылығымен және баланың эмоционалды қабылдауымен анықталады (Э. Эриксон, К. Хорни, А. Адлер, Д. Винникотт, М.И. Лисина, Д. Боулби, Д.Б. Эльконин). Адамның әлемге деген сенімі тұлғаның негізгі ұстанымы ретінде онтогенездің алғашқы кезеңдерінде қалыптасады, ол әлеммен өзара әрекеттесуге және оны зерттеуге, өзіне деген сенімділікке, жеке тұлғаның жеке басын дамытуға негіз болады. Сенімнің пайда болуының қажетті шарты-баланың қауіпсіздікке деген негізгі қажеттілігін қанағаттандыру.

Сенім – адамның қоршаған әлемнің және басқа адамдардың құбылыстары мен объектілеріне, олардың болашақ іс-әрекеттеріне және өздерінің болжанған іс-әрекеттеріне ізгілік, қауіпсіздік, сенімділік, тұрақтылық сипаттамаларына ие болу қасиеті. Адамның өмір бойы дамып келе жатқан әлемді қабылдау әлемнің бейнесін қауіп төндіретін, дұшпандық, болжау мүмкін емес немесе жақсылық пен әділеттілік күштері жеңілетін қауіпсіз, әділ деп анықтайды;

* құндылық-мәндік жүйе – адамгершілік гуманистік мұраттарға сәйкес келетін құндылық бағдарларын қалыптастыру, моральдық нормаларды, құндылықтарды, этикалық идеяларды игеру;

* коммуникативтік құзыреттілік, оның ішінде қарым-қатынас мотивтерін қалыптастыру, тиімді қарым-қатынас құралдары мен тәсілдерін игеру және қақтығыстарды сындарлы шеше білу; тең қарым-қатынастың серіктестері ретінде ата-аналармен, мұғалімдермен, құрдастармен, достармен қарым-қатынас пен өзара әрекеттесуге қатысты оң көзқарас пен үміт; ата-ана мен бала қатынастарын оңтайландыру, құрмет, сенім, толерантисм, Отбасылық

қатынастардағы теңдік көзқарастарын қалыптастыру; достықтың оң тәжірибесі.

* танымдық даму, оның ішінде баланың жасына сәйкес келетін және проксимальды даму аймағын құратын мазмұнды, сенімді, ғылыми негізделген ақпарат беру; баланың танымдық белсенділігін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін және танымдық мотивация мен кең қызығушылықтың дамуына ықпал ететін интерактивті әдістерді қолдану;

* мінез-құлық – агрессивті мінез-құлық пен оның кез келген нысанындағы зорлық-зомбылықты қоса алғанда, девиантты және делинквентті (құқыққа қарсы) мінез-құлықтың модельдері мен үлгілерін алып тастау немесе азайту;

* тұлғалық даму – өзіндік тұжырымдама мен позитивті өзін-өзі бағалауды, баланың өзін-өзі қабылдауы мен өзін-өзі бағалауын, белсенділігін, дербестігін, ерік-жігерін әлеуметтік, жеке, азаматтық, этникалық, гендерлік және жыныстық сәйкестендіру үшін үлгілерді дамыту міндеттеріне барабар таныстыру және жеке басының тұтастығы мен интеграцияны сақтау шарттарын қамтамасыз ету негізінде дамыту;

* эмоционалдық даму эмоционалды мәртебені тұрақтандыру, эмпатияны, жоғары сезімдерді, ашуланшақтықты қалыптастыру, қорқыныштың, мазасыздықтың, депрессияның, дисфорияның, эйфорияның, тұрақтылықтың алдын алу;

* этноцентризм мен культуросентризмді, ксенофобияны, мигрантофобияны, шовинизмді қоспағанда, толерантты сана мен жеке мінез-құлық көзқарастарының толеранттылығын қалыптастыру.

Балалар мен жасөспірімдердің ақпараттық қауіпсіздігінің жай-күйін бағалау критерийлерін айқындау мыналарды ескереді:

1. ақпараттың ресурстық әлеуеті;
2. аудиторияның психологиялық ерекшеліктеріне байланысты ақпараттық мазмұнның мазмұны мен формасы;
3. балалар мен жасөспірімдердің жеке және ақыл-ой дамуы үшін жағдайлардың болуы;
4. балалар мен жасөспірімдердің психикалық және психологиялық денсаулығын және амандығын сақтау үшін жағдайлардың болуы;
5. ақпараттық өнімнің моральдық-адамгершілік мазмұны; ақпараттық өнімнің көркемдік-эстетикалық қасиеттері.

Ақпараттық қауіпсіздік жағдайын және балалар мен жасөспірімдердің жеке, танымдық дамуына, олардың эмоционалды жағдайы мен психологиялық әл-ауқатына теріс әсерін бағалау критерийлері:

1. Ақпараттық жүктеменің балалар мен жасөспірімдердің жас және жеке ерекшеліктеріне сәйкестігі;
2. Балалар мен жасөспірімдердің дүниетанымын және олардың психологиялық әл-ауқатын дамыту, балалар мен жасөспірімдерде әлемнің жағымды бейнесін және қоршаған әлем мен адам туралы барабар негізгі идеяларды қалыптастыру;
3. Балалар мен жасөспірімдердің құндылықтық, моральдық, адамгершілік-этикалық дамуы;

4. Отбасылық құндылықтар жүйесін және отбасы туралы идеяларды игеру;
5. Балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік және тұлғааралық қатынастары мен қарым-қатынас жүйесін дамыту;
6. Баланың танымдық қажеттіліктері мен мүдделерін, балалардың білім құмарлығын, зерттеу белсенділігін қанағаттандыру және дамыту;
7. Балалар мен жасөспірімдердің танымдық дамуы;
8. Балалар мен жасөспірімдердің шығармашылық қабілеттерін дамыту;
9. Жеке тұлғаның толеранттылығын, толерантты сана мен мінез-құлық көзқарасын қалыптастыру;
10. Балалар мен жасөспірімдердің жеке басын, әлеуметтік (азаматтық, этникалық, гендерлік) және жеке бірегейлігін дамыту;
11. Эмоционалды-тұлғалық даму және эмоционалды жағдай;
12. Мынадай мінез-құлық нысандарын қоса алғанда, девиантты және құқыққа қарсы мінез-құлықты әлеуметтендіру, дамыту және нығайту тәуекелдері: агрессивті мінез-құлық және адамдар мен жануарларға қатысты зорлық-зомбылық, қатыгездік қолдану; баланың өміріне және (немесе) денсаулығына қатер төндіретін әрекеттер жасау, оның ішінде өзінің денсаулығына зиян келтіру, суицид; олардың негізінде дайындалатын есірткі құралдарын, психотроптық және (немесе) есеңгірететін заттарды, темекі бұйымдарын, алкоголь және құрамында спирті бар өнімдерді, сыра мен сусындарды пайдалану; құмар ойындарға қатысу; қайыршылық; дәстүрлі емес және девиантты жыныстық қатынастар; құқыққа қарсы мінез-құлық және (немесе) қылмыстар.

Директорларға арналған сауалнама

Мақсаты: білім беру ұйымдарындағы мектеп климатын бағалау

Бұл сауалнама зерттеу құралдарының бірі болып табылады. Сұрақтарға жауап беру қиын емес. Жауаптың лайықты нұсқасын жазу немесе оны ұсынылғандардың ішінен таңдау қажет. Барлық жауаптар құпия болып табылады және жалпылама түрде ғана пайдаланылады.

Мектеп туралы ақпарат

1. Сіздің мектебіңіз қай уақыттан бастап қызмет жасайды _____ жыл
2. Сіздің мектебіңіздегі оқу тілі:

1	Қазақ	
2	Орыс	
3	Аралас	
4	Басқа (көрсетіңіз)	

3. Сіздің мектебіңіздегі жұмыс режимі:

1	Бір ауысым	
2	Екі ауысым	

3	Үш ауысым	
---	-----------	--

Білім берумен қамту

4. Мектептегі оқушылар саны: ұлдар _____ қыздар _____ барлығы _____
5. Сіздің ауданыңыздың/ауылыңыздың тиісті жастағы балаларының қандай үлесі біліммен қамтылғанын білесіз бе:
бастауыш мектеп _____% негізгі мектеп _____% орта мектеп _____%
6. Сіздің мектебіңізде қанша ерекше білім беруді қажет ететін немесе дамуында тежелуі бар балалар бар? _____ білмеймін -99

Қорытынды нәтижелер

7. Сіз қалай ойлайсыз, сіздің мектебіңізді балаға қолайлы мектеп деп атауға бола ма?

Иә, толықтай	Ішінара	Жоқ	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	99

8. Өткен жылы сіздің мектепті қанша түлек аяқтады?

ұлдар _____ қыздар _____ барлығы _____

9. Олардың ішінен қаншасы:

ЖОО түскендер			Арнайы орта оқу мекемелеріне түскендер			Жұмысқа орналасқандар			Оқымайды және жұмысқа тұрмағандар			Ақпарат жоқ		
ер	әйел	барлығы	ер	әйел	барлығы	ер	әйел	барлығы	ер	әйел	барлығы	ер	әйел	барлығы

Қызметкерлер туралы ақпарат

10. Директордың жынысы
- | | | | |
|----|---|------|---|
| Ер | 1 | Әйел | 2 |
|----|---|------|---|

11. Сіз неше жылдан беру директор болып қызмет атқарасыз? _____ жыл

12. Сіздің мектебіңізде білім берудің сапалы қызметтерін ұсыну үшін педагогтар жеткілікті ме?

Жеткілікті	Ішінара жетпейді	Қызметкерлердің айтарлықтай жетіспеушілігі	Жауап беруге қиналамын
------------	------------------	--	------------------------

1	2	3	4
---	---	---	---

13. Сіздің мектебіңізде қанша мұғалім жұмыс жасайды?

_____ әйелдер _____ ерлер _____ барлығы

14. Мектебіңіздің мұғалімдерінің біліктілігін көрсетіңіз:

санаты	санаты жоқ	екінші	бірінші	жоғары	басқа_____
саны					

15. Соңғы 5 жылда сіздердің мектебіңіздің қанша мұғалімі біліктілікті арттыру курстарынан өтті? _____ мұғалімдер

16. Сіздің мектебіңіздің қанша мұғалімдері марапаттарға, құрметті атақтарға ие? _____

17. Басқа мұғалімдерге арналған оқу семинарларын ұйымдастыратын педагогтардың, конкурстың жеңімпаз мұғалімдері, жарияланымдардың немесе оқулықтардың/оқу-әдістемелік құралдардың авторларының саны қанша? _____ адам

Жоспарлау

18. Мектебіңіздің мектепті дамыту жоспары бар ма?

Иә	Жоқ	Білмеймін
1	2	3

19. Мектепті дамыту жоспарын әзірлеуге және орындауға кім тартылған?

Қатысушылар	Дайындыққа тартылған	Орындауға тартылған
Директор/орынбасар	1	1
Мектептің барлық мұғалімдері	2	2
Тек кейбір мұғалімдер	3	3
Ата-аналар	4	4
Білім алушылар	5	5
Қоғам/ҮЕҰ	6	6
Облыстық/қалалық/аудандық білім басқармалары	7	7
Басқалар _____	8	8

20. Оқу жоспарын жақсарту бойынша өз ұсыныстарын енгізетін ата-аналар бар ма?

иә	1	жоқ	2	жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

Басқару

21. Сіздің жұмысыңызды кім бағалайды?

Ата-аналар	Мектеп мұғалімдері	Ауданнан/қаладан	Оқушылар	Басқа_____	Ешкім
1	2	3	4	5	6

22. Сіз қызметіңізге кірмейтін жауапкершілікті атқару үшін қандай уақыт үлесін жұмсайтыныңызды шамамен бағалаңыз? _____%

23. Сіздердің мектептеріңіздің мұғалімдері әкімдіктердің тапсырмаларын қаншалықты жиі орындауға тура келеді?

ешқашан	сирек	жиі	жауап беруге қиналамын
1	2	3	4

24. Мектепте түрлі басқару құрылымдары бар ма, олардың құрамына кімдер кіреді және олар қаншалықты тиімді жұмыс істейді? (олардың құрамына енгізілгендерді мен тиімділігін 5 баллдық жүйе бойынша белгілеңіз, мұнда 1 балл тиімділік төмен, 5 жоғары.)

Құрылымдар	Иә	Бұл құрылымдарға кім кіреді	Тиімділігі (1 ден 5 баллға дейін)
Қамқоршылық кеңес	1		
Ата-аналар комитеті	1		
Мектеп кеңесі (мектептің өзін-өзі басқаруы)	1		
Басқалар	1		
Басқалар	1		
Басқалар	1		

25. Мұғалімнің қызметін бағалауда қандай факторларды ескересіз?

Мұғалімдердің жеке қасиеттері	1
Оның қоғамдық жұмыстарды орындауға тартылуы	2
Оның оқушыларларының оқу нәтижелері	3
Оқушылар пікірі	4
Ата-аналар пікірі	5
Мектептегі басқа педагогтер пікірі	6
Жоғары тұрған ұйымдардың пікірлері	7

Құжаттаманың ұқыптылығы және уақтылы тапсырылған есептер	8
Мұғалім өткен біліктілікті арттыру курстарының саны	9
Әзірленген әдістемелік курстар, құралдар, оқытудың жаңа әдістемелері	10
Басқа _____	11

26. Сіз мұғалімдерге олардың жұмысын бағалау нәтижелері туралы хабарлайсыз ба?

Ешқашан	Сирек	Шамамен жарты жағдайында	Жиі	Үнемі	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5	99

27. Сізде мұғалімдерге сыйақы беру үшін ақша бар ма?

Иә, үнемі қажет болған кезде	Сирек	Ешқашан	Басқа _____
1	2	3	4

Қоғам мен ата-аналардың тартылуы

28. Ата-аналар комитетінің мектепті басқаруға қатысу дәрежесін бағалаңыз:

Толық тартылған	Ішінара	Аз деңгейде	Тартылмаған	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	99

29. Бес балдық шкала бойынша ата-аналар комитеті жұмысының сапасын бағалаңыз

Төмен деңгей 1 2 3 4 5 Жоғары деңгей Жауап беруге қиналамын – 99

30. Мектеп өміріне әртүрлі топтардың тартылу дәрежесін бағалаңыз:

№	Топтар	жоғары	орташа	төмен	жоқ
1	Ата-аналар комитеті (АК)	1	2	3	4
2	АК-не кірмейтін ата-аналар	1	2	3	4
3	Жергілікті қоғамдық ұйымдар, ҮЕҰ	1	2	3	4
4	Әкімшілік	1	2	3	4
5	Басқа ұйымдар (мемлекеттік және жеке)	1	2	3	4
6	Басқа _____	1	2	3	4

31. Сіздің мектебіңізде ата-аналар немесе қоғам өкілдері ақылы немесе тегін негізде қатыса алатын қандай да бір секциялар, білім үйірмелері, клубтар, орталықтар бар ма?

Иә 1

Жоқ 2

Жауап беруге қиналамын 3

Мектептің материалдық-техникалық жағдайы

32. Сіздің пікіріңізше, мектепте техникалық қызметкерлер штаты (аспаз, медбике, бағбан, аула сыпырушы және т.б.) оның қалыпты жұмыс істеуі үшін жеткілікті ме?

Жеткілікті	Ішінара жетпейді	Қызметкерлердің айтарлықтай жетіспеушілігі	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4

33. Сіздің мектеп қажеттіліктеріңізге арналған өтінімдеріңіздің (ақаулық актілеріңіздің) шамамен жылына қандай үлесі қанағаттандырылады?
_____%

34. Сіз түрлі ақпаратты немесе есептерді жоғары тұрған ұйымдарға қалай бересіз?

Мектептегі Интернет/электрондық пошта арқылы	1
Біздің ауылдағы/аудандағы мектептің/әкімдіктің немесе басқа мекемелердің Интернеті (электрондық пошта) арқылы	2
Басқа ауылдағы/аудандағы мектептің/әкімдіктің немесе басқа да мекемелердің Интернеті (электрондық пошта) арқылы	3
Жоғары тұрған мекемеге өзім барамын немесе орынбасар барады	4
Курьерді жіберемін (мұғалім немесе басқа адам)	5
Пошта арқылы жіберемін	6
Басқа (көрсету) _____	7

35. Төменде аталған оқу материалының бар-жоғын және жағдайын белгілеңіз:

№	Материал	Саны бойынша болуы			Жағдайы	
		Жеткілікті	Жеткіліксіз	Жоқ	жақсы	Ауыстыру керек
1	Мұғалімдерге арналған нұсқаулықтар мен құралдар					
2	Оқушыларға арналған оқулықтар					
3	Химия және физика кабинетіне арналған макеттер/плакаттар,					

	реактивтер және басқа да көрсету материалдары					
4	Үлестіру материалдары					
5	Бор					
6	Тақталар					
7	Кеңсе керек-жарақтары					
8	Басқа _____					

36. Сіз мынадай пайымдаулармен келісесіз бе:

Пайымдаулар	Келіспеймін	Ішінара келісемін	Келісемін	Жауап беруге қиналамын
Мектеп ғимараты санитарлық нормалар мен ережелердің талаптарына толық сәйкес келеді	1	2	3	4
Барлық сынып бөлмелеріндегі жиһаз оқушылардың жасына және денсаулығына сәйкес келеді	1	2	3	4
Сыныптардағы жағдай оқушылардың психикасына оң әсер етеді және олардың зейінін шоғырландырады	1	2	3	4
Мектептің барлық ғимараттарында жайлы және ыңғайлы	1	2	3	4
Мектептің әрбір кабинетінде әрдайым таза ауа бар	1	2	3	4
Барлық кабинеттерде жылдың кез келген мезгілінде жылы болады	1	2	3	4
Барлық сынып бөлмелері жақсы жарықтандырылған	1	2	3	4

37. Сіздің мектебіңізде төмендегідей қолайлылықтар мен қызметтердің қолжетімділігі мен сапасына қаншалықты қанағаттанасыз:

№	Қызметтер	Қолжетімділік			Жағдайына қанағаттанушылық	
		Жоқ	Ішінара жоқ	Толық	Ішінара	Қанағаттанбау
1	Кітапхана	1	2	3	1	2
2	Спорт залы және құралдар	1	2	3	1	2
3	Мектеп жиһазы	1	2	3	1	2
4	Компьютерлендіру	1	2	3	1	2
5	Қажетті жабдық және ұйымдастыру техникасы	1	2	3	1	2
6	Телефонизация	1	2	3	1	2
7	Ауыз сумен жабдықтау	1	2	3	1	2
8	Тамақтану жүйесі	1	2	3	1	2
9	Оқушыларға медициналық қызмет көрсету	1	2	3	1	2
10	Персонал мен оқушылардың қауіпсіздігі	1	2	3	1	2

11	Санитарлық жағдайы	1	2	3	1	2
12	Басқа (көрсетіңіз) _____	1	2	3	1	2

Директорға немесе оқу бөлімі бойынша меңгерушіге арналған сұрақ:

38. Мектеп бағдарламасының шамадан тыс жүктемелілік дәрежесін бағалаңыз:

едәуір артық жүктелген	артық жүктелген	шамалы жүктеме	жүктелмеген	жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5

39. Егер олар 100% құраса, мектептің тәрбиелік функциясы қандай үлесті құрауы керек және оқыту қандай үлесті болуы керек? Ал қазіргі уақытта бұл функциялардың бөлінуі қандай?

Мектеп қызметі	Құрауы тиіс %	Қазір құрайды %
Оқыту		
Тәрбие		
Барлығы	100%	100%

Мектеп медицина қызметкеріне сұрақ:

40. Сіздің мектебіңізде оқушылардың денсаулығын қалай бағалайды? _____

41. Өткен жылы сіздің мектептің барлық оқушыларының орташа денсаулық көрсеткіші қандай болды? _____ (балл немесе бірлік)

Өңір коды		Сауалнама №	
Жергілікті жердің түрі	Қала ауыл		
Ауылдық мектептерге арналған аудан			
Ауыл (жазу)			
Мектеп №	Сынып ____		

Оқушының аты-жөні		Оқушы коды	
-------------------	--	------------	--

Ата-аналарға арналған сауалнама

Бұл сұрақнама мектеп климаты мен индикаторлар тізімін бағалау әдіснамасын әзірлеуге көмектесетін құралдардың бірі болып табылады. Бұл үшін білім беруге тартылған барлық тараптардың, яғни оқушылардың, мұғалімдердің, мектеп әкімшіліктерінің, ата-аналар мен білім беру мамандарының пікірін алу қажет. Біз жауаптарыңыздың құпиялылығына кепілдік береміз. Жауаптарыңыз тек статистикалық өңделген пішінде ғана қолданылады. Сізге сай келетін жауап нұсқасын дөңгелекпен белгілеңіз немесе нұсқаңызды жазыңыз.

1. Сіз балаңызға кім болып келесіз?

Әкесі	1	Анасы	2	Атасы/әжесі	3	Басқа (көрсету)	4
-------	---	-------	---	-------------	---	-----------------	---

Білім берудің қолжетімділігі

2. Сіздің балаңызда оқулықтардың толық жиынтығы бар ма?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

3. Сіздің балаңыз репетитормен айналыса ма немесе дайындық курстарына бара ма?

Иә	1	Жоқ	0
----	---	-----	---

Білім беруге тартылу

4. Сіз қалай жиі:

№	Іс шаралар	Күнделікті	Аптасына	Айына	Тоқсанына	Жарты жылда бір рет	Жылына 1 рет	Ешқашан
1	Мұғаліммен баланың оқудағы жетістіктерін талқылайсыз	1	2	3	4	5	6	7
2	Мұғаліммен баланың қабілетін талқылайсыз	1	2	3	4	5	6	7
3	Мектептің оқу жоспарын қарайсыз/талқылайсыз	1	2	3	4	5	6	7
4	Оқудағы жетістіктерді балаңызбен талқылайсыз	1	2	3	4	5	6	7
5	Ата-аналар жиналысына қатысасыз	1	2	3	4	5	6	7
6	Мектеп іс-шараларына қатысасыз	1	2	3	4	5	6	7
7	Баланың музыкалық/көркемдік білім алуына қатысасыз	1	2	3	4	5	6	7
8	Балаңызға спорттық білім алуына қатысасыз	1	2	3	4	5	6	7
9	Балаңызбен театрларға, мұражайларға, кинотеатрларға және т.б. барасыз.	1	2	3	4	5	6	7
10	Басқа (көрсету)	1	2	3	4	5	6	7

5. Сіз қашанда бір мектептің оқу жоспары мен даму жоспары бойынша ұсыныстар енгіздіңіз бе?

Иә	1	Жоқ	0
----	---	-----	---

6. Мектепті дамыту жоспарын әзірлеу кезінде Сіздің пікіріңіз ескеріле ме?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

7. Сіздің сыныптың ата-аналары мектеп өміріне қалай тартылған және олар қандай жолмен тартылуы тиіс?

№	Қатысу түрлері	Тартылған	Тартылуға тиіс
1	Сыныпты жөндеуге	1	1
2	Мектепті жөндеуге	2	2
3	Өз балаларын оқулықтармен қамтамасыз етуге	3	3
4	Аз қамтылған отбасылардың балаларына материалдық көмек	4	4
5	Оқу жоспарларына ұсыныс	5	5
6	Мектепті дамыту жоспарларын әзірлеу	6	6
7	Сабақ сапасын бақылау және бағалау	7	7
8	Мерекелерді, конкурстарды және т.б. өткізуге	8	8
9	Басқа _____	9	9

Мектепке қатынас

8. Жалпы 100% құраса, мектептің тәрбиелік қызметі қандай үлесті, ал оқыту қандай үлесті құрауы керек? Ал қазіргі уақытта бұл функциялардың бөлінісі қандай?

Мектеп қызметі	Құрауы тиіс %	Қазір құрайды %
Оқыту		
Тәрбие		
Барлығы	100%	100%

9. Сіздің балаңыз мектепте қандай да бір қақтығыстық жағдайларға тап болды ма:

Өзінің мұғалімімен	1
Мектеп әкімшілігімен	2
Сыныптастырамен	3
Сыныптастарының ата-аналарымен	4
Жоғары сыныптағылармен	5
Басқа _____	6
Білмеймін	7

10. Сіздің балаңыз мектепте айналысатын оқу бағдарламасы жоғары оқу нәтижесін береді деп есептейсіз бе?

Иә, толықтай келісемін	1
Ішінара иә, яғни тек кейбір пәндер бойынша	2
Бұл мұғалімнің біліктілігіне байланысты	3
Бұл баланың ынтасы мен мүмкіндіктеріне байланысты	4
Жоқ, бағдарлама әлсіз	5
Жауап беруге қиналамын	6

11. Сіз балаларға білім беру – жақсы капитал салымы деген пікірмен келісесіз бе?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

12. Сіз балаңыздың мектепте алатын білім сапасына қаншалықты қанағаттанасыз?

Иә, толықтай келісемін	1
Ішінара иә, яғни тек кейбір пәндер бойынша	2
Онша қанағаттанбаймын	3
Мүлдем қанағаттанбаймын	4
Жауап беруге қиналамын	5

13. Сіз қалай ойлайсыз, Сіздің мектебіңізде сабақ беретін барлық мұғалімдер жеткілікті білікті ме?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

14. Мектеп жанында алаңдаушылық тудыратын орындар бар ма (мейрамханалар, кафелер, барлар, базарлар, көлік қозғалысы көп жол)?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

15. Ата-аналарға қандай ақпарат қолжетімді?

Оқушылардың сабаққа қатысуы	1
Тест нәтижелері/мемлекеттік емтихандар	2
Мектепті тексеру бойынша есептері	3
Мұғалімнің жұмыс жүктемесі	4
Мұғалімдер жиналысының хаттамасы	5
Мектеп бюджеті бойынша есептер	6

Мектепті дамыту жоспары	7
Басқа _____	8
Ешқандай	9

Қатысқаныңызға рақмет!

Интервью алушы _____

Толтыру күні _____

Сауалнама №	
Өңір коды	
Жергілікті жердің түрі	1.Қала 2. ауыл
Ауылдық мектептерге арналған аудан	
Ауыл (жазу)	
Мектеп №	Сынып ____
Оқыту тілі: Қазақша – 1, орысша – 2	
Күні:	«_» _____ ж.

Сынып жетекшісіне арналған сауалнама

Бұл сұрақнама зерттеу құралдарының бірі болып табылады. Сұрақтарға жауап беру қиын емес. Жауаптың лайықты нұсқасын жазу немесе оны ұсынылғандардың ішінен таңдау қажет.. Барлық жауаптар құпия болып табылады және жалпылама түрде ғана пайдаланылады.

Жалпы мәліметтер

1. Сіздің жасыңыз? _____ жас

2. Сіз қай тілде сабақ бересіз?

Қазақша	1	Орысша	2	Басқа (көрсетіңіз)	3
---------	---	--------	---	--------------------	---

3. Сіз сынып жетекшісі болып табылатын сыныптағы оқушылардың саны қанша? _____ оқушы

4. Сіз сабақ беретін сыныптарда қанша оқушы бар? _____ оқушы
Біліктілікті арттыру

5. Мұғалім болып жұмыс істеген жылдардың жалпы санын енгізіңіз
_____ жыл

6. Өзіңіздің санатыңызды көрсетіңіз

Санатсыз	Екінші	Бірінші	Жоғары	Басқа _____
----------	--------	---------	--------	-------------

7. Сіз соңғы рет қашан біліктілікті арттыру курсынан өттіңіз?

Жарты жылдан аз бұрын	Бір жыл бұрын	4-5 жыл бұрын	Жарты жыл бұрын	2-3 жыл бұрын	5 жылдан бұрын
1	2	3	4	5	6

8. Марапаттауларыңыз, құрметті атақтарыңыз бар ма, әлде мұғалімдерге арналған байқауларда жеңіске жеткендеріңіз бар ма? Иә – 1, Жоқ – 2.

9. Сіз басқа мұғалімдер үшін оқыту семинарларын ұйымдастырасыз ба немесе сізде басылымдар немесе оқулықтар/оқу құралдары бар ма? Иә – 1, Жоқ – 2.

Жағымды мектеп климаты

10. Сіздің мектебіңізді балаларға жағымды мектеп климаты қалыптасқан деп атауға болады деп ойлайсыз ба?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

11. Сіз білім беру процесіне қатысатын келесі тараптардың құқықтарының сақталуын қалай бағалайсыз:

№	Кімнің құқығы	Толық бұзылған, құқықтар сақталмайды	Көбінесе құқықтар сақталмайды	Құқықтардың шамамен жартысы сақталады	Көбінесе құқықтар сақталады	Барлық құқықтар сақталады	Жауап беруге қиналамын
1	Мектептер әкімшілігі						
2	Мұғалімдердің						
3	Оқушылардың						
4	Ата-аналардың						
5	Басқа _____						

Білім беруге тартылуы

12. Сіздің сынып оқушыларыңыздың мектепалды дайындықтар өту үлесі қандай? _____%

13. Сіздің сынып оқушыларыңыздың қаншасы сабаққа белсенді қатысады?

14. Кейбір оқушылар өздерін қандай себептермен пассивті ұстайды?

Үй тапсырмасын жасамады	1
Бұл пәнді түсінбейді	2
Ұялады	3
Мұғалімнен қорқады	4
Сыныптастарының келеке етуінен қорқады	5
Басқа _____	6
Басқа _____	7

15. Қанша оқушы сұрақтар қойып, өз пікірін білдіреді? _____

16. Сіздің сыныбыңыздың қанша оқушысы ұдайы сабаққа қатыспайды?

17. Сіздің сыныбыңызда дені сау балалар да, мүмкіндігі шектеулі балалар да (есту, көру, соқыр, АҚҚ және т.б. бұзылыстары бар, бірақ ми қызметі қалыпты) оқитынына қалай қарайсыз?

Жақсы қараймын	Қарсы болмаймын, бірақ бұл маған ұнамайды	Мен бұған жол бермеуге тырысамын	Қарсы боламын	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5

Білім беру сапасы

18. Мектептің білім сапасына қандай баға берер едіңіз?

Төмен	Орташа	Жоғары	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4

19. Жалпы 100% құраса, мектептің тәрбиелік қызметі қандай үлесті, ал оқыту қандай үлесті құрауы керек? Ал қазіргі уақытта бұл функциялардың бөлінісі қандай?

Мектеп қызметі	Құрауы тиіс %	Қазір құрайды %
Оқыту		
Тәрбие		
Барлығы	100%	100%

20. Өткен оқу жылының немесе осы тоқсанның нәтижелері бойынша сіздің сыныбыңызда қанша:

№	Оқушылар санаты	Барлығы
1	Үздіктер	
2	Жақсылар	
3	Қанағаттанарлықтар	
4	Нашар оқушылар (білімі үштен төмен)	
5	Екінші жылға қалғандар	
6	Жетім балалар	
7	Денсаулығына байланысты ерекше назар аударуды қажет ететін балалар	
8	Түрлі олимпиадалардың жеңімпаздары (республикалық, облыстық, қалалық, аудандық)	

Оқыту сапасы

21. Төмендегі оқыту және бақылау әдістерін қаншалықты жиі қолданасыз?

№	Әдістер	Жиі	Сирек	Ешқашан
1	Оқушылардан ауызша сұрау	1	2	3
2	Оқушылардан жазбаша сұрау	1	2	3
3	Тестілеу әдісі	1	2	3
4	Рөлдік ойындар/пәндік ойындар	1	2	3
5	Бақылау жұмысы	1	2	3
6	Сыныпта жазбаша жұмыс	1	2	3
7	Топтық талқылау	1	2	3
8	Оқушы тақтадан материалды қайталайды	1	2	3
9	Үй тапсырмасы	1	2	3
10	Көрнекі мысалдарды көрсету	1	2	3
11	Карточкамен жұмыс	1	2	3
12	Талқылау барысында жіберген қателерді түзету	1	2	3
13	Сабақты немесе бір бөлігін сыныптан тыс өткізу	1	2	3
14	Басқа (көрсет) _____	1	2	3

22. Оқулық материалы заман талабына сай ма?

Иә, барлық	Оқулықтардың көп бөлігі	Оқулықтардың жартысы	Оқулықтардың өз бөлігі	Ешқандай	Жауап беруге
------------	-------------------------	----------------------	------------------------	----------	--------------

оқулық та				оқулық сай емес	қиналам ын
5	4	3	2	1	99

23. Сіздің ойыңызша, оқу бағдарламасы қажетті деңгейге сай ма?

Иә, толықтай	Көбірек дәрежеде	Жартылай	Аз дәрежеде	Сәйкес келмейді
5	4	3	2	1

24. Ата-аналар оқу бағдарламасына ұсыныстар енгізе ала ма?

Иә – 1, жоқ – 2, Жауап беруге қиналамын – 3

25. Оқу бағдарламасы талқылаулар мен рөлдік ойындар сияқты оқытудың әртүрлі әдістері мен оқу стильдерін қолдануға мүмкіндік бере ме?

Жоқ	1	Ішінара	2	Иә	3	Жауап беруге қиналамын	4
-----	---	---------	---	----	---	------------------------	---

Мотивация

26. Сіздің мұғалімдік жұмыс үшін жеке шығыстарыңыз бола ма?

Иә – 1, жоқ – 2, Жауап беруге қиналамын – 3

27. Сіз өзіңіздің кәсіби міндеттеріңізді орындау үшін кететін шығындар жалақының қанша % -ын құрайды? _____%

28. Сіз мұғалімдік қызметіңіздің барлық төменде көрсетілген аспектілеріне қаншалықты қанағаттанасыз?

№	Жұмыс бағыттары	Толық тай	Ішін ара	Қанағат танбайм ын	Жауап беруге қинал амын
1	Өз біліктілігін арттыру мүмкіндігі	1	2	3	0
2	Ұйымда мансаптық өсу мүмкіндігі	1	2	3	0
3	Бастаманы білдіру мүмкіндігі	1	2	3	0
4	Өзіңізді жүзеге асыру мүмкіндігі	1	2	3	0

5	Жақсы әлеуметтік қамсыздандыру және жеңілдіктер	1	2	3	0
6	Жұмыс шарты	1	2	3	0
7	Жалақы мөлшері	1	2	3	0
8	Сыйақы сомасы	1	2	3	0
9	Психологиялық климат	1	2	3	0
10	Басшылармен өзара қарым-қатынас	1	2	3	0
11	Осы лауазымның мәртебесі, беделі	1	2	3	0
12	Сыртқы байланыстарды дамыту мүмкіндігі	1	2	3	0
13	Балалармен жұмыс	1	2	3	0
14	Басқа _____	1	2	3	0

29. Сіз өзгерткіңіз келе ме:

№	Өзгерту	Иә	Жоқ	Жауап беруге қиналамын
1	Жұмыс орнын	1	2	3
2	Өз мамандығымды	1	2	3

30. Оқушылардың оқу нәтижелерінің олардың мотивация әдісіне тәуелділігін талдайсыз ба?

Ешқашан	Сирек	Жиі	Үнемі	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5

Оқу ортасы

31. Сіз келесі тұжырымдамалармен келісесіз бе:

№	Тұжырымдама	Келі семін	Ішінара келісемін	Келіс пеймін	Жауап беруге қиналамын
1	Мектебіміздегі мұғалімдердің барлығы бірдей.	1	2	3	0
2	Мен мектепте өзімді қауіпсіз сезінемін	1	2	3	0
3	Біздің қалада/ауылда мұғалімнің мәртебесі жоғары	1	2	3	0

4	Мектепте оқушыларға қатысты басқа оқушылар тарапынан, мұғалімдер тарапынан, сондай-ақ оқушылар немесе басқа мұғалімдер тарапынан мұғалімдерге қатысты зорлық-зомбылық жағдайларының алдын алу механизмі әзірленді	1	2	3	0
5	Мұғалім ата-ананың шабуылынан қорғалмаған	1	2	3	0
6	Мұғалім оқушылардың еркіндігінен қорғалмаған	1	2	3	0
7	Мұғалімдерді әкімшілік қыспаққа алады	1	2	3	0
8	Басқа	1	2	3	0

32. Ұстаздық қызметіңізде сырттан көмек қажет болған жағдайлар болды ма?

Иә	1	Жоқ	0	Жауап беруге қиналамын	99
----	---	-----	---	------------------------	----

33. Олай болса, сізге бұл қолдауды кім көрсетті?

№	Тұлғалар	№	Тұлғалар
1	Директор	7	Біліктілікті арттыру институты
2	Орынбасар	8	Білім беру департаменті, әдіскер
3	Басқа мұғалімдер	9	Кәсіподақ
4	Психолог	10	Басқалар _____
5	Ата-аналар	11	Ешкім қолдамайды
6	Оқушылар		

Жоспарлау

34. Сіздің мектебіңізде мектепті дамыту жоспары бар ма?

Иә	1	Жоқ	0	Білмеймін	99
----	---	-----	---	-----------	----

35. Мектептің даму жоспарын әзірлеуге және жүзеге асыруға кім қатысады?

Қатысушылар	Дайындыққа тартылған	Орындауға тартылған
Директор/орынбасар	1	1
Мектептің барлық мұғалімдері	2	2
Тек кейбір мұғалімдер	3	3
Ата-аналар	4	4
Білім алушылар	5	5
Қоғам/ҮЕҰ	6	6
Облыстық/қалалық/аудандық білім басқармалары	7	7
Басқалар _____	8	8

36. Оқу бағдарламасын жақсартуға ұсыныс жасайтын ата-аналар бар ма?

Иә	1	Жоқ	0
----	---	-----	---

Басқару

37. Сіз сол үшін жалақы алатын оқу жүктемеңіз аптасына қанша сағатты құрайды? Аптасына _____ сағат

38. Сіз шынымен аптасына қанша сағат жұмыс істейсіз? Аптасына _____ сағат

39. Аптасына қанша сағат жұмсайтыныңызды көрсетіңіз:

№	Іс шара	Аптасына сағат
1	Функциясына кірмейтін міндеттерді орындауға	
2	Іс қағаздарын жүргізу, есеп беру	
3	Оқушылармен қосымша сабақтар	
4	Үйде оқыту	
5	Өз біліктілігін көтеру	
6	Сабаққа дайындалуға	
7	Басқа _____	

40. Сіздің мектебіңіздегі мұғалімдер әкімдіктердің тапсырмаларын қаншалықты жиі орындауына тура келеді?

Ешқашан	Сирек	Жиі	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4

41. Бұл қандай тапсырмалар?

Сайлаудағы ұйымдастыру шаралары	1
---------------------------------	---

Қалалық іс-шараларға қатысу	2
Мектептен тыс аумақты тазалау	3
Басқа _____	4
Басқа _____	5
Басқа _____	6

42. Сіздің ойыңызша, функционалдық міндеттеріңізге жатпайтын жұмысты орындаудан бас тарта аласыз ба?

Ешқашан	Сирек	Жиі	Үнемі бас тартамын	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5

43. Мектепте түрлі басқару құрылымдары бар ма, олардың құрамына кімдер кіреді және олар қаншалықты тиімді жұмыс істейді? (олардың құрамына енгізілгендерді мен тиімділігін 5 баллдық жүйе бойынша белгілеңіз, мұнда 1 балл тиімділік төмен, 5 жоғары.)

Құрылымдар	Иә	Тиімділігі (1 ден 5 баллға дейін)
Қамқоршылық кеңес	1	
Ата-аналар комитеті	1	
Мектеп кеңесі (мектептің өзін-өзі басқаруы)	1	
Басқалар	1	
Басқалар	1	
Басқалар	1	

44. Сіздің жұмысыңызды кім бағалайды?

Директор	1
Орынбасар	2
Бастауыш сыныптың басқа мұғалімдері	3
Ата-аналар, қоғам	4
Оқушылар	5
Қалалық/аудандық инспекторлар	6
Басқа _____	7

45. Мұндай бағалаудың нәтижелері туралы сіз қалай білесіз?

Маған жеке хабарлайды	1
Мұғалімдер мен мектеп әкімшілігінің жиналысында	2
Жазбаша құжат арқылы	3
Көбінесе мен олар туралы білмеймін.	4
Басқа _____	5

46. Мұғалім жұмысын бағалауда қандай факторлар ескеріледі?

Мұғалімнің жеке қасиеттері	1
Оның қоғамдық жұмысты орындауға тартылуы	2
Оның оқушыларының оқу нәтижелері (тест нәтижелері, оқу үлгерімі)	3
Сабақтағы оқушылардың белсенділігі	4
Ата-аналардың пікірлері	5
Мектептегі басқа педагогтарының пікірлері	6
Жоғары тұрған ұйымдардың пікірлері	7
Мұғалімнің қызықты әдістемелерді, технологияларды, оқытудың жаңа түрлерін пайдалануы	8
Құжаттаманы ұқыпты жүргізу және уақтылы тапсырылған есептер	9
Мұғалімнің өткен біліктілікті арттыру курстарының саны	10
Әзірленген әдістемелік курстар, құралдар, оқытудың жаңа әдістемелері	11
«Қажетті байланыстардың» болуы немесе жоғары тұрған органдардан қолдау	12
Мұғалімнің өзіндік білім алуға ұмтылысы	13
Басқа _____	14

47. Сіздің мектебіңізде өткен немесе биылғы оқу жылында мектеп оқушыларының еңбегін ауылшаруашылық жұмыстарына, мектеп аумағын тазалауға және мектептен тыс басқа жұмыстарға пайдалану жағдайлары болды ма?

Ешқашан	Сирек	Жиі	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	5

Ата-аналарды тарту

48. Ата-аналармен қаншалықты жиі кездесулер өткізесіз?

Апта сайын	Ай сайын	Тоқсанына 1 рет	Жарты жылда 1 рет	Жылына 1 рет	Ешқашан
1	2	3	4	5	6

49. Осы кездесулерде қандай мәселелерді қарастырасыз?

Білім беру сапасы	1
Оқушылардың сабаққа қатысуы	2
Оқушылар үлгерімі	3

Сынып/мектеп қажеттіліктері	4
Мектепті одан әрі дамыту мәселелері	5
Оқу жоспары	6
Оқушыларды оқыту әдістері	7
Оқушылардың бос уақытын ұйымдастыру	8
Басқа _____	9

50. Баласының оқуына ата-ананың назарын аудару үшін қандай әдістерді қолданасыз?

Күнделікке қол қою	1
Дәптерге қол қойғаны үшін қосымша ұпайлар	2
Ата-аналар жиналысы	3
Ата-ананы мектепке шақыру	4
Ата-анамен сұқбат	5
Басқа _____	6
Ешқандай	7

Мектептің материалдық-техникалық базасы

51. Сіздің оқытушылық өтінімдеріңіздің шамамен қанша пайызы жылына қанағаттандырылады? _____%

52. Сіз келесі тұжырымдармен келісесіз бе:

№	Тұжырымдар	Келіс пеймін	Ішінара келі семін	Келі семін	Жауап беруге қинал амын
1	Мектеп ғимараты санитарлық нормалар мен құқықтардың талаптарына толық сәйкес келеді	1	2	3	4
2	Барлық сыныптардағы жиһаз оқушылардың жасы мен денсаулығына сәйкес келеді	1	2	3	4
3	Сыныптағы атмосфера оқушылардың психикасына жақсы әсер етіп, олардың зейінін жұмылдырады	1	2	3	4
4	Мектептің барлық ғимараттары жайлы және ыңғайлы	1	2	3	4

5	Мектептің әр кабинетінде әрқашан ауа таза	1	2	3	4
6	Сыныптардағы жиһаздар топтық жұмысқа лайықталған	1	2	3	4
7	Барлық бөлмелер жылдың кез келген уақытында жылы болады	1	2	3	4
8	Барлық сыныптар жақсы жарықтандырылған	1	2	3	4

53. Сізде мұғалімдерге қажетті әдістемелік әдебиеттер бар ма?

Жоқ, ешқашан болмады	Қажетті нәрсенің кішкене бөлігі	Қажеттің жартысы	Керек нәрсенің көпшілігі	Иә, бәрі қажет
1	2	3	4	5

54. Олардың мазмұнына көңіліңіз тола ма?

Жоқ, қанағаттанбаймын	Ішінара қанағаттанамын	Толықтай қанағаттанамын	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4

55. Мектептің оқу-әдістемелік базасына көңіліңіз тола ма?

Иә, толықтай	Ішінара	Қанағаттан баймын	Ешқашан	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5

56. Сабаққа дайындалу және әкімшілік мақсаттар үшін компьютерлер қолжетімді ме?

Иә, кез келген уақытта	Иә, тек белгіленген уақытта	Жоқ деп айтса болады	Ешқашан	Жауап беруге қиналамын
1	2	3	4	5

57. Мектепте компьютерді аптасына шамамен қанша уақыт пайдаланасыз?

_____ сағат _____ минут

Мен қолданбаймын, өйткені мүмкіндік жоқ - 66, мен қолданбаймын, өйткені қажет емес – 99

58. Мектепте интернетті аптасына шамамен қанша уақыт пайдаланасыз?

_____ сағат _____ минут

Мен қолданбаймын, өйткені мүмкіндік жоқ – 66, мен қолданбаймын, өйткені қажет емес – 99

59. Сіздің мектебіңізде сауалнама жүргізіле ме:

Тұлғалар	Күнде лікті	Апта сына	Ай сайын	Тоқсан ында	Жарты жылда бір рет	Жылын а 1 рет	Ешқ ашан
Оқушылар	1	2	3	4	5	6	7
Мұғалімдер	1	2	3	4	5	6	7
Мектеп әкімшілігі	1	2	3	4	5	6	7
Басқа қызметкерлер	1	2	3	4	5	6	7
Ата-аналар	1	2	3	4	5	6	7

Қорытынды

Қазіргі уақытта қауіпсіздік проблематикасының белсенді дамуына байланысты мектеп климатының екі деңгейлі көрінісі шегінен шығу және мектеп климаты ұғымының логикасына, оның феноменологиялық өлшем призмасы арқылы қарастырылған мектеп құрылымы мен мәдениет облыстарының қиылысында болу қажеттілігі пісіп-жетілді.

Бүгінгі таңда зорлық-зомбылық мәселесі мен білім беру ортасының қауіпсіздігі тұлға немесе жеке факторларға ғана емес, контекстік және ұйымдастырушылыққа баса назар аударылып, әртүрлі жеке және әлеуметтік факторларға орын болатын ортақ тұжырымдаманың қажеттілігі барған сайын сезілуде. Мектеп климатын зерттеу білім беру ортасы қауіпсіздігінің проблемалық алаңының негізгі құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Олар әлемнің түрлі елдерінде белсенді жүргізілуде, мектептің қауіпсіздігін бағалауға, мониторинг жүргізуге, алдын алу бағдарламаларының тиімділігін бағалауға, сондай-ақ мектептің ұйымдастырушылық тиімділігінің көрсеткіші ретінде енгізіледі. Мектепті дамыту, мектеп климатын жақсарту жұмысы мектептегі зорлық-зомбылықты азайтудың маңызды факторы ретінде қарастырылады.

Мектеп климатының проблематикасы екі аймаққа – мектеп құрылымы мен мектеп мәдениетіне қарай құрылғанына қарамастан, мектеп климаты тақырыбы бойынша әдебиеттердің негізгі корпусы тұлға және мектеп мәдениетінің деңгейіне қатысты. Құрылымдық компоненттерді талдау әдетте материалдардың басқа тобына жатады және қолданбалы жобаларға да, мектеп климатын бағалау мен мониторингілеу әдістеріне де кірмейді. Мұндай жағдай салаға тән үзінділерді көрсетеді және осы құбылыстың әртүрлі аспектілерін ескеретін мектеп климатының жалпы моделін біріктіру және әзірлеу қажеттілігін туындатады.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі

1. Rutter M. Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and their Effects on Children. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
2. Cohen J., McCabe L., Michelli N.M., Pickeral T. School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education // Teachers College Record. 2009. Vol. 111. P. 180–213.
3. Halpin A.W., Croft D.B. The Organizational Climate of Schools. Washington: Washington University. 1962 (ERIC Document Reproduction Service No. ED002897).
4. Goodenow C. Classroom Belonging Among Early Adolescent Students: Relationships to Motivation and Achievement // The Journal of Early Adolescence. 1993. Vol. 13. No. 1. P. 21–43
5. McMillan D.W., Chavis D.M. Sense of Community: A Definition and Theory//Journal of Community Psychology. 1986. Vol. 14. No. 1. P. 6–23.
6. Bryk A.S., Driscoll M.E. The High School as Community: Contextual Influences and Consequences for Students and Teachers. Madison: National Center on Effective Secondary Schools, 1988 (ERIC Document Reproduction Service No. ED266557).
7. Solomon D., Watson M., Battistich V., Schaps E., Delucchi K. Creating Classrooms That Students Experience as Communities // American Journal of Community Psychology. 1996. Vol. 24. No. 6. P. 719–748.
8. Battistich V., Hom A. The Relationship Between Students' Sense of their School as a Community and their Involvement In Problem Behaviors // American Journal of Public Health. 1997. Vol. 87. No. 12. P. 1997–2001.
9. Finn J.D. Withdrawing from School // Review of Educational Research. 1989. Vol. 59. No. 2. P. 117–142.
10. Allodi M.W. Goals and Values in School: A Model Developed for Describing, Evaluating and Changing the Social Climate of Learning Environments // Social Psychology of Education. 2010. Vol. 13. No. 2. P. 207–235.
11. Goodenow C., Grady K.E. The Relationship of School Belonging and Friends' Values to Academic Motivation Among Urban Adolescent Students // The Journal of Experimental Education. 1993. Vol. 62. No. 1. P. 1–60.
12. DiPaola M.F., Hoy W.K. Organizational Citizenship of Faculty and Achievement of High School Students // The High School Journal. 2005. Vol. 88. No. 3. P. 35–44.
13. Van Houtte M., Stevens P.A. The Culture of Futility and Its Impact on Study Culture in Technical/Vocational Schools in Belgium // Oxford Review of Education. 2010. Vol. 36. No. 1. P. 23–43.
14. Ogbu J.U. Collective Identity and the Burden of “Acting White” in Black History, Community, and Education // The Urban Review. 2004. Vol. 36. No. 1. P. 1–35.
15. Due P., Holstein B.E. Bullying Victimization Among 13 to 15 Year Old School Children: Results from Two Comparative Studies in 66 Countries and Regions

// International Journal of Adolescent Medicine and Health. 2008. Vol. 20. No. 2. P. 209–222.

16. Juvonen J., Graham S. Bullying in Schools: The Power of Bullies and the Plight of Victims // *Annual Review of Psychology*. 2014. Vol. 65. P. 159–185.

17. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю. Кибербуллинг в школьной среде: трудная онлайн-ситуация и способы совладания // *Образовательная политика*. 2011. № 5(55). С. 12–22.

18. Pöyhönen V., Juvonen J., Salmivalli C. What Does it Take to Stand Up for the Victim of Bullying?: The Interplay Between Personal and Social Factors // *Merrill-Palmer Quarterly*. 2010. Vol. 56. No. 2. P. 143–163.

19. Henry D., Guerra N., Huesmann R., Tolan P., van Acker R., Eron L. Normative Influences on Aggression In Urban Elementary School Classrooms // *American Journal of Community Psychology*. 2000. Vol. 28. No. 1. P. 59–81

20. Willard N.E. Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress. Champaign: Research Press, 2007.

21. Иванюшина В.А., Титкова В.В., Александров Д.А. Подростковая агрессия: групповые нормы и социальный статус среди сверстников // *Социологический журнал*. 2016. № 22(1). С. 54–71.

22. Baker J.A., Grant S., Morlock L. The Teacher-Student Relationship as a Developmental Context for Children with Internalizing or Externalizing Behavior Problems // *School Psychology Quarterly*. 2008. Vol. 23. No. 1. P. 3–15.

23. Hoge D.R., Smit E.K., Hanson S.L. School Experiences Predicting Changes in Self-esteem of Sixth- and Seventh-grade Students // *Journal of Educational Psychology*. 1990. Vol. 82. P. 117–127.

24. Gregory A., Thompson A.R. African American High School Students and Variability in Behavior Across Classrooms // *Journal of Community Psychology*. 2010. Vol. 38. No. 3. P. 386–402.

25. Thapa A., Cohen J., Guffey S., Higgins-D'Alessandro A. A Review of School Climate Research // *Review of Educational Research*. 2013. Vol. 83. No. 3. P. 357–385.

26. Bradshaw C.P., Waasdorp T.E., Debnam K.J., Johnson S.L. Measuring School Climate in High Schools: A Focus on Safety, Engagement, and the Environment // *Journal of School Health*. 2014. Vol. 84. No. 9. P. 593–604.

27. Marsh H.W. A Multidimensional Perspective On Students' Evaluations of Teaching Effectiveness: Reply to Abrami and D'Apollonia // *Journal of Educational Psychology*. 1991. Vol. 83. No. 3. P. 416–421.

28. Marsh H.W., Shavelson R. Self-concept: Its Multifaceted, Hierarchical Structure // *Educational Psychologist*. 1985. Vol. 20. No. 3. P. 107–123.

29. Marsh H.W., Kong C.K., Hau K.T. Longitudinal Multilevel Models of The Bigfish-little-pond Effect on Academic Self-concept: Counterbalancing Contrast and Reflected-glory Effects in Hong Kong Schools // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2000. Vol. 78. No. 2. P. 337–349

30. Banzon-Librojo L.A., Garabiles M.R., Alampay L.P. Brief Report: Relations Between Harsh Discipline from Teachers, Perceived Teacher Support, and Bullying

Victimization Among High School Students // Journal of Adolescence. 2017. Vol. 57. P. 18–22.

31. Green J., Liem G.A.D., Martin A.J., Colmar S., Marsh H.W., McInerney D. Academic Motivation, Self-concept, Engagement, and Performance in High School: Key Processes from a Longitudinal Perspective // Journal of Adolescence. 2012. Vol. 35. No. 5. P. 1111–1122.

32. Cooper H., Lindsay J.J., Nye B., Greathouse S. Relationships Among Attitudes about Homework, Amount of Homework Assigned and Completed, and Student Achievement // Journal of Educational Psychology. 1998. Vol. 90. No. 1. P. 70–83.

33. Trautwein U. The Homework – Achievement Relation Reconsidered: Differentiating Homework Time, Homework Frequency, and Homework Effort // Learning and Instruction. 2007. Vol. 17. No. 3. P. 372–388.

34. Green J., Liem G.A.D., Martin A.J., Colmar S., Marsh H.W., McInerney D. Academic Motivation, Self-concept, Engagement, and Performance in High School: Key Processes from a Longitudinal Perspective // Journal of Adolescence. 2012. Vol. 35. No. 5. P. 1111–1122.

35. Attwood G., Croll P. Truancy in Secondary School Pupils: Prevalence, Trajectories and Pupil Perspectives // Research Papers in Education. 2006. Vol. 21. No. 4. P. 467–484.

36. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. М.: Книжный дом «Университет», 2003.

37. Halpin A.W., Croft D.B. The Organizational Climate of Schools. Washington: Washington University. 1962 (ERIC Document Reproduction Service No. ED002897)

38. Halpin A., Croft D. The Organizational Climate and Individual Value Systems Upon Job Satisfaction // Personnel Psychology. 1963. Vol. 22. P. 171–183.

39. Hoy W.K., Tarter C.J., Kottkamp R.B. Open Schools, Healthy Schools: Measuring Organizational Climate. Newbury Park, CA: Corwin Press, 1991.

40. Zickar M.J., Broadfoot A.A. The Partial Revival of a Dead Horse? Comparing Classical Test Theory and Item Response Theory // Statistical and Methodological Myths and Urban Legends. 2009. P. 37–61.

41. Zimmerman D.W. Two Concepts of “True Score” in Test Theory // Psychological Reports. 1975. Vol. 36. No. 3. P. 795–805.

42. Davies S., Norris D., Turner J., Wadlington P. Cheating, Guessing, Faking and Self-presentation in Assessment Responses. In 20th Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology. Los Angeles, CA, 2005.

43. Thorpe G.L., Favia A. Data Analysis Using Item Response Theory Methodology: An Introduction to Selected Programs and Applications. Psychology Faculty Scholarship, Paper 20. 2012. http://digitalcommons.library.umaine.edu/psy_facpub/20

44. Reckase M.D. Unifactor Latent Trait Models Applied to Multifactor Tests: Results and Implications // Journal of Educational Statistics. 1979. Vol. 4. No. 3. P. 207–230.

45. Hoyle R.H. Confirmatory Factor Analysis // Tinsley H.E.A., Brown S.D. (eds.) Handbook of Applied Multivariate Statistics and Mathematical Modeling. New York: Academic Press, 2000.
46. Cuc N.T.K., Griffin P. Development of a Scale to Measure Economic Status of Students in Rural Vietnam // Asia Pacific Education Review. 2007. Vol. 8. No. 2. P. 205–215.
47. Schwartz S.H., Boehnke K. Evaluating the Structure of Human Values with Confirmatory Factor Analysis // Journal of Research in Personality. 2004. Vol. 38. No. 3. P. 230–255.
48. Cokley K.O., Bernard N., Cunningham D., Motoike J. A Psychometric Investigation of the Academic Motivation Scale Using a United States Sample // Measurement and Evaluation in Counseling and Development. 2001. Vol. 34. No. 2. P. 109–119.
49. Geraipour M., Falsafi nezhad M.R., Delavar A., Faroukhi N. Comparison of Confirmatory Factor Analysis (CFA) and Item Response Theory (IRT)-based Likelihood Ratio in Detecting Differential Item Functioning at High Stakes Tests // Training Measurement. 2012. Vol. 3. No. 9. P. 105–112.
50. Beaton D.E., Bombardier C., Guillemin F., Ferraz M.B. Guidelines for the Process of Cross-Cultural Adaptation of Self-Report Measures // Spine. 2000. Vol. 25. No. 24. P. 3186–3191.
51. Кудря С.В. Методы контроля качества перевода и способы обнаружения ошибок при переводе исследовательских анкет // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2015. № 11. С. 46–49
52. Smith K.H., Barnard J. The Psychometric Properties of the Invitational School Survey (ISS): An Australian Study // Journal of Invitational Theory and Practice. 2004. No. 10. P. 7–26.
53. Van Houtte M., Stevens P.A. The Culture of Futility and Its Impact on Study Culture in Technical/Vocational Schools in Belgium // Oxford Review of Education. 2010. Vol. 36. No. 1. P. 23–43.
54. Zullig K.J., Koopman T.M., Patton J.M., Ubbes V.A. School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment // Journal of Psychoeducational Assessment. 2010. Vol. 28. No. 2. P. 139–152.
55. Chapman D. W., Weidman J., Cohen M., Mercer M. (2005) The Search for Quality: A Five Country Study of National Strategies to Improve Educational Quality in Central Asia // International Journal of Educational Development. Vol. 25. No 5. P. 514–530.
56. Clark N. (2005) Education Reform in the Former Soviet Union // World Education News and Reviews. <http://www.wes.org/eWENR/PF/05dec/pffeature>.
57. Bridges D. (ed.) (2014) Education Reform and Internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan. New York: Cambridge University.
58. Fitzpatrick M., Figueroa D. T., Golden G., Crosby S. (2018) Education Policy Outlook: Kazakhstan. Paris: OECD.
59. OECD (2020) TALIS2018 Results. Vol. II: Teachers and School Leaders as Valued Professionals. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

60. OECD (2019a) TALIS 2018 Results. Vol. I: Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
61. Jovanova-Mitkovska S. (2010) The Need of Continuous Professional Teacher Development // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. Vol. 2. No 2. P. 2921–2926.
62. OECD (2005) Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Final Report: Teachers Matter. Paris: OECD. <https://www.oecd.org/education/school/attractingdevelopingandretainingeffectiveteachers-finalreportteachersmatter.htm>
63. Schleicher A. (2018) World Class: How to Build a 21st-Century School System, Strong Performers and Successful Reformers in Education. Paris: OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/4789264300002-en>
64. Adamson B. (2012) International Comparative Studies in Teaching and Teacher Education // *Teaching and Teacher Education*. Vol. 28. No 5. P. 641–648.
65. Boslaugh S. (2007) Secondary Data Sources for Public Health: A Practical Guide. New York: Cambridge University.
66. Greenhoot A. F., Dowsett C. J. (2012). Secondary Data Analysis: An Important Tool for Addressing Developmental Questions // *Journal of Cognition and Development*. Vol. 13. No 1. P. 2–18.
67. Darling-Hammond L. (2017) Teacher Education around the World: What Can We Learn from International Practice? // *European Journal of Teacher Education*. Vol. 40. No 3. P. 291–309.
68. Glazerman S., Isenberg E., Dolfen S., Bleeker M., Johnson A., Grider M., Jacobus M. (2010) Impacts of Comprehensive Teacher Induction: Final Results from a Randomized Controlled Study. NCEE 2010–4027. Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.
69. Ingersoll R. M., Smith T. M. (2004) Do Teacher Induction and Mentoring Matter? // *NASSP Bulletin*. Vol. 88. No 638. P. 28–40.
70. OECD (2014b) TALIS2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. Paris: OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>
71. Evers A., van der Heijden B., Kreijns K. (2016) Organizational and Task Factors Influencing Teachers' Professional Development at Work // *European Journal of Training and Development*. Vol. 40. No 1. P. 36–55.
72. Mizell H. (2010) Why Professional Development Matters. Oxford, OH: Learning Forward.
73. АО «Информационно-аналитический центр» (2019) Статистика системы образования Республики Казахстан. Национальный сборник. http://iac.kz/sites/default/files/nacionalnyy_sbornik_2019–2020.
74. Cohen B., Fuller E. (2006) Effects of Mentoring and Induction on Beginning Teacher Retention. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (2006, San Francisco, CA).
75. Meissel K., Parr J., Timperley H. (2016) Can Professional Development of Teachers Reduce Disparity in Student Achievement? // *Teaching and Teacher Education*. Vol. 58. No 1. P. 163–173.

76. Opfer V. D., Pedder D. (2011) Conceptualizing Teacher Professional Learning // Review of Educational Research. Vol. 81. No 3. P. 376–407.
77. Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. (2017) Effective Teacher Professional Development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
78. Ефимова Г.З., Семенов М.Ю. (2015) Ключевые барьеры, препятствующие эффективной работе учителя: по материалам социологического исследования//Теория и практика общественного развития. № 20. С. 38–43.
79. Ирсалиев С. А. Камзолдаев М.Б., Ташибаева Д. Н., Копеева А. Т. (2019) Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что мотивирует оставаться в ней? Аналитический отчет. Астана: Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес». <https://www.soros.kz/wp-content/uploads/2019/02/Учителя-Казахстана.pdf>.
80. Schleicher A. (2018) World Class: How to Build a 21st-Century School System, Strong Performers and Successful Reformers in Education. Paris: OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/4789264300002-en>.
81. OECD, The World Bank (2015) OECD Reviews of School Resources: Kazakhstan 2015. Paris: OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264245891-en>.
82. Штайнер-Хамси Г. (2016) Учить, чтобы выжить: оплата труда по ставке и ее воздействие на качество преподавания // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 2. С. 14–39. DOI:10.17323/1814-9545-2016-2-14-39.
83. Darling-Hammond L., Wei R. C., Andree A. (2010) How High-Achieving Countries Develop Great Teachers. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
84. Allen J., Rowan L., Singh P. (2019) Status of the Teaching Profession—Attracting and Retaining Teachers // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. Vol. 47. No 2. P. 99–102. DOI:10.1080/1359866X.2019.1581422.
85. Darling-Hammond L. (2015) The Flat World and Education: How America’s Commitment to Equity Will Determine our Future. New York: Teachers College.
86. Jovanova-Mitkovska S. (2010) The Need of Continuous Professional Teacher Development // Procedia — Social and Behavioral Sciences. Vol. 2. No 2. P. 2921–2926.
87. OECD (2019a) TALIS 2018 Results. Vol. I: Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.

Кибербуллингтің алдын алу бойынша кәмелетке толмағандармен тақырыптық әңгімеге арналған әдістемелік материал

Кибер шабуыл кезінде кәмелетке толмағандарға арналған кеңестер:

1. Теріс қылықтарыңызды киберкеңістікке бірден лақтырмаңыз. Бала агрессивті хабарламаларға жауап бермес бұрын ересектерден кеңес сұрауы керек. Ал жасөспірімдерге бірнеше ережелер ұсынылуы керек: жауап хабарын жібермес бұрын ашулануды, реніш пен ашуды басу керек.

2. Виртуалды беделді құру маңызды, анонимділік елесімен пара бермеу керек. Кибер кеңістік көбінесе жасырындық арқылы «бостандық» мүмкіндігін көрсетеді, бірақ сіз лақап аттың артында тұрған адамды тануға болатынын есте ұстаған жөн. Мобберлердің іс-әрекетіне байланысты нақты зиянмен құпия ашылады. Браузерлер мен қосымшалар пайдаланушылардың әр түрлі әрекеттерінің тарихын жазады және әркімнің желідегі беделін анықтайды. Оны оңай және тез кетіруге болады, бірақ оны түзету өте қиын және уақытты қажет етеді.

3. Шабуылдың дәлелдерін сақтаған жөн. Егер бала кенеттен кез келген хабарламадан, бейнеден немесе суреттен ренжісе, онда сіз ата –анадан көмек сұрауыңыз керек. Ал жасөспірімдер үшін – ересектерден ыңғайлы уақытта кеңес сұрау үшін шабуыл фактісі бар бетті сақтаңыз немесе басып шығарыңыз.

4. Бір ғана негативті елеменіз. Дәл осылай жасаған дұрыс, өйткені мұндай мінез–құлықпен кибершабуыл бірінші (бастапқы) кезеңде тоқтайды. Интернетті қолданушылардың ең жақсы ережесі – «жеткіліксіздіктің ең жақсы жолы – елемеу».

5. Егер сіз киберқауіпсіздік куәгері болсаңыз, онда сіздің әрекетіңіз келесідей болуы керек:

- Сіз агрессорға қарсы сөйлеуіңіз керек және қазіргі қоғамда мұндай мінез–құлыққа жол берілмейтінін көрсетуіңіз керек.
- Жәбірленушіні қолдау – виртуалды кеңістікте жеке немесе ашық түрде оған эмоционалды қолдау көрсетіңіз.
- Ересек адамға кибер шабуыл туралы айт.

6. Агрессорды блоктаңыз. Хабаршылардың белгілі бір IP–адресстерден хабарлама жіберуді блоктау функциясы бар. Әңгімедегі мұндай үзіліс көбінесе агрессорды қорқытуды жалғастырудан бас тартады.

7. Жүйелі қатерлерді елеменіз. Бұл жағдайда шабуыл фактісін растау үшін құқық қорғау органдарына хабарласыңыз.

Балалармен кешенді жұмыс

Мақсаты – ата–аналардың психологиялық сауаттылығын арттыру, балалардың құрдастарымен және ата–аналармен қарым–қатынасындағы психологиялық проблемалардың алдын алу.

Ата –аналарға арналған сұқбат тақырыптары:

1. Ата –ананың күтуі. Өмір сценарийлері.
 2. Мектепке психологиялық дайындық туралы түсінік. Мектепке бейімделу.
 3. Баланың орта мектеп талаптарына бейімделуі.
 4. Мектеп оқушыларындағы ерікті процестердің дамуы.
 5. Ерте жасөспірімнің психологиялық сипаттамасы.
 6. Жасөспірімдік кезеңнің психологиялық сипаттамасы.
- Жасөспірімдердің психосексуалдық дамуы.
7. Психология тұрғысынан алкоголь мен нашақорлық.
 8. Жоғары сынып оқушыларының өзін–өзі анықтауының психологиялық аспектілері.
 9. Ата –ананың күтуі.
 10. Психология тұрғысынан алкоголь мен нашақорлық.
 11. Кәмелетке толмағандардың компьютерлік және виртуалды тәуелділігі: себептері, қалыптасу жағдайлары және сәйкестендіру әдістері.
 12. Кәмелетке толмағандарда құрбандық мінез–құлықтың қалыптасуының психологиялық себептері.
 13. Кәмелетке толмағандарда агрессивті мінез–құлықтың қалыптасуының психологиялық себептері.
 14. Жасөспірімдер арасындағы моббинг пен қорқыту әлеуметтік–психологиялық құбылыс ретінде.
 15. Әлеуметтік желілер: мифтер мен шындық.
 16. Ата–ана мен бала қарым–қатынасының мәселелері.
 17. Жасөспірімнің қарым–қатынасы нақты және виртуалды.
 18. Қауіпсіз Интернет ортасы.
 19. Отбасылық құндылықтар.
 20. Балалармен қақтығыстарды конструктивті шешу жолдары.

Алдын алу субъектілерінің мамандарымен психологиялық–ағартушылық жұмыс бағдарламасы

Мақсаты–педагог қызметкерлердің психологиялық құзыреттілік деңгейін арттыру, кәмелетке толмағандардың құрдастарымен, ата–аналармен және педагогтармен қарым–қатынасындағы психологиялық проблемалардың алдын алу.

Педагогикалық қызметкерлер мен алдын алу субъектілерінің мамандарына арналған әңгіме тақырыптары:

1. Тұлғаның арақашықтығы және көзқарасы.
2. Оқушылармен өзара әрекеттесуді құру үшін тұлға құрылымын білу.
3. Мұғалімнің балалар ұжымымен өзара әрекеттесу түрлері.
4. Адамның кім екенін қалай түсінеміз.
5. Нысандық қатынастар теориясы.
6. Агрессия мәселелері.
7. Жанжал жағдайы және оның ықтимал салдары.
8. Балалар мен жасөспірімдердегі әртүрлі дидактогения.
9. Баланың жеке басын қалыптастырудағы балалар ұжымының психологиялық климатының рөлі.
10. Әртүрлі жастағы балалар мен жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктері.
11. Жасөспірімдер ортасындағы моббинг және буллинг әлеуметтік–психологиялық құбылыс ретінде.
12. Кибербуллинг феномені және оның әлеуметтік алдын алу.
13. Кәмелетке толмағандарда Интернетке тәуелділікті анықтаудың психологиялық белгілері.
14. Кәмелетке толмағандардағы құрбандық мінез–құлқын анықтаудың психологиялық белгілері.
15. Кәмелетке толмағандардың мінез–құлқындағы моббинг және қорқыту белгілерін анықтаудың психологиялық белгілері.
16. Баланы кибершабуылдан қалай қорғауға болады.
17. Баланы мектептегі қудалау: себептері, шарттары, анықтау әдістері.
18. Кәмелетке толмағандарда құрбандық мінез–құлқының қалыптасуының психологиялық себептері.
19. Кәмелетке толмағандарда агрессивті мінез–құлықтың қалыптасуының психологиялық себептері.
20. Мұғалімдердің кибербуллингі: себептері мен қорғану тәсілдері.

Ата-аналардың білім беру ұйымының жұмысына қанағаттануын
зерттеу әдістемесі (А. А. Андреев)

Мақсаты: ата-аналардың білім беру ұйымының және оның педагогикалық ұжымының жұмысына қанағаттанушылық деңгейін анықтау.

Ата-аналарға ұстанымдарды оқып, келесі шкала бойынша олармен келісім дәрежесін бағалау ұсынылады:

4-толығымен келісемін 3-келісемін

2- айту қиын 1-келіспеймін

0 - мүлдем келіспеймін

№	Бекітулер	шкала
1.	Біздің бала оқитын сынып тату деп атауға болады	0 1 2 3 4
2.	Сыныптастарының ортасында біздің бала өзін жайлы сезінеді	0 1 2 3 4
3.	Педагогтер біздің балаңызға мейірімділікпен қарайды	0 1 2 3 4
4.	Біз баланың мектеп әкімшілігімен және мұғалімдерімен қарым-қатынаста өзара түсіністік сезімін сезінеміз	0 1 2 3 4
5.	Біздің бала оқитын сыныпта сынып жетекшісі жақсы	0 1 2 3 4
6.	Педагогтер біздің баланың оқудағы жетістіктерін әділ бағалайды	0 1 2 3 4
7.	Біздің бала шамадан тыс оқу сабақтарымен және үй тапсырмаларымен жүктелмеген	0 1 2 3 4
8.	Мұғалімдер біздің баланың жеке ерекшеліктерін ескереді	0 1 2 3 4
9.	Мектепте балаларға пайдалы және қызықты іс-шаралар өткізіледі	0 1 2 3 4
10.	Мектепте үйірмелер, секциялар жұмыс істейді	0 1 2 3 4
11.	Педагогтер біздің баламызға терең және берік білім береді	0 1 2 3 4
12.	Мектепте біздің баланың физикалық дамуы мен денсаулығына қамқорлық жасалады	0 1 2 3 4
13.	Мектеп баламыздың мінез-құлқын қалыптастыруға лайықты ықпал етеді	0 1 2 3 4
14.	Әкімшілік пен мұғалімдер баламыздың қабілеттерінің дамуына жағдай жасайды	0 1 2 3 4
15.	Мектепте баланы өз бетінше өмір сүруге дайындайды	0 1 2 3 4

Нәтижелерін өңдеу

Ата-аналардың мектеп жұмысына қанағаттануы (Қ) жеке тұлға ретінде анықталады, жалпы жауап санына ата-аналардың барлық жауаптарының балдарының жалпы сомасы бөлінеді.

(Қ) 3 – тен көп - қанағаттанудың жоғары деңгейі;

(Қ) 2 – ден 3-ке дейін - қанағаттанудың орташа деңгейі; (Қ) 2 төмен, қанағаттанудың төмен деңгейі.

Одан кейін жоғары, орта және мектеп өміріне қанағаттанудың төмен

деңгейі сыныптағы ата-аналар саны есептеледі. Жиынтық деректер кестеге толтырылады.

Тест «Менің баламда барлығы жақсы ма?»

Менің балам

№	Бекітулер	ешқашан немесе сирек	кейде	жиі	өте жиі
1	Ашуланады				
2	Ересектермен бәсекелеспейді				
3	Ересектермен орнатылған талаптарды, ережелерді белсенді қабылдамайды немесе орындаудан бас тартады				
4	Өзін арандатушы ретінде ұстайды және адамдардың әдейі ашу-ызасын келтіреді				
5	Өз қателіктеріне немесе жағымсыз іс-әрекетіне басқаларды кінәлі деп айыптайды				
6	Басқалардың іс-әрекеттері үшін тез ашуланады және ренжігіш				
7	Ашуланғыш және сынға төзімсіз, сөз көтермейді				
8	Мейірімсіз немесе кекшіл				

Егер сіз осы сұрақтардың кем дегенде 4-не «жиі» немесе «өте жиі» деп жауап берсеңіз, онда сізге шындап ойлану қажет. Сіздің балаңыздың мінез-құлқы маңызды мәселенің белгісі болуы мүмкін. Алайда, қорытындысызді толық қанағаттандыратын жауап бермеуі мүмкін. Сіздің балаңызбен не болып жатқанын білу үшін, үйде және одан тыс оның мінез-құлқын мұқият бақылау керек. Қай жерде, қашан және неге бала өзін агрессивті ұстанады. Сіз байқаған мінез-құлық қаншалықты маңызды? Ол басқа балалардың не істеп, не айтатынына, құрдастары мен педагогтері туралы қандай пікірге сүйенетінімен қалай байланысты?

СЫНЫП САҒАТЫ

Тақырыбы: «Мектептің буллингтің алдын алу профилактикасы».

Жоғары сынып оқушыларына арналған сабақ

Сабақтың міндеттері:

1. «Буллинг» тақырыбы бойынша білім алушылардың білімін көтеру.
2. Басқаға толерантты ұстанымды қалыптастыру.
3. Тұлғааралық өзара іс-қимыл дағдыларын дамыту.

Алдын ала дайындық мыналарды қамтуы мүмкін::

- 1) «Чучело» киносын көру (режиссері Р. Быков, 1983), "Класс" (режиссері И. Раага, 2007);

Іс – шараның құрылымы:

1. Кіріспе бөлім. Сәлемдесу. Сынып сағатының тақырыбын жариялау.
2. Негізгі бөлім:
 - оқылған туындыны талқылау (қаралған фильм);
 - «мектептегі буллинг»
3. Қорытынды бөлім: сынып сағатының қорытындысын шығару.

Сабақтың мазмұны:

1. Кіріспе бөлім. Балалар, Қайырлы күн! Бүгін мен сіздерге мектептегі буллинг тақырыбын талқылауды ұсынамын. Жақында психологтер осы тақырып бойынша сауалнама жүргізді. Сауалнаманың қорытындысы біздің мектептің 59% аталған мәселеге қатысқанын немесе басынан өткергендігін дәлелдейді.

2. Негізгі бөлім.

Осындай оқиғаларды көру үшін мен сіздерден оқуды ... (қарауды...) сұраймын. Оқығандарымызды (көргендерімізді) талқылайық.

Талқылауға арналған сұрақтар:

- Шығарманың (фильмнің) негізгі ойы қандай?
- Негізгі кейіпкерлердің ерекшеліктері, сипаты қандай?
- Неге кейбір балалар құрбандар санатына түседі, ал басқалары агрессор болады?
- Жарақат жағдайында қоршаған адамдар қалай жүреді?
- Кітапта (фильмде көрсетілген) сипатталған жағдайлардың нақты мысалдарын келтіріңіз.
- Айдап салу жағдайында ересектер қалай әрекет етеді?
- Бұл жағдай қалайша рұқсат етіледі? Барлық қатысушылар үшін салдары қандай?
- Сіз қалай ойлайсыз: қысымды жоюға болады ма немесе ол бар ма?
- Біздің әрқайсымыз мұндай жағдайлар мүлдем болмас үшін не істей аламыз және ол әрдайым болған жағдайда не істеу керек?

Жарайсыңдар! Сіздер көптеген сәттерді дұрыс атап өттіңіздер. Мен сіздердің назарларыңызға «буллинг» деп мектептегі қысым, кемсіту, агрессияны

атап айтамын. Буллинг - бұл жүйелі агрессия, улау. Буллинктің әртүрлі түрлері бар: тікелей және жасырын. Жасырын буллинг оқушының елеңсінуін, оған бойкот жариялауды, қарым-қатынастардан алып тастауды, жағымсыз естулер мен т.б. әдейі таратылуын білдіреді.

Физикалық зорлық-зомбылық-қасақана итермелеу, соққы, тепкі, ұрып-соғу, өзге де дене жарақаттарын салу және т.б. сексуалдық буллинг жыныстық сипаттағы әрекеттерді білдіреді.

Психологиялық буллинг психикаға әсер етумен байланысты, ауызша қорлау немесе қорқыту, соңына түсу, қорқыту арқылы психологиялық жарақат алады, олар қасақана эмоциялық азап шегеді.

Кибербуллинкті интернетте қарым-қатынас жасау, ұялы байланыс арқылы зақымдау ретінде бөлек атап өткен жөн. Біз сіздермен бірнеше қатысушыларда қысымның бар екенін қалай көреміз:

- қысымға қатысатын оқушылар (көшбасшыға қосылатындар),
- құрбан бала,
- жарақат алған куәгерлер (шабуыл жасайтындардың жағындағы балалар күледі, шабуылшыларға қолдау көрсетеді / оларға қолдау көрсетеді, жай ғана айналасында жиналады және қарайды),
- куәгерлер-аутсайдерлер (ешкімге болыспайтын, жарақат жағдайларды болдырмайтын балалар);
- қорғаушылар (қысымға қарсы айқын позицияға ие балалар немесе шабуылшыларға белсенді қарсы тұрады және қорлауды тоқтату үшін іс- әрекет қолдана отырып, құрбанды қолдап, тыныштандырды).

Барлық қазіргі кейіпкерлерді қысымға қатысушылар ретінде белгілейік. Агрессор кім? Құрбан кім? және т. б. Балалар, білім беру қарым-қатынасының кез келген қатысушысы белгілі бір жағдайларды жою кезінде зорлық-зомбылыққа тартылуы мүмкін. Әрбір оқушы зорлық- зомбылықтың құрбаны, ренжітушісі немесе куәгері болуы мүмкін. Дегенмен, біз сіздермен талқылау барысында ренжітушілер мен құрбандарғатән бірқатар ерекшеліктерді атап өттік. Әдетте, ренжітетін балалар мен жасөспірімдер – бұл өзіне сенімді, топта үстемдік етуге және басқаларды бағындыруға бейім, моральдық және физикалық күш, эмоционалды импульсивті және ашу-ыза мен агрессия жағдайына оңай келетін, өз құрбандарына эмпатия деңгейі төмен, тек өз құрбыларына ғана емес, одан да үлкендерге де (мұғалімдер, ата-аналар, құқық қорғау органдарының өкілдері) жиі «түншықтыратын» балалар мен жасөспірімдер бола алады.

Отбасылық қолайсыздық, ата-аналармен шиеленіскен қарым-қатынас, оқудағы үлгермеушілік және сәтті отбасынан шыққан оқушыларға қызғанушылық доминантты балалар мен жасөспірімдердің мәртебесі үшін қауіп төндіруі мүмкін. Зорлық-зомбылыққа жүгіну оларға сыныпта немесе топта, мектепте немесе колледжде өзінің мәртебесін күшпен бекітуге, мұғалімдерге шақыруға, құрдастарын немесе одан да кіші, кейде одан да үлкен аға оқушыларды кемсітуге, барлығын қорқынышпен ұстауға мүмкіндік береді.

Ал қазір буллинктің ықтимал құрбандарының жалпы сипаттамаларына назар аударайық:

- мазасыздықтың жоғары деңгейі, сенімсіздік, өміршеңдіктің болмауы;
- төмен өзін-өзі бағалау және өзіңіз туралы теріс түсінік;
- топта достардың болмауы және құрдастарымен жақын қарым-қатынасты құру және қолдау қиындықтары;
- физикалық тұрғыдан әлсіздік;
- сыртқы келбеті ерекшеліктері (толық, анық физикалық кемшіліктер, тартымдылық, нашар киім);
- мінез-құлықтың ерекшеліктері (шамадан тыс қозғалмалы, елеусіз, шаңғылықты, қашықтықты ұстай алмайтын, көзге көрінбейтін, айналасындағыларды тітіркендіретін және т. б.);
- этникалық, ұлттық немесе діни жататын балалар;
- дәстүрлі емес жыныстық бағдар жоғары қауіпті қысымның әмбебап факторы;
- сезімтал, тыныш, тұйық, пассивті, мойынсұңғыш, ұялшақ бала оңай және жиі жылайды, сондай-ақ қарым-қатынаста тікелей конфронтациядан қашады, құрдастары арасында өзін-өзі бекіту қиындықтар туғызады.

Келісесіз бе ? Басқа сипаттамаларды қосқыңыз келе ме ?

Ал қазір буллингтің барлық қатысушылары үшін салдары туралы сөйлесейік. Балалар және жасөспірімдер буллингті уайымдаудан өте үлкен қысым алады және өзекті салдардан одан арғы өміріне айтарлықтай әсер етеді. Ең алдымен, баланың өзін-өзі бағалауын қалыптастыруға, оның коммуникативтік мүмкіндіктеріне, даму мен жетістіктерге деген уәждемесіне әсер етеді. Сонымен, психологтер:

- аффективті бұзылулар (көңіл-күйдің төмендеуі, депрессивтілік, мазасыздықтың жоғары деңгейі, көптеген қорқыныш, жағымсыз эмоциялар),
- соматикалық бұзылулар (ұйқының бұзылуы, тәбеттің, бастың ауруы, іштің ауруы, асқазан-ішек жолы жұмысының бұзылуы, температураның кенеттен көтерілуі және т. б.),
- когнитивті бұзылулар (назар аударудың тұрақсыздығы, шоғырлану қиындықтары, жады концентрациясының және т. б. бұзылуы),
- мектептік бейімделудің бұзылуы (оқуға мотивацияның төмендеуі, сабаққа қатыспау, үлгерімнің төмендеуі),
- мінез-құлық бұзушылықтары (агрессивтілік, үйден кету, наразылық мінез-құлық), суицидтік ойлар мен әрекеттерге бару.

Буллингтің басқа жалпы салдарына өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, қоршаған әлемге деген сенімнің бұзылуы жатады.

Буллинг оған тартылған барлық адамдарға елеулі зиян келтіреді. Зардап шеккен балалар физикалық агрессиядан зардап шегіп қана қоймай, баланың өзін-өзі бағалауына әсер ететін және баланың әлеуметтік бейімделуіне ұзақ әсер ететін психологиялық жарақат алады. Үлгерімнің төмендеуі, мектепке барудан бас тарту, өз-өзіне зиян келтіретін әрекетке бару-буллингтің ең жиі салдары.

Агрессор балалар басқа балаларға қарағанда қылмыс жасауға жиі барады.

Оларда қақтығыстарды шешу және әлеуметтік өзара іс-қимыл туралы бұрмаланған түсінік қалыптасады.

Жарақатқа тікелей қатыспайтын балалар көп жағымсыз эмоцияларды бастан кешіреді: құрбанның орнында болудан қорқу, ұйқысыздық, мектепке жағымсыз қарым-қатынас.

Мұғалімдер үшін буллингтің ең жиі салдары - балалармен қарым-қатынаста жағымсыз эмоциялардың көп көрінісінің болуы: сыныптағы тәртіптің төмендігі мәселелері, оқушылар арасындағы мәртебенің төмендеуі, өз қабілетсіздігі мен әлсіздік сезімі, әкімшілік жазалау қаупінің болуы. Егер туындаған жағдай бақылаудан шығатын болса, физикалық жарақат алуға әкеліп соғады, қысым әкеледі, соңы суицидтік мінез- құлыққа, ата-аналармен қақтығыстардың болуы мүмкін.

Жағымсыз жағдайлар, балалар арасындағы қарым – қатынас, оқуға деген уәждеменің төмендеуі, ересектерге деген сенімсіздік – бұл балалар ұжымы үшін жарақат алудың негізгі салдары болып табылады.

Ал қазіргі басты мәселе: мұндай құбылыстың мектепте мүлдем болмауы үшін не істей аламыз?

Сонымен:

1. Сіз куә болған жағдайларды жасырып қалмай, керісінше, бұл туралы айтыңыз.

2. Сіз қиындықтарыңызбен әрдайым психологтің, маған сынып жетекшісі ретінде көмекке жүгіне аласыз.

3. Басқаның, оның даралығын, өзін-өзі көрсету құқығын, өз пікірін құрметтеңіз.

4. Сыныптастармен дос болуыңыз.

5. Бір-бірлеріңізге көмектесіңіз.

3. Қорытынды бөлім:

Біздің сынып сағатының соңында айтыңыз: бұл тақырып сізге қызықты болды ма? Бүгін не білдіңіз?

Жұмыс үшін рахмет!

Бала буллингке ұшыраған жағдайда ата-аналарға не істеу керек?

- Жарақаттанудың шынайы себебін түсінуге тырысу: баланың сыртқы келбеті, оның мінез-құлқының ерекшеліктері, нашар, ал қазір кейде үлгерімі жақсы, балаларға арналған заттардың болмауы (ұялытелефон және т. б.).
- Сіздің балаңыз мектеп буллингінің құрбаны болғанына көз жеткізу;
- Сынып жетекшісіне, мектеп психологына жағдай туралы хабарлаңыз.
- Қалыптасқан жағдайды бірлесіп шығу жолдарын табу;
- Егер бала зорлық-зомбылықты бастан кешсе, болған жағдайға қорыққан болса, оны үйде бір күнге қалдырыңыз, мектепке бармаңыз. Қатты күйзеліс кезінде баланы басқа сыныпқа немесе тіпті басқа мектепке ауыстыруға тырысу керек;
- Баламен болған ешбір жағдайларды елеусіз қалдыруға болмайды, және ол ауыр тиеді.
- Баланы жылы сөздермен тыныштандыру және қолдау: «Сенің маған айтқаның жақсы болды. Сен дұрыс істедің»; «Мен саған сенемін»; «сен бұған кінәлі емессің»; «бұндай жағдайға тап болған сен ғана емессің, бұндай жағдай басқаларда да болады»; «Маған өкінішті, бұндай жағдайдың сенде болғаны». «Мен барлығын жасауға тырысамын, келешекте сені қорқытпау үшін».
- Баламен сөйлесіңіз, жағдайды тыныш және іскерлік ретінде талқылаңыз.
- Баланы бағалаусыз және қосымша түсіндірмесіз сезіміңізді білдіріңіз. Бұл шешім табу үшін қажет мәселелердің бірі ғана екенін түсініңіз.
- Мұндай жағдайларды шешудегі өзінің сәтті тәжірибесі туралы, басқа балаларға ренжімеген және ашуланбаған жағдайлар туралы айтып беріңізші. Жағдай туралы сынып жетекшісіне, мектеп психологіне хабарлаңыз.
- Жақын арадағы ата-аналар жиналысында сөз сөйлеңіз: ата-аналарды айыптауға емес, сыныптағы әдетке айналмауы үшін күш-жігерді біріктіруге шақыруға тырысыңыз.
- Талаптар қоюда «ынжық», «жауап қайтарыңыз» ұстанымдарын белгілеуге асықпаңыз. Көптеген балалар қорқынышты жеңе алмайды және оның үстіне әкенің қанағаттанбауын тудырудан қорқады, сондықтан шағымдануды доғарады және өз-өзімен жалғыз қалады.
- Буллингтің себептері мен салдарын біле отырып, құрметті ата-аналар, сіздің балаңыз біздің қоғамның толыққанды тұлғасы болу үшін дұрыс шешімді және барлық қажетті шараларды қабылдаңыз.

Егер балаңыз ренжітуші болса

Егер сіздің балаңыз басқаларды ренжітіп, зақымдайтынын білсеңіз, онда бірінші сіздің импульсіңіз оны қатаң жазалайтын болады. Бұл жай ғана бір жолғы шара болады және жағдайды шешпей, одан да тереңдете түседі. Егер балаңыз

басқаларды ренжітсе, онда сізге қажетті ұсыныстар:

- * ренжітуші баланы тоқтату,
- * өзінің мінез-құлқын қайта қарауға жағдай жасау. Жазалау жаман мінез-құлықты түзмейді және де бала мен ересектер арасындағы сенімді жояды.
- * баланың басқаларға мейірімді болу ниетімен басқа зиян келтіру ниетін ауыстыруға тырысу керек.

Бұған қалай қол жеткізуге болады?

- Балаға оның дұрыс емес екенін түсіндіріңіз және оны түзету жолдарын табуға көмектесіңіз.
- Баланың мұндай мінез-құлқына не әкелді дегенге назар аударыңыз, оған өз іс-әрекеттері үшін жауапкершілікті өзіне ала отырып, өзінің тұтастығы мен өзін-өзі құрметтеуді қалпына келтіретінін түсінуге көмектесіңіз.
- Сіздің балаңыздың не істеп жатқандығы үшін артықшылыққа жол бермеуге тырысыңыз.
- Баламен оның әрекеттері туралы айтыңыз, буллингтің құрбаны болған жағдайда, сіз ашық және нақты сұрақтар қойыңыз.
- Осылай сіз оның қорғаныс реакциясын жеңесіз және оның шынайы уәждемесін түсінесіз, сіз баламен қарым-қатынасты сақтайсыз және оған өзін түсінуге көмектесесіз.
- Баланың мұндай мінез-құлқына ішкі тыныштық, қандай да бір ауырсынуға әкеледі. Біз өзімізді позитивті қабылдасақ, ешкімді ренжітудің қажеті жоқ. Есіңізде болсын - бұл бала емес, бұл жаман мінез. Оның жақсы екенін білетініңізді және мұндай мінез-құлық оған тән емес екенін айтыңыз.

Эмпатияны дамытыңыз

6-қосымша

Буллингке ұшыраған балаға көмек көрсету стратегиясын әзірлеу үшін оқушыларға берілетін тапсырма. (ұсыныстар)

«Жылан» аңызы

Ертеде керемет жылан өмір сүрді, ол улы және зұлым жылан болды. Бір күні ол данаға жолығып, оның қайырымдылығына таң қалып, өзінің ашуын жоғалтты. Данышпан оған адамдарды ренжітуді тоқтатуға кеңес берді және жылан біреуге зиян келтірмей, қарапайым өмір сүруді шешті. Бірақ адамдар жыланның қауіпті емес екенін білгеннен кейін, олар оған тастарды лақтырып, оны құйрығынан тартып, қорлай бастады. Бұл жылан үшін ауыр кезең болды. Данышпан не болып жатқанын көріп, жыланның шағымын тыңдап, былай деді: «Қымбаттым, адамдарға уайым-қайғы мен жарақат әкелмеуіңді сұрадым. Бірақ мен оларды ешқашан қорқытып, дыбыс шығарма деген жоқпын».

Мораль: жаман адамға немесе жауға өзіңіздің зұлымдыққа қарсы тұра білетініңізді білдірудің ешқандай әбестігі жоқ. Тек ол әрекетті жасағанда абай болыңыз. Сондай-ақ жамандық тудырмай, зұлымдыққа қарсы тұра білуді үйреніңіз.

Буллингтің құрбаны болған балаға көмек көрсету үшін қайда хабарласуға болады

«Екі дос» әңгімесі

Бір күні екі дос ренжісіп қалып, біреуі екіншісін ұрды. Соңғысы, ауырсынуды сезіп, бірақ ештеңе айтпай, «Бүгін менің ең жақсы досым маған шапалақ берді» - деп құмға жазды. Олар әрі қарай сапарын жалғастырды және шомылмақ болып көлге келді. Шапалақ алған досы суға батып кете жаздады, ал досы оны құтқарды. Суға кете жаздаған жаздаған досы өз-өзіне келген соң тасқа: «Бүгін менің ең жақын досым менің өмірімді сақтап қалды», деп жазды.

Досын ұрған, содан кейін судан құтқарған досы:

- Мен сені ренжіткенде, сен құмға жаздың, ал енді сен ризашылығыңды тасқа жаздың. Неліктен? – деп сұрады.

Бұл сұраққа досы былай жауап берді: - Біреу бізді ренжітсе, біз оны желмен жою үшін құмға жазуымыз керек. Бірақ біреу жақсы нәрсе жасағанда, біз ешқандай жел оны өшіре алмау үшін мәңгілікке тасқа қашап жазуымыз қажет.

Әрине, бүгін біз барлық мәселелерді шешпейміз, мұндай күрделі істер тез шешілмейді. Сіз мұны да түсінесіз, өйткені ересексіздер. Бірақ мен сіздерге тастарды түрлі түспен бояуды ұсынамын. Бұл мәселені шешуде соңыңыздан жақсы нәрсе қалдырыңыз.

«Менің таңдауым» рефлексиясы

7-қосымша

«Бала-ата-ана» қатынастарындағы қатыгездік көріністерін зерттеу

Сауалнама 1

Білім алушыларға арналған сауалнама:

1. Ата-аналарға бағынбаған кезде, жиі кездеседі:

- а) саған айқайлайды
- ә) көндіруге, сендіруге тырысады
- б) ренжіп, сіздің реакцияңызды күтеді
- в) қол көтереді
- г) саған назар аудармайды
- ғ) ұрып-соғады
- д) қорқытады
- ж) олар сізге дұрыс емес екеніңізді түсіндіруге тырысады
- з) басқа...

2. Жиі стресстік жағдайда ата-аналар агрессияны жоя алады ма?

- а) иә, жиі
- ә) кейде
- б) айту қиын
- в) ешқашан
- г) басқа

3. Сенің ойыңша, ата-анаңның ең жиі туғызатын ашу-ыза, себептері қандай?:

- а) тәрбиелеуге деген ұмтылыс
- ә) стресстік жағдайдан босату (мінез-құлқыңа байланысты емес)
- б) ата-аналардың жанжалы
- в) сіз бірдеңе сұраған кезде
- г) ата-ананды ренжіткен кезде
- ғ) сені өз көзқарасына сендіргісі келгенде
- д) түсіндіре алмаймын
- ж) басқа

4. Ата-аналар сені қаншалықты жиі мадақтайды, құшақтайды, сүйеді, еркелетеді:

- а) жиі
- ә) сирек
- б) ешқашан
- в) айту қиын
- г) басқа

5. Немесе керісінше, ұрып-соғу, үйден қуып шығу, қараңғы бөлмеде құлыптау және т. б.

- а) жиі
- ә) сирек
- б) ешқашан
- в) айту қиын
- г) басқа

6. Жасың нешеде _____

Анаңның жасы _____

Әкеңнің жасы _____

Отбасында қанша бала, олардың жасы _____

Отбасында болатын мереке, қуанышты жағдайларды

сипатта _____

Жауабыңызға рахмет

Сауалнама 2

Ата-аналарға арналған сауалнама

1. Бала сізге бағынбаған кезде, сіз әдетте:

- а) оған айқайлайсыз
- ә) сөйлесесіз, сендіресіз
- б) үндемейсіз
- в) ұрасыз
- г) қорқытасыз
- ғ) оның дұрыс емес екенін түсіндіруге тырысасыз
- д) басқа (нақты) _____

2. Стресс жағдайында сіз балаңызға жиі «соқтығып, тиісесіз» бе?

- а) иә, жиі
- ә) кейде
- б) ешқашан
- в) айту қиын
- г) басқа _____

3. Баланы айқайлау, қорқыту, ұру себептерін көрсетіңіз:

- а) тәрбиелеуге деген ұмтылыс
- ә) балаға тәуелді емес стресстік жағдайды жою
- б) жұбайымен (зайыбымен) жанжал
- в) баланың бірдеңе талап етуі, сұрауы
- г) қайғырған кезде
- ғ) тәрбиелеу үшін ұру
- д) сендіру
- ж) түсіндіре алмаймын
- з) басқа _____

4. Кейде сіз баланы ұрып-соғып, оны үйден шығарып, қараңғы бөлмеде құлыптағыңыз келді ме (астын сызыңыз)

- а) иә
- ә) жоқ
- б) кейде
- в) айту қиын
- г) басқа _____

5. Баланың ауыр қателіктері үшін жазаның қандай түрін таңдайсыз

6. Сіз жасыңыз _____

Отбасында қанша бала _____ олардың жасы _____

7. Сіз өзіңіз балалық шағыңызда ата-анаңызға бағынбағанда жиі кездесетін:

- а) айқайлайтын
- ә) сендіруге, сөйлесуге тырысатын
- б) үнсіз қалатын
- г) ұратын
- ғ) ұрып қорқытатын
- д) басқа _____

8. Отбасылық _____ мереке, _____ қуаныш _____ жағдайын сипаттаңыз _____

Жауабыңызға рахмет

Сауалнама 3

Ата-аналарға арналған сауалнама

1. Сіз баланы заңсыздық үшін физикалық жазалауға болады деп ойлайсыз ба?

- иә, тәрбие мақсатында жүйелі
- ия, бірақ басқа шараларға жауап бермейтін балалар ғана
- жоқ, мен барлық жағдайларда мүмкін емес деп санаймын

2. Сіз балаларға физикалық қатыгездік ретінде қандай әрекеттерді қарастырасыз?

- физикалық ауырсыну тудыратын
- жарақатқа немесе зақымға әкелетін
- Басқа

3. Балаға қатысты психикалық зорлық-зомбылық қандай әрекеттер деп ойлайсыз?

- үнемі қорлау және қорқыту
- баланы көпшілік алдында сынға алу немесе мазақ ету
- дұшпандық демонстрациясы
- баланың жасына және жеке ерекшеліктеріне сәйкес келмейтін талаптарды ұсыну, мысалы, «өте жақсы» оқу талабы
- балаға берілген уәделерді жиі орындамау
- балада қатты теріс реакция тудырған бір реттік психикалық әсер
- сын-пікірлер айту, баланы мазақ ету.
- Басқа

4. Балаға қарсы жыныстық зорлық-зомбылық қандай әрекеттер деп ойлайсыз?

- зорлау
- ересек адамның жыныстық қалауын қанағаттандыруға бағытталған кез келген басқа әрекеттер
- физикалық зақым немесе ауру тудыратын әрекеттер
- психикалық жарақатқа алып келетін әрекеттер
- басқа

5. Бала қатыгездікке және зорлық-зомбылыққа ұшырағанда қандай күмән тудыратын белгілер болады?

- көгерулер, қансырау және басқа да зақымданулар
- таза емес сыртқы түрі, санитарлық-гигиеналық қараусыздық
- баланың мінез-құлқының күрт өзгеруі немесе үлгерімінің төмендеуі
- баланың эмоционалды жағдайының өзгеруі, мазасыздық, ашуланшақтық, депрессия.
- басқа.

6. Егер сіз жақын ортадағы ересектер ата-ана құқықтарын теріс пайдаланатынын, оған қатыгездікпен қарайтынын немесе оны тәрбиелеу міндеттерінен бас тартатынын білсеңіз, қалай әрекет етесіз?

- мен әріптестеріммен сөйлесемін
- әкімшілікке хабарласамын
- мен полицияға жүгінемін
- қорғаншылық және қамқоршылық органдарына жүгінемін

- білім басқармасына жүгінемін
- мен ештеңе істей алмаймын
- әлеуметтік-педагогикалық орталыққа жүгінемін
- басқа.

7. Балаларды зорлық-зомбылықтан қорғау үшін нақты не істеуге болады?

- құқықтық білім деңгейін арттыру
- ата-аналарды бала тәрбиесі бойынша тәрбиелеу
- балалармен алдын алу жұмыстарын жүргізу
- балалар мен ата-аналарға психологиялық көмек көрсету спектрін кеңейту
- осы мәселе бойынша көбірек нұсқаулықтар мен материалдар шығару
- білмеймін
- басқа.

8. Балаларға қатысты зорлық-зомбылық туралы ақпаратты қайдан білесіз?

- бұқаралық ақпарат құралдарынан
- басқа дерек көздерден
- маған ақпараттың қажеттілігі жоқ

9. Сіздің ойыңызша, ата-аналарды балаларға қатысты зорлық-зомбылық бейіні бойынша оқытуды қандай нысанда ұйымдастыру керек?

- балалармен қауіпсіз жүріс-тұрыс бойынша сабақтар
- ата-аналармен ақпараттық-ағартушылық жұмыс
- педагогтерге арналған дәрістер мен семинарлар
- әлеуметтік-педагогикалық орталықтардың жұмысын жандандыру
- балалардың сенім телефонының жұмысын ұйымдастыру
- басқа.

Жауабыңызға рахмет

Сауалнама 4

Білім алушыларға арналған сауалнама

1.Сені үйде жазалады ба?

- иә
- жоқ

2. Ата-аналар жазалауы керек пе?

- иә
- жоқ

3. Ата-аналар сенімен қалай сөйлеседі?

- қалыпты
- достық қатынаста
- бұйрып сөйлейді
- әртүрлі

4. Сені үйде қалай жазалады?

- бұрышқа тұрғызу
- ұру
- сүйікті ісіңізден айыру

- қорқыту
 - қорлау
 - үйден қуып шығару
 - шектеу
 - бөгде адамдардың көзінше ренжіту
 - жазбаларды оқу
 - ұзақ уақыт сөйлесуді тоқтату
 - бостандықты шектеу
5. Сен үшін ең ауыр, жаман жаза қандай?
- ұрысу
 - ұру
 - ата-анамен араласпау
 - басқа (көрсету)
6. Мектепте мұғалімдер сені жазалады ма?
- иә
 - жоқ
7. Мектептегі сыныптастар саған қалай қарайды
- жақсы
 - жаман
8. Сені кім жиі жазалайды
- ата-аналар
 - мұғалімдер
9. Мұғаліммен жанжал оның тарапынан ұнамсыздыққа әкелуі мүмкін бе?
- иә
 - жоқ
 - кейде
10. Өзіңді қорғауға тырыстың ба?
- иә
 - жоқ
11. Өзіңізді қалай қорғауға тырысасың?
- өз бетінше
 - біреуден көмек сұраймын
12. Сенде болған оқиға туралы кімге айта аласың?
- достарыма
 - ата-анама
 - ағама немесе қарындасыма
 - мұғалімге
 - ешкімге
 - басқа (көрсету)
- Жауабыңызға рахмет

Отбасы мен балаларды өмірлік қиын жағдайда және әлеуметтік тәуекел жағдайда ерте анықтау мақсатында бастауыш сынып мұғалімдері мен балабақша тәрбиешілеріне сауалнама жүргізу.

Құрметті Білім беру ұйымдарының бастауыш сынып мұғалімдері және мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиешілері!

Қоғам дамуының осы кезеңінде өмірлік қиын жағдайдағы және әлеуметтік тәуекел жағдайдағы отбасылар мен балаларды ерте анықтаудың рөлі артып келеді. Білім беру ұйымдарының білім алушылары арасында қадағалаусыздық пен құқық бұзушылықтың алдын алу мақсатында осы сауалнама жүргізіледі.

Ұсынылған сұрақтарға қажетті санды енгізу керек. Сұрақтардың бір бөлігі ашық және оларға жеке жауап беруіңіз сұралады.

Сауалнама

1. Сіздің сыныпта (топта) барлығы.....отбасы. Оның ішінде:

а)толық отбасылар

ә)толық емес отбасылар (әке немесе ана)

б)көп балалы

в)қамқоршылар

г)ата-аналарының бейәлеуметтік мінез-құлқы бар отбасылар (ата – аналар балаларды тәрбиелеу және күтіп-бағу бойынша маңызды функцияларды орындаудан жалтарады, азғын өмір салтын жүргізеді, спирттік ішімдіктерді асыра пайдаланады)

ғ)ата-анасы қартайған, жас балалары бар отбасылар

д)..... екінші некенің теңгерімсіз қатынастары бар отбасылар

2. Сіздің сыныпта (топта).....балалар. Оның ішінде:

а).... жүйелі түрде дәлелсіз себептермен сабаққа (балабақшаға бармайтын) балалар:

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

ә)бағдарламаны толық меңгермеген балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

б)кұрдастарымен араласпайтын балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

в)жиі ауыратын балалар (айына бір реттен жиі)

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

г)қосымша сабақтарға, үйірмелерге, секцияларға және т.б. қатыспайтын балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

ғ)өз бойында тазалықты сақтамайтын балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

д)..... ата-аналары (туыстары) ешқашан ата-аналар жиналысына қатыспаған балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз_____

ж)агрессивті мінез-құлық бар балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз _____

э)жүйелі түрде әдепсіз сөздерді қолданатын балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз _____

и).....сыныпта қоғамдық өмірге қызығушылық танытпайтын балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз _____

к)..... салмағы мен бойы жас нормасынан төмен балалар

Балалардың аты-жөнін көрсетіңіз _____

3.Сіздің сыныпта (топта)

а)..... отбасында зорлық-зомбылыққа ұшырауы мүмкін балалар (сіздің бақылауларыңыз және мектептің медицина қызметкерлерінің байқаулары, балалардың сыртқы келбеті және шағымдары бойынша) _____

ә)үйден қашқан балалар _____

4.Сіздің аты-жөніңіз _____

Сіздің педагогикалық жұмыс өтіліңіз (қажетінің асты сызылсын)

а) 5 жылдан кем

ә) 5-10 жыл

б) 10-15 жыл

в) 15-20 жыл

г) 20-25 жыл

д) 25-30 жыл

е) 30 жыл және одан астам

Сіз (керегінің астын сызу керек): бастауыш сынып мұғалімі, балабақша тәрбиешісі

Сіздің сынып (топ) жалпы, гимназиялық, лицей, түзету және т.б

Сауалнамаға қатысты сіздің ескертулеріңіз, ұсыныстарыңыз, пікірлеріңіз _____

Жауабыңызға рахмет!

Сауалнамадан жиналған мәліметтер жинақталады және төменде келтірілген кестеге толтырылады: (А, Ә бағандарында....санмен қойылады)

№	А)	Ә)	Б)	В)	Г)	Д)	Е)	Ж)	З)
1									
2									
3									
4									

Жауапты орындаушы _____

Байланыс телефоны _____

1. Дәлелсіз себептермен жүйелі түрде сабаққа қатыспайтын білім алушылар

Бала туралы ақпарат алу. Себептерді анықтау		
Педагог-психологқа жолдама беру	Отбасымен танысу	Ата-аналармен әңгіме жүргізу
Невропатолог-дәрігерге жолдама беру	Баланың проблемаларын мектептің педагогикалық ұжымымен талқылау	Әлеуметтік педагогтің қабылдауына шақыру
Мектептің медицина қызметкерімен әңгіме	«Байланыс» өкілдерімен бірлескен іс-қимылдар әзірлеу	Білім беру ұйымдарының әкімшілік кеңесіне шақыру
Жастар консультациялық орталықтарына жолдау	Әлеуметтік педагогпен бірлескен іс-қимылдарды әзірлеу	Білім беру ұйымдарының алдын алу кеңесіне шақыру
Қорғаншылық және қамқоршылық бөліміне өтініш	Сабаққа қатысуды бақылау	Білім беру ұйымдарының педагогикалық консилиумына шақыру
Үйірмелерге қатыстыру	Халықты әлеуметтік қорғау бөліміне жүгіну туралы ұсыныс	Мектепшілік бақылауға қою
Жазғы демалыстың ұйымдастырылуын бақылау	Жазғы еңбек лагеріне орналасуға көмек	Есепке қою
		Кәмелетке толмағандардың істері және оларды құқықтарын қорғау жөніндегі комиссияға құжаттарын жіберу

2. Оқу бағдарламаларын меңгермеген балалар

Бала туралы ақпарат алу. Себептерді анықтау		
Педагог-психологқа жолдама беру	Отбасымен танысу	Ата-аналармен әңгіме жүргізу
Невропатолог-дәрігерге жолдама беру	Баланың проблемаларын мектептің педагогикалық ұжымымен талқылау	Қорғаншылық және қамқоршылық бөліміне жүгіну
Мектептің медицина қызметкерімен әңгіме	ЖПМПК-ға жүгіну (жергілікті психологиялық-медициналық-	Әлеуметтік педагогтің қабылдауына шақыру

	педагогикалық комиссия)	
Логопедке жүгіну	ПМӘҚ (психология-медициналық-әлеуметтік қолдау) орталығымен әлеуметтік педагогтің бірлескен іс-қимылдарын әзірлеу	Білім беру ұйымының әкімшілік кеңесіне шақыру
Үйірмелерге қатыстыру	Халықты әлеуметтік қорғау бөліміне жүгіну туралы ұсыныс	Білім беру ұйымының профилактика кеңесіне шақыру
Ата-аналарға қажетті (ақпараттық) материалдар ұсыну		Білім беру ұйымының педагогикалық консилиумға шақыру
Сабаққа қатысуын бақылау		

3. Жиі ауыратын балалар

Бала туралы ақпарат алу. Себептерді анықтау		
Педагог-психологқа жолдама беру	Отбасымен танысу	Ата-аналармен әңгіме жүргізу
	Баламен жеке әңгіме. Ықтимал себептерді анықтау	Әлеуметтік педагогтің қабылдауына шақыру
Мектептің медицина қызметкерімен әңгіме	Сынып жетекшісімен баланың мәселелерін талқылау	Қорғаншылық және қамқоршылық бөліміне жүгіну
Секциилар мен үйірмелерге қатыстыру	ПМӘҚ (психология-медициналық-әлеуметтік қолдау) орталығымен әлеуметтік педагогтің бірлескен іс-қимылдарын әзірлеу	Білім беру ұйымының әкімшілік кеңесіне шақыру
Тақырыптық сынып сағаттарын ұйымдастыру	Сабаққа қатысуын бақылау	Білім беру ұйымының профилактика кеңесіне шақыру
Баланың мектеп ішілік іс-шараларға қатысуын ұйымдастыру	Сабаққа қатысуын бақылау	Білім беру ұйымының педагогикалық консилиумға шақыру
Ата-аналарға қажетті (ақпараттық) материалдар ұсыну	Жазғы еңбек лагеріне орналасуға көмек	

4. Ата-аналары ата-аналар жиналысына қатыспайтын балалар

Бала туралы ақпарат алу. Себептерді анықтау

Педагог-психологқа жолдама беру	Отбасымен танысу	Ата-аналармен әңгіме жүргізу
Секциялар мен үйірмелерге қатыстыру	Баланың проблемаларын мектептің педагогикалық ұжымымен талқылау	Әлеуметтік педагогтің қабылдауына шақыру
Жазға демалысын ұйымдастыруға бақылау	Жастар қызметкерлері өкілдерімен бірлескен іс-қимылдар әзірлеу	Білім беру ұйымының әкімшілік кеңесіне шақыру
Топтық психологиялық сабақтарға қатысу	ПМӘҚ (психология-медициналық-әлеуметтік қолдау) орталығымен әлеуметтік педагогтың бірлескен іс-қимылдарын әзірлеу	Білім беру ұйымының профилактика кеңесіне шақыру
Ата-аналарға қажетті (ақпараттық) материалдар ұсыну	Сабаққа қатысуын бақылау	Білім беру ұйымының педагогикалық консилиумға шақыру
	Халықты әлеуметтік қорғау бөліміне жүгіну туралы ұсыныс	Мектепшілік бақылауға қою
		Кәмелетке толмағандардың істері және оларды құқықтарын қорғау жөніндегі комиссияға құжаттарын жіберу

5. Агрессивті мінез-құлықтағы балалар

Педагог-психологқа жолдама беру	Отбасымен танысу	Ата-аналармен әңгіме жүргізу
Невропатолог-дәрігерге жолдама беру	Баланың проблемаларын мектептің педагогикалық ұжымымен талқылау	Әлеуметтік педагогтің қабылдауына шақыру
Мектептің медицина қызметкерімен әңгіме	Ішкі істер бөлімі өкілдерімен бірлескен іс-қимылдар әзірлеу	Білім беру ұйымының әкімшілік кеңесіне шақыру
Секциялар мен үйірмелерге қатыстыру	ПМӘҚ (психология-медициналық-әлеуметтік қолдау) орталығымен әлеуметтік педагогтың	Білім беру ұйымының профилактика кеңесіне шақыру

	бірлескен іс-қимылдарын әзірлеу	
Жазғы демалысын ұйымдастыруға бақылау	Сабакқа қатысуын бақылау	Білім беру ұйымының педагогикалық консилиумға шақыру
Топтық психологиялық сабақтарға қатысу	Жазғы еңбек лагеріне орналасуға көмек	Мектепшілік бақылауға қою
Ата-аналарға қажетті (ақпараттық) материалдар ұсыну		Есепке қою
		Кәмелетке толмағандардың істері және оларды құқықтарын қорғау жөніндегі комиссияға құжаттарын жіберу

10-қосымша

Орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалау индикаторларын әзірлеуде құқық бұзушылықтың алдын-алу мәселелері, білім алушылардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету, балалармен ата-аналарды келісімі мен өзара әрекеттесу қажеттілігі, балалардың психоэмоционалды жағдайы, суицид эпидемиясы, білім алушыларды мектепке бейімдеу мәселелері, ересектердің балаларға және балалардың ересектерге зейінділігі мәселелерін бірлесіп үш жақты шешу керек.

1-мәселе «Қоғамда құқық бұзушылықтың алдын-алу»

Жоғарғы сынып білім алушылары арасындағы құқық бұзушылықтың алдын алу – қоғамдағы қылмыстың алдын алудың аса маңызды шарттарының бірі. Заңды, әлеуметтік пайдасы бар қызметке және қоғамға шынайы көзқарасын қалыптастырып, жас ұрпақты қылмыстық әрекетке жол бермейтін қағидаларға тәрбиелеу бүгінгі заман талабы.

Жоғарғы сынып білім алушыларының құқық бұзушылығының алдын алудың ең маңызды алғышарты – отбасындағы берекені сақтаудың негізінде, субъективтік себептерден басқа, өтпелі кезеңнің әлеуметтік-экономикалық жағымсыз құбылыстары әсер етеді. Жасөспірімдер арасындағы қылмыстылық деңгейінің артуына ықпал ететін факторлардың бірі ата-аналардың қаржылық сауаттылығының төмендеуі, отбасындағы материалдық жағдай және бос уақытты қалай ұйымдастыру мәселелері болып табылады.

Ұсыныс: Осыған байланысты ата-аналарға баламен жақын дос болуға, кез-келген мәселені баламен бірлесіп шешуге шақырамыз.

2 - мәселе «Білім алушылардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету»

Бала қауіпсіздігі мәслесінің маңызы зор. Әр ата-ана баласының қауіпсіз ортада өмір сүріп, дені сау, білім-білігі мол саналы ұрпақ болғанын қалайды. Ол үшін балалардың қауіпсіздік шараларын қамтамасыз етуіміз керек.

Мектепте балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету, білім алушылар арасындағы құқық бұзушылықтарды болдырмау және оқу орындарында қауіпсіздік шараларын жетілдіру міндеті қойылған. Бұл жұмыстар оқу орнындағы тәртіпті нығайтып, білім үлгерімінің артуына оң әсерін тигізуде.

Сондай-ақ, білім беру ұйымдарында балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мақсатында және білім беру мекемелерінде қауіпсіздікті жақсарту педагогтер мен ата-аналардың да басты міндетіне айналуы шарт. Тәртіп пен тәрбиенің ұштасуы қауіпсіз қоғамды қалыптастырады. Ал, ол қоғам әр адамның игілігі мен ізгі өміріне жарық шашары анық. Ел болашағының баянды болуы бүгінгі игі істерден басталмақ.

Ұрпақ саулығы - ұлт келешегі. Балалар қауіпсіздігі әрқашан басты назарда болуы тиіс.

Ұсыныс: Балаңыздың мектепке келуі, сабақтан соң үйге баруын қамтамасыз етіңіз.

3-мәселе «Балалардың ата-аналарымен келісімі мен өзара әрекеттесу қажеттілігі»

Ата-ана мен баланың қарым-қатынасы

Отбасында баңызды құрметтеуге бірнеше кеңес түрлерін ұсынамыз:

1. Сабырлы болыңыз және ешқашан да дауыс көтермеңіз. Егер сіз балаңызды құрметтеуге үйреткіңіз келсе, онда онымен қарым-қатынаста үлгі келтіре отырып, әрдайым ақырын сөйлесу маңызды. Адамға дауыс көтеру де құрметтемеушілік болып табылады. Белгілі бір уақытта балаңыздың әрекеті, мінез-құлқы сізді ренжіткен болса, дауыс көтермеуге тырысыңыз.

2. Қорлау мен теріс белгілерді қолданбаңыз

Балаға «сен жамансың» немесе «сен ақымақсың» деп айту оның өзін-өзі бағалауына зиян тигізіп қана қоймайды, сонымен қатар сізді сыйламауға жетелейді. Сондықтан да, бала бір нәрсені дұрыс жасамаса, «сен дұрыс жасамадың» деп, оны кіналамай қателігін түсіндіріңіз. Бұл жағдайда баланы сөгіп, кінәлай бермей, іс-әрекетіне назар аударып, бағыт-бағдар беріңіз.

3. Балаңызды құрметтеңіз

Баланың талғамы мен қалауын құрметтеңіз. Сіз оны ересек адамды мәжбүрлемейтін сияқты, оны жасағысы келмейтін нәрсеге мәжбүрлемеңіз. Ұсыныс білдіріңіз, жігерлендіріңіз, кеңес беріңіз, бірақ мәжбүрлемеңіз. Егер балаңыз сіз ойлағаннан басқаша әрекет етсе, оған рұқсат етіңіз. Балаларыңыздың мінез-құлқын немесе оның қалауын, ниетін толық бақылауға тырыспаңыз. Балаңыздың пікірін құрметтеңіз және өзінің шешім шығаруына мүмкіндік беріңіз.

4. Егер сіз қателессеңіз, кешірім сұраңыз

Балаларды құрметтеуге қалай үйрету керек? Егер сіз қателескен болсаңыз немесе уәде еткен нәрсені орындамасаңыз немесе балаға тым қатал

болсаңыз, одан кешірім сұрау өте маңызды. Осылайша, біз оған қарапайымдылық пен кешірім сұраудың маңыздылығын үйретіп қана қоймай, құрмет көрсетуді де бойына сіңіре аламыз.

5. Егер бала құрмет көрсетсе, оны мадақтаңыз

Баланың қарым-қатынаста өзінің жақсы және құрметпен әрекет еткенін түсінуі өте маңызды. Бұл үшін оны мадақтап отырыңыз, сонда ғана бала болашақта үнемі құрмет пен сенімге ие болады.

Ынтымақтастық

Ынтымақтастық – бұл өзара түсінушілікпен, бір-бірінің рухани әлеміне енуімен, осы іс-әрекетті дамыту барысында және нәтижелерін бірлесіп талдаумен біріктірілген мұғалімдер, білім алушылар мен ата-аналардың бірлескен іс-әрекет идеясы.

4-мәселе «Білім алушылардың психоэмоционалды жағдайы»

Баланың психоэмоционалды қалпын қалыптастыру үшін ата-аналар не істей алады?

- өзіне оң көзқарас пен басқаларды дұрыс қабылдауға үйрету (яғни, «Мен-жақсымын, сен-жақсысың» қағидасы бойынша адекватты өзін-өзі бағалауды қалыптастыру);

- рефлексиялық дағдыларды (басқалардың көзімен өзінің психоэмоционалды реакцияларын түсіну дағдылары және оларды сөзбен жеткізе білу, басқа адамдардың эмоционалды жағдайын түсіну дағдылары, өзін басқаның орнына қоя білу және өз іс-әрекетіне қарай білу, үйрету.)

- өзін-өзі дамыту қажеттіліктерін қалыптастыру (баланың шығармашылық қажеттіліктерін жүзеге асыру үшін жағдай жасау);

- балаңызға жеткілікті көңіл бөлу, сүйіспеншілік, қамқорлық көрсету.

- Баланың психологиялық денсаулығын дамытудың маңызды факторы – баланың айналасында өмірге құштар, мейірімді, әзіл-қалжың сияқты қасиеттерге ие ересектердің (ата-аналардың) болуы.

- Салауатты ата-ана мен бала қарым-қатынасы - бұл сүйіспеншілік пен еркіндік қарым-қатынасы. Кітап оқу мақсатсыз теледидар қараудан немесе планшет ойнаудан жақсы екенін есте сақтаңыз.

- Балаңызды жақсы көріңіз - ол сіздікі! Отбасы мүшелерін құрметтеңіз - олар сіздің қолдаушыларыңыз.

- Балаңызды күніне кемінде 8 рет құшақтаңыз.

- Жаман бала болмайды – жаман әрекет бар. Жеке үлгі кез келген адамгершіліктен жақсы. Өзіне деген оң көзқарас психологиялық өмір сүрудің негізі болып табылады.

- Ең жақсы демалыс түрі: отбасымен таза ауада серуендеу

- Бала үшін ең жақсы көңіл көтеру - ата-анамен бірлескен ойын.

Балаңызды сүйіспеншілікке толтырыңыз, оны бақытты етіңіз - бұл қорқыныш, өз-өзіне сенімсіздік, агрессивтілік және басқа да психологиялық мәселелер үшін ең жақсы ем.

5-мәселе «Суицид эпидемиясы»

Жоғарғы сынып оқушыларымен жұмыстың негізгі міндеті – оларға қатысты толеранттылықты қалыптастыру, балалармен және ата-аналармен өзара қарым-қатынаста психологиялық құзыреттілігін көтеру.

Білім алушылардың арасындағы аутодеструктивті әрекеттер, соның ішінде өз-өзіне қол жұмсау проблемасы жыл мезгілдеріне байланысты жиілене түсетіндігі медицина және психология ғылымдарында дәлелденген. Суицидтік әрекеттерге барудың көп факторлары бар, ең көбірек кездесетін факторлардың бірі көктем, күз уақыттарында адам ағзасындағы барлық дерттер қозатын мезгіл, соның ішінде психикалық аурулар да сыр беретін уақытта болуы мүмкін.

Суицидтің себептері:

- жеке өміріндегі, отбасылық жанжалдар, ата-анасының ажырасуы;
- жалғыздық;
- табыспаған сезімдер;
- этникалық салт-дәстүрлердің жойылуы;
- қоршаған адамдардан көрген қорлықтар, жәбірлеулер және т.б.;
- құқықтық жауапкершіліктен қорқу;
- басқа да жазалаудан қорқу;
- көмек іздеу;
- үмітсіздік;
- өзін-өзі бағалаудың төмен болуы және т.б.

Суицидтің ата-аналарға алдын алу бойынша жасөспірімдер кеңестер

1. Балалардың отбасылық және ішкі мәселелерін ашық талқылаңыз.

2. Балаларыңызға өмірде нақты мақсаттар қоюға және оларға ұмтылуға көмектесіңіз.

3. Жастардың кез-келген жағымды бастамаларын сөзбен және іспен мақұлдаңыз.

4. Өсіп келе жатқан балаларыңызды көбірек жақсы көріңіз, абай болыңыз және, ең бастысы, олармен нәзік болыңыз.

5. Балаңызбен байланыста болыңыз. Бұл жаста ата-анадан бөліну қажеттілігінің артуына қарамастан жасөспіріммен үнемі қарым-қатынас жасау маңызды.

Бұл үшін: - балаңызбен оның өмірі туралы сұраңыз және сөйлесіңіз, оған маңызды және мағыналы болып көрінетін нәрсені құрметтеңіз;

-жұмыстан кейін үйге келгенде, бала бірдеңе дұрыс жасамаған болса да, шағымдармен сөйлесуді бастамаңыз. Оған қызығушылық танытыңыз, күнделікті істерін талқылаңыз, сұрақтар қойыңыз.

- жасөспірімдер үшін авторитарлық тәрбие стилі тиімсіз және тіпті қауіпті екенін ұмытпаңыз. Шамадан тыс тыйымдар, бостандық пен жазаны шектеу

жасөспірімде агрессияны немесе авто-агрессияны тудыруы мүмкін (яғни, өзіне бағытталған агрессия).

Жеткіншек жаста қолайлы нысаны тәрбиелеу қорытынды болып табылады деуге болады. Егер тыйым салу қажет болса, тыйым салудың орындылығын түсіндіруге уақыт бөліңіз. Егер бала наразылық білдіруді жалғастыра берсе, онда сізге және оған сәйкес шешім табуға тырысыңыз.

Эмоциялық құлдырау синдромының алдын алу мақсатында «Эмоциялық шаршау – ретке келтіру» атты семинар-тренингті ата-аналар мен білім алушыларға тоқсан сайын жүргізіп тұрған жөн.

6-мәселе «Білім алушылардың офлайн оқыту формасына ауысу аясында мектепке бейімдеуі»

Бейімделу – өзгерген жағдайда жұмыс істеу үшін денені қайта құрылымдау. Мектепке бейімделудің екі жағы бар: психологиялық және физиологиялық. Дене жаңа режимде жұмыс істеуге үйренуі керек - бұл физиологиялық бейімделу.

Ата-ананың қолдауы баланың өзіне және оның қабілетіне сенуіне көмектеседі, сәтсіздікке ұшыраған жағдайда оны қолдайды.

Оқудағы ең үлкен жетістікке ата-анасы жақсы білім алу үшін баласымен және мектеппен бірге оқуға жауапты болуы керек екенін түсінетін балалар қол жеткізеді. Балаға қиын әрекетте көмектесу үшін біз оны қалай жасау керектігін білуіміз керек.

Ата – анаға кеңес

Балаңызды жаман баға үшін ұрыспаңыз. Ол шынымен сіздің көз алдыңызда жақсы болғысы келеді. Егер ол жақсы нәтиже бермесе, бала сіздің көзіңізге жақсы көріну үшін өтірік айтып, жалтаруға кіріседі.

Балаңыз ұзақ уақыт жұмыс істесе, бірақ оның жұмысының нәтижесі жоғары болмаса, оған жанашыр болыңыз. Оған тек жоғары нәтиже ғана маңызды емес екенін түсіндіріңіз. Оның күнделікті, қажырлы еңбектің нәтижесінде алатын білімі маңыздырақ.

Сіздің жан тыныштығыңыз үшін балаңыздан тоқсанның соңында баға сұрауға мәжбүрлемейіз.

Балаңызды қулыққа, қорлауға және жоғары баға түрінде оң нәтижеге бейімделуге үйретпейіз.

Балаңыздың бағалауының объективтілігіне ешқашан күмәнданбаңыз.

Егер сізде күмән болса - мектепке барыңыз және жағдайды объективті түрде түсінуге тырысыңыз.

Өз балаларыңыздың проблемалары үшін басқа ересектер мен балаларды негізсіз кінәламаңыз.

Баланы оған қолдау көрсетіңіз, бірақ өте маңызды болмаса да, өзін жеңу, оның жалқаулығын жеңу.

Бала сізге еліктегісі келетіндей жұмысыңыздың оң нәтижесін көрсетіңіз.

Сынып демалысын жақсы өткізіңіз.

Қорытынды:

Балаңыз сізге қаншалықты жақын болса, нашар әдеттерден де соншалықты алыс болады. Сізбен бірге жүріп өзін қаншалықты қуанышты сезінсе, басқа кездерде де соншалықты қуанышты болады. Сізбен және отбасымен байланысы қаншалықты мықты болса, өмір бойғы проблемалары да соншалықты аз болады. Байланыс құралдары кең тараған, адамның жеке жұмысы көбейген қазіргі уақытта айтылған мәселедегі балалар үшін ең маңызды қауіп балалар мен олардың сана сезімдік қажеттіліктерінің өтелмеуі. Дәл қазір егілген дән ертең жақсы жеміс беретін болады. Ендеше, ертең жақсы болсын десек, бүгін соның әрекетін жасаңыз!

Балаңызға көңіл бөліңіз!

ЕБҚ бар оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің жеке бағдарламасының үлгісі

ЖЕКЕ БАҒДАРЛАМА

ППКҚ-дің шешімімен қабылданды

«бекітемін» жм №

№ жм Директоры

«__»_____20

1-сынып оқушысының аж ----- 2022-2023 оқу жылының бірінші жарты жылдығы бойынша математикаға арналған қысқартылған бағдарламасы

1. Оқушы туралы жалпы мәлімет

А.Ж.Т: б.	туған жылы: 05.04.2011.сынып: 1 «В»
ата-ананың ажт:	
ата-ананы баланы дамыту мен оқытуда не уайымдатады: ақыл-ой және сөйлеу тілінің тежелуі. естудің шамалы төмендеуі (аденоид 2-3ст). бірден ести алмайды және түсінбейді, бірден жауап бере алмайды. Шыдамсыз, ынтасыз. балалар- мен және ересек адамдармен қарым-қатынас жасаудағы қиындықтар. жоғары дауыспен, ескертпей бірден сөйлесуден қорқады. Үй жұмысын орындауда жалқаулықты танытады, анасы не істерін білмейді.	
ата-ананың сұранысы:	
оқытуда жеке амалдар: бірінші қатарда отыру, мұғалімнің жеке көмегі (бөлек тапсырма) мен қолдау көрсетуі, сұрақты бірнеше рет қайталау және мысал ретінде көрнекі құралдармен көрсету.	
дефектолог, логопед, психолог, тьютормен (жеке көмекші) сабақ өткізу	
сынып жетекшінің а.ж.т.:	
ппкк-ның қорытындысы мен ұсыныстары: мұғалімнің жеке амалдарымен қысқартылған жалпы білім беру бағдарламасы бойынша 1 сыныпта сынап оқыту.	
Қолдау көрсету қызметкерінің а.ж.т.:	
арнайы педагог:	
психолог:	
логопед:	
Оқыту формасы: жалпы сыныпта, арнайы сыныпта, үйде (қажеттісін сызу керек).	
жеке және топтық сабақтарға қатысу кестесі: логопедпен- аптасына 3 рет педагог-дефектологпен- аптасына 2 рет, психологпен- аптасына 2 рет	

2.Оқушының жиынтық сипаттамасы

(бастапқы бақылаудың нәтижелерін жалпылау, мұғалімнің педагогикалық зерттеуі, мамандардың терең тексеруі, ата-аналардың әңгімелесу және сауалнама деректері, коммуникативтік төлқұжаттың мазмұны)

Оқытудағы қиындықтарының байқалуы мен себептері	күшті жақтары қызығушылығы, әуестері	психологиялық (эмоционалдық, мінез-құлық) ерекшеліктері
Оқытудағы қиындықтарының байқалуы: 1. мұғалімнің сөздік қатынасын қиындықпен түсінеді, сұраққа жауап бермейді, айтылған сөзді қайталауды және қосымша түсіндіруді талап етеді. 2. сынып жұмысына жиі қосылмайды, оқу тапсырмаларын өз бетінше орындай алмайды, мұғалімнің көмегіне мұқтаж. 3. баяу, тез шаршайды, жылдам басқа жаққа назар аударады және бір тапсырмадан екінші тапсырмаға қиындықпен ауысады. 4. Оқуға қажетті дағдылар мен білім көлемі жеткіліксіз. 5. Үйде үй тапсырмасын орындағысы келмейді, ал анасы тапсырманы балаға орындата алмайды. себептері: 1. есту-сөйлеу қабылдауының баяулығы (аденоидқа байланысты). жалпы сөйлеу тілінің дамымауының 2-деңгейі. 2. есту-сөйлеу жады көлемінің аздығы: (екі және үш сөзден құралған сөз тіркестерін қабылдайды және түсіне алады).	1. мұғалімнің көмегін қуана қабылдап, көмек көрсетілсе ғана тапсырманы орындайды. 2. егер тапсырма қолжетімді болса, тырысады және ынталанады. 3. мұғалімнің мадақтауын оңды қабылдайды және оның көңілін аударуға ынталанады.. 4. қимыл дағдылары мен кеңістік туралы түсініктері жақсы қалыптасқан. 5. сабақта дұрыс отыру ережесін орындайды, тәртіпті, кеңпейіл, сабырлы. 6. жол салуды және құрастыруды ұнатады (ұзақ уақыт айналыса беруі мүмкін), қимыл ойындар, компьютерлік ойындар.	1. ащы, жоғары дауыспен сөйлегеннен қорқады. 2. тікелей қарым-қатынаста шамалы кідіреді, қобалжиды. 3. балармен ойнауды, әңгімелесуді жүргізе алмайды, шамалы кідіреді, байланыс шасаудан алшақтайды. 4. мұғалім және сынып тарапынан қарым-қатынас жасауды ұнатпайды; сыныпта өзі жалғыз отырғанды жөн көреді, бірақ психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету кабинетінде бір-екі баламен ойнауды жақсы көреді. 5. егер оны мадақтап, қолдау көрсетсе өз-өзіне сенімді, белсенді және жетістікке жете алады.

3. сөйлеу тілінің және сөйлеуді түсінудің бұзылуы (дыбыстарды айту, лексико-грамматикалық жақтары, байланыстырып сөйлеуі).		
--	--	--

12-қосымша

Оқушының ерекше білім алу қажеттілігі және оны қанағаттандыру үшін арнайы шарттар

бірінші жарты жылдық

ерекше білім алу қажеттілігі	Оқушының ерекше білім алу қажеттілігі және оны қанағаттандыру үшін арнайы шарттар (тек қарастырылатын жағдайларға сәйкес келсе ғана белгілеу қажет)
1. Оқу жоспарын өзгерту	1. Қажет етпейді.
2. пән бойынша оқу жоспарын өзгерту	а) мжмбс сәйкес тілдік пәндер бойынша қысқартылған оқу бағдарламасы.
3. Оқыту әдістері	жеке б-ға бағытталған қысқа, баяу нұсқау (2-3 сөз) және нені орындау қажеттілігін түсінбеген жағдайда көрсетуді және ымды қолдану арқылы қайта түсіндіру; жауап беруі үшін ұзақ уақыт бөлу; жазба тапсырмаларын орындау кезінде дәптер парағында бағдарлана алуына көмектесу; оқу тапсырмаларының мәнін түсінуді жеңілдету үшін жұмысты орындаудың суреттік жоспарын, үлгілер мен көрнекі құралдарды қолдану; жұп пен топта жұмыс жасау (көшіріп алуды алдын ала ескерту); формативті бағалау тапсырмалары, жұмыс дәптері, оқулықтағы тапсырмаларға нұсқаулықтарды жеңілдету және қысқарту; оқу бойынша жеке тапсырмалар.

4. Оқыту нәтижесін бағалау амалдары (оқушының жетістіктері)	тілдік пән бойынша (логопедтің келісімімен) жеке бақылау тапсырмалары; бақылау тапсырмаларын орындау үшін уақытты ұлғайту; тапсырманы жазбаша түрде орындауды мақұлдау; бақылау тапсырмаларындағы (қарапайым қысқа сөз тіркестер) нұсқаулықтарды жеңілдету және қысқарту; бақылау тапсырмаларының мәнін түсінуді жеңілдету үшін тірек және иллюстративті материалдарды қолдану; педагогтың көмек ұсынуы: қысқа, баяу, қайталау үшін ауызша нұсқаулық, жауап дайындау үшін уақытты арттыру.
4. Оқулықтарды, оқу құралдарын таңдау, жеке оқу материалдарын дайындау	1) Оқулықтар: 1 сыныптың бағдарламасы бойынша 2) жұмыс дәптері: сыныптың бағдарламасы бойынша 3) арнайы дидактикалық материалдар: жазу және оқу бойынша жеке карточкалар
6. Оқу орнын және оқыту ортасын бейімдеу	1) бірінші партадағы жұмыс орны
7. техникалық құралдарға қажеттілік	Қажет емес
8. арнайы педагогтың көмегі	жартыжылдықтың негізгі мақсаты мен міндеті: 1) қоршаған орта туралы білім мен түсінік қорын кеңейту, тиісті сөздік қорын жинақтау; буындап оқу, айту бойынша буындап жазу және қарапайым сөздерді жазу, оқылған және жазылған сөздерді түсіну дағдыларын қалыптастыру; 10 шамасындағы сандарды есептеу операциясын орындау, математикалық терминдермен сөздік қорларын кеңейту. арнайы педагогпен сабақты өту жиілігі - аптасына 2 рет, сабақтың ұзақтығы – 30-40 минут, сабақтың формасы (жеке, топтық).
9. логопедтің көмегі	жартыжылдықтың негізгі мақсаты мен міндеті: 1) сөйлеу тілін түсінуді дамыту 2) дыбыстарды қою және автоматизациялау, буын құрылымдарын өңдеу, сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру, фразалық сөйлеу тілін дамыту. логопедпен сабақты өту жиілігі - аптасына 3 рет, сабақтың ұзақтығы – 30 минут, сабақтың формасы (жеке, топтық).
10. психологиялық көмек	жартыжылдықтың негізгі мақсаты мен міндеті: 1) есту еркін зейін мен есту-сөйлеу қабылдауын дамыту (4 сөздің көлемінде); 2) есту-сөйлеу жадысын дамыту (4 сөздің көлемінде); 3) сыныптастарымен қарым-қатынас жасау мен өзара әрекеттесу дағдысын дамыту. психологпен сабақты өту жиілігі - аптасына 2 рет, сабақтың ұзақтығы – 30 минут, сабақтың формасы (жеке, топтық).
11. әлеуметтік-педагогикалық көмек	Қажет емес

• Мұғалімге ұсыныс

Оқушының сабаққа белсенді қатысу үшін не көмектеседі (оқыту әдістері мен амалдары, жұмыс орынын бейімдеу, қарым-қатынас жасау амалы, тапсырманы орындау және бағалау және т.б.)	не қиындық тудыр-тады
1. б-ға бағытталған қысқа нұсқаулық (2-3 сөзден) - сандарды ата (көрсет, жаз) ... - мысалды оқы (жауап)... - сурет сал... - не жаздын айт (салды, жасады) 2. б жауап айту алдында сұрақтан кейінгі үзіліс. 3. тапсырмалар (сөйлеу нұсқаулығын түсінуді жеңілдету үшін) жазбаша орындау алдында дәптер парағында бағдарлануға көмек көрсету. көмек көрсеткілік қимылмен сүйемелденуі керек, мысалы: - мұнда бастау керек ... - жазу (штрихтау, бояу, астын сызу және т.б.)...; бұл әріптерді, буындарды жазу; осы мысалдар шешу. 4. тапсырманы орындау алдында, оқулық бетіне бағдарлануға көмек көрсету. Оқулықтағы тапсырмаларды бірнеше кезеңге бөлу қажеттілігі талап етілуі мүмкін. әрбір кезеңге қысқа нақты нұсқаулық қажет: - суреттен тап...; көрсет...; ата ... (түсі, пішіні, өлшемі, заты...); белгі қой; - бірдейді тап ...(көп, аз, басқа, ұқсас...). 5. жұмысты орындаудың көрнекілік құралдарын, үлгісін, сурет жоспарын пайдалану арқылы тапсырмалар (мысалы, көркем еңбек сабақтарында). 6. тақтада тапсырманы орындау үшін шақыру басқа балалар осындай тапсырманы орындағаннан кейін. б. тапсырманың мәнін түсіну оңай болады.	1. сынып оқушыларына арналған көрнекі материалмен бекітілмеген көп сөзді нұсқаулық. 2. мұғалім, сыныптастардың тез сөйлеу қарқыны. 3. тек ауызша түрде берілетін оқу тапсырмасы. 4. терминдер мен өрнектерді түсіну («Дауысты», «үнсіз» дыбыстар, «алдыңғы», «кейінгі» сандар); 5. заттардың, объектілердің кеңістіктік қатынасын білдіретін көмекші сөздер мен

тапсырма түсінікті болуы керек, сөйлеу даму деңгейіне сәйкес болуы керек. 7. топта және ұжымда жұмыс жасау. б. басқа балаларға қарап жақсы оқиды (басқа оқушының қызметі ол үшін үлгі. Ол басқа балалардың жасағанын бақылайды. бұл оған сабақ қатысуға көмектеседі. бұл ретте б. партада бірге отыратын көршінің жұмысын көшіруге тыйым салу керек. Ол әр оқушы өзі орындау қажет екенін түсіну қажет. 8. б. мұғалім сабақ барысында шақырған кезде әрқашан өз атына жауап бермейді. атын атап, иғынан түртуде болады . ыммен тақтаға шығуды немесе партадан тұруды көрсету.	б., заттармен әрекет ету, суреттермен, иллюстративтік карталарсыз мәтін-арифметикалық тапсырмаларды шешу қиындық тудыртады.
. математика сабағында б. сыныптастары қандай тапсырма орындайды негізінен дәл соны да орындайды. Оқу мен жазу сабақтары үшін тапсырмаларды логопедпен келісіп жасау керек. 2. сабақ жоспарында, бөлімдерде, мысалы: ескертпелер, б үшін жеке тапсырмалардың мазмұнын көрсету керек. б. тақтаға міндетті түрде шақыру керек, орнынан жауап беруді сұрау, шыдамдылық таныта отырып, оны қатты сөйлеуді өтіну. б. жетістіктерді бағалау үшін тапсырманы ұсына отырып, нұсқаулықты тұжырымдауды оңайлату қажет. Ол анық және нақты болуы керек. екі сөйлемнен тұратын нұсқауға жол берілмейді. Оның назарын оның өзін-өзі бағалауын және өзіне деген сенімділігін арттыра отырып, басты назар аудару маңызды.	

• Ата-аналарға ұсыныс

Мүмкін іс-шаралар күн тәртібі, үй қызметінің түрлері, отбасында бос уақытты өткізу	Қол жеткізілген нәтижелер
1. аденоидты емдеу, естуін тексеру. 2. күн тәртібін сақтау: ұйықтаудың, сабақтардың, демалудың белгіленген уақытын; үй тапсырмаларын орындауды (20 мин.) демалумен (10 мин.) кезектестіру. Үй тапсырмаларын орындау арасындағы демалыс: дене жаттығулар. күн режиміне үй тапсырмасын орындауды қосу: бөлмеде өз заттарын алып та-стау, төсектерді түзеу, ойыннан кейін ойыншықтарды жинау, үстел даярлауға және т. б. Үй міндеттерін және күн режимін міндетті орындауды талап ету. 3. Үйде өз міндеттерін және оқу тапсырмаларын орындауды ынталандыру (марапат, мадақтау, рұқсат 15 мин компьютерде сүйікті ойын ойнау). тапсырманы уақытында орындағаны үшін мақтау, жетістіктеріне қуану. Дербестік пен жауапкершілікті мадақтау (үй тапсырмаларын және үй жұмысын орындау кезінде өз көмегін біртіндеп азайту). 4. ата-аналар баланың мүмкіндіктеріне сенімділікпен қарау қарым-қатынасын құру, табысқа сену, оптимист болу. 5. сабақта және балалармен қарым-қатынас жасау ережелерін түсіндіру. 6. баланы оның күні қалай өткенін, қандай эмоцияларды сезгенін (не қуанды, не ренжітті) айтуға үйрету.	

Мазмұны

	Кіріспе.....	4
1	Мектеп климатын бағалаудың халықаралық тәжірибесі.....	5
2	Қазақстандағы мектептерді бағалаудың қолданыстағы жүйесі.....	28
3	Мектеп климатын бағалау бойынша әдістемелік ұсыныстар.....	77
	Қорытынды.....	103
	Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.....	104
	Қосымшалар.....	107

**Орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалау индикаторларын
әзірлеу бойынша әдістемелік ұсынымдамалары**

Басуға 24.06.2022. ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 18.