



ALTYSARIN
AKADEMIASY

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

БІЛІМ ОБРАЗОВАНИЕ

ISSN 1607-2790

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№4 (103) 2022

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ОҚУ-АҒАРТУ МИНИСТРЛІГІ
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И.АЛТЫНСАРИНА

THE MINISTRY OF EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATION NAMED AFTER Y. ALTYN SARIN

БІЛІМ – ОБРАЗОВАНИЕ

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
RESEARCH AND ACADEMIC JOURNAL

№4 (103) 2022

Астана, 2022

**ҚР ОАМ Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ**

Басылымның кезеңділігі - жылына 4 рет шығады

№ 9838-Ж

есепке қою, қайта есепке қою туралы

КУӘЛІК

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің
Ақпарат және мұрағат комитетінде берілген

ТАҚЫРЫПТЫҚ БАҒЫТЫ

БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ БОЙЫНША ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК,
АҚПАРАТТЫҚ-ТАНЫМДЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ ЖАРИЯЛАУ

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Пұсырманов Н.С. – философия докторы (PhD),
редакция алқасының төрағасы;

Чокушева А.И. – философия докторы (PhD);

Бекмағамбетов Ә.Б. – з.ғ. к., қауымдастырылған профессор;

Вербицкая Н.О. – п.ғ.д., профессор (Ресей);

Калимуллин А.М. – т.ғ.д., профессор (Ресей);

Кожамжарова Д.П. – т.ғ.д., профессор;

Кулмаматов Д.С. – ф.ғ.д., профессор (Өзбекстан);

Есім Ғ. – филос.ғ.д., профессор;

Мехмет Гувен – психология ғ.д., профессор (Түркия);

Шаймерденова М.Д. – т.ғ.к., профессор;

Бутабаева Л.А. – философия докторы (PhD);

Мукашева М.У. – п.ғ.к., доцент;

Нарбекова Б.М. – т.ғ.к., доцент;

Жуманова С.С. – п.ғ.м., жауапты редактор.

*Материалдардың анықтығына авторлар жауапты болады.
Редакция материалдарды қабылдамауға құқылы.*

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
Национальной академии образования имени
И. Алтынсарина МП РК

Периодичность издания – 4 номера в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет, переучете № 9838-Ж
выдано Комитетом информации и архивов
Министерства культуры и
информации Республики Казахстан

ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ,
ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
МАТЕРИАЛОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ОБРАЗОВАНИЯ И
ВОСПИТАНИЯ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Пусырманов Н.С. – доктор философии (PhD),
председатель редакционной коллегии;
Чокушева А.И. – доктор философии (PhD);
Бекмагамбетов А.Б. – к.ю.н., ассоциированный
профессор;
Вербицкая Н.О. – д.п.н., профессор (Россия);
Калимуллин А.М. – д.и.н., профессор (Россия);
Кожамжарова Д.П. – д.и.н., профессор;
Кулмаматов Д.С. – д.ф.н., профессор (Узбекистан);
Есим Г. – д.филос.н., профессор;
Мехмет Гувен – д.психол.н., профессор (Турция);
Шаймерденова М.Д. – к.и.н., профессор;
Бутабаева Л.А. – доктор философии (PhD);
Мукашева М.У. – к.п.н., доцент;
Нарбекова Б.М. – к.и.н., доцент;
Жуманова С.С. – м.п.н., ответственный редактор.

*Ответственность за достоверность материалов
несут авторы.
Редакция оставляет за собой право отклонять
материалы.*

RESEARCH AND ACADEMIC JOURNAL
National Academy of education named after
Y.Altynsarin, MES RK

Frequency of publication – 4 issues per year

CERTIFICATE

about registration, re-registration
No. 9838-F
issued by the Committee of information and archives
of the Ministry of culture and information of the
Republic of Kazakhstan

THEMATIC FOCUS
PUBLICATION OF SCIENTIFIC AND
METHODOLOGICAL INFORMATION AND
INSTRUCTIONAL MATERIALS ON EDUCATION AND
UPBRINGING

EDITORIAL BOARD

N.S. Pussyrmanov – Doctor of Philosophy (PhD),
Chairman of the editorial Board;
A.I. Chokusheva – Doctor of Philosophy (PhD);
A.B. Bekmagambetov – Candidate of Law, associate
Professor;
N.O. Verbitskaya – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);
A.M. Kalimullin – Doctor of history, Professor (Russia);
D.P. Kozhamzharova – Doctor of history, Professor;
D.S. Kulmamatov – Doctor of Philology, Professor
(Uzbekistan);
G. Yesim – Doctor of Philosophy, Professor;
Mehmet Guven – Doctor of Psychology, Professor
(Turkey);
M.D. Shaimerdenova – Candidate of history, Professor;
L.A. Butabayeva – Doctor of Philosophy (PhD);
M.U. Mukasheva – Candidate of pedagogics, associate
Professor;
B.M. Narbekova – Candidate of history, associate
Professor;
S.S. Zhumanova – Master of Pedagogy, executive editor.

*The authors are responsible for the accuracy of the
materials.
The editorial board reserves the right to reject the
materials.*

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ САЯСАТЫ / ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА / EDUCATIONAL POLICY

Жұманова С.С., Жұмашов Е.Ә., Шарипова Д.Г.

Білім берудегі теңдік пен сапа: аз қамтылған отбасылардан шыққан оқушыларды қолдаудың тұжырымдамалық негіздері.....5

ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІЗДЕНІС / НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК / SCIENTIFIC-METHODICAL AND SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL SEARCH

Еспенова Т.Т., Тауенов Қ.Е.

Шығармашылық жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқыту ерекшеліктері.....11

Габдуллина К.М., Байменова Б.С.

Болашақ педагог-психологтердің цифрлық сауаттылығын қалыптастыруда цифрлық білім беру ортасының рөлі.....22

Кинцель А.Е.

Специфика подготовки учителя биологии к работе с одаренными детьми.....30

Галимжанова М.А., Кәріпжанова Ш.Б.

Болашақ педагог-психологтердің іс-әрекетін инновациялық тұрғыда басқару.....36

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЗЕРТТЕУЛЕР / ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ / RESEARCH IN EDUCATION

Ибраева А.Н.

Профессиональные научные сообщества: оценка и отбор.....44

Шайханова А.Е., Абишев Т.Р., Сактаганов Б.К.

Влияние оценивания педагогов на восприятие себя обучающимися и их самооценку.....54

Nugmanova F.B., Sagindykov I.U., Kanatkyzy A.S.

Blended learning in Higher Education: case study of using different approaches.....60

Воловик И.В.

Образование и глобальные вызовы современности.....60

ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ / ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ / THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Мехмет Гувен, Абубакирова Э.С., Г.А. Хасенова

Орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалаудың педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері.....76

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: ТЕОРИЯ ЖӘНЕ ПРАКТИКА / ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА / INCLUSIVE EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Н.А. Бейсен

Речь как механизм развития коммуникативной направленности детей с особыми образовательными потребностями.....87

БІЗДІҢ АВТОРЛАР/ НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS.....93

ЖУРНАЛ ТУРАЛЫ ЕРЕЖЕ / ПОЛОЖЕНИЕ О ЖУРНАЛЕ / POSITION ABOUT THE JOURNAL.....94

FTAMP 14.15.23

С.С. ЖҰМАНОВА, Е.Ә. ЖҰМАШОВ, Д.Г. ШАРИПОВА*Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,**Астана қ., Қазақстан**E-mail: sara_zhumanova@mail.ru*

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТЕҢДІК ПЕН САПА: АЗ ҚАМТЫЛҒАН ОТБАСЫЛАРДАН ШЫҚҚАН ОҚУШЫЛАРДЫ ҚОЛДАУДЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада әлеуметтік аз қамтылған отбасылардан шыққан білім алушыларды мемлекет тарапынан қолдаудың өзектілігі қарастырылған. Әлеуметтік осал топтардың сапалы білімге қолжетімділігін қамтамасыз етуге негіз болған факторлар және қарсы аргументтер зерделенген. Авторлар әдеби шолу әдісін қолдану арқылы отандық және шетелдік ресурстардан мәлімет жинады. Жиналған мәліметтерді талдау және сыни пайымдау нәтижесінде бірнеше тұжырымдар жасады. Жасалынған тұжырымдар білімге қолжетімділікті қамтамасыз ету бағытындағы мемлекеттік саясатты негіздеу және жетілдіру тұрғысында пайдалы.

Түйін сөздер: білімнің қолжетімділігі, әлеуметтік көмек, инклюзивті білім, мемлекеттік әлеуметтік саясат, білім беру.

КІРІСПЕ

Инклюзивті қоғам құру және барлық азаматтар үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету үшін халықтың әлеуметтік осал топтарынан шыққан азаматтарды мемлекет тарапынан әлеуметтік қолдау өзекті. Мемлекет әлеуметтік жобаларды қаржыландыру арқылы азаматтардың мүмкіндіктерін теңестіріп, кадрлық әлеуетті дамытуға ықпал етеді. Алайда, бұл кез-келген елде қиын міндет болып табылды, сондықтан күшті және дәйекті саяси қолдауды қажет етеді. Бұл үшін мемлекеттік әлеуметтік саясаттың қоғамға тиімділігіне азаматтардың көзін ашу маңызды.

Әлеуметтік бағдарламалар – бұл азаматтарға инвестиция. Бұл адамдардың дағдылары мен құзіреттіліктерін нығайтуға, сондай-ақ, олардың еңбек нарығына шығуына және қоғамдық өмірге қа-

тысуына қолдау көрсетуге бағытталған әлеуметтік саясатты білдіреді. Сондықтан, әлеуметтік саясаттың негізгі бағыттары – адамдарға білім беруде қолдау көрсету, медициналық көмекке қол жеткізу, сапалы бала күтім дағдыларын дамыту және жұмыс іздеуге көмектесу. Мемлекеттік әлеуметтік саясаттың дұрыс іске асырылуы білім сапасына да оң ықпал етеді. Зерттеу нәтижесі әлеуметтік аз қамтамасыз етілген отбасылардағы білім алушылардың оқуға қолжетімділігін қамтамасыз ету бүкіл білім беру жүйесінің жақсаруына әкелетінін көрсетті.

Зерттеу қорытындысында балаларға бағытталған мемлекеттік әлеуметтік инвестиция көмек объектісіне де, жалпы қоғамға да үлкен пайда әкеледі деп түйін жасауға болады. Сондықтан Қазақстанда да, шет елдерде де оқушыларға әлеу-

меттік қолдау көрсету жүйесі бар. Әлеуметтік қолдау сапалы білім алуға және табысы аз отбасылардан шыққан балаларға мүмкіндіктер ашуға кедергілерді жою үшін өте маңызды.

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Зерттеудің мақсаты білім алушыларға әлеуметтік көмек көрсету бойынша отандық және халықаралық тәжірибені зерделеу арқылы бұл бағыттағы мемлекеттік саясаттың қажеттілігін талдау.

Зерттеу барысында төмендегі міндеттер алға қойылды:

- халықаралық және отандық зерттеушілердің еңбектерін саралау;
- орта білім беру саласында әлеуметтік көмек көрсету құжаттарына шолу жасау;
- жинақталған материалдарды жүйелеу;
- материалды талдау, синтездеу және жалпылау негізінде әлеуметтік аз қамтылған отбасылардан шыққан білім алушыларды мемлекет тарапынан қолдаудың өзектілігі туралы тұжырымдар жасау.

АҚПАРАТТЫ ЖИНАУ МЕН ӨНДЕУДЕ ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДІСТЕР

Бұл бөлімде ақпаратты жинау мен талдау үшін қолданылған әдістер және олардың негіздемесі баяндалады.

Авторлар әлеуметтік осал топтардан шыққан балалардың сапалы білімге қолжетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған мемлекеттік саясаттың қажеттілігін теориялық-концептуалдық тұрғыдан талдауды жоспарлады. Сол себепті әдеби шолу әдісін қолданды. Әдебиетке шолу екі кезеңде жүргізілді. Алдымен әлеуметтік саясаттың тұжырымдамалық және теориялық аспектілері талқыланды. Екінші кезеңде әлеуметтік даму саласындағы отандық жарияланымдар да талданды. Осы тақырыпта академиялық

мақалалар өте аз болғандықтан, бұқаралық ақпарат құралдарының публицистикалық материалдары да зерделенді. Республикалық және өңірлік БАҚ материалдары қаралды. Материалдар Google іздеу жүйесінің Интернеттегі Web-сервисі арқылы анықталды. Анықталған материалдар сілтемелері мен шығыс деректері бар бөлек файлға көшіріліп, сақталды. Жиналған мәліметтер және түрлі зерттеулердің қорытынды тұжырымдары салыстыру және салғастыру арқылы негізгі тұжырымдарды шығарды.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

Әлемнің барлық дерлік елдерінде белгілі бір деңгейде әлеуметтік саясат іске асырылады, әлеуметтік көмектің тетіктері бар. Әлеуметтік жәрдемақылардың түрлері, мөлшері және іске асырылу тәсілі әр қоғамға, ондағы қалыптасқан дәстүрге қарай өзгереді. Эспинг-Андерсон әлем мемлекеттерінің әлеуметтік бағыттағы саясатын зерделей келе оларды үшке жіктейді:

Либералды әлеуметтік саясаттағы мемлекеттерде мұқтаждарға көмек көп жағдайда бизнес пен қайырымдылық қорлары арқылы жүреді. Мемлекеттің көмегі әлсіз. Медициналық сақтандыру, зейнетақымен қамтамасыз ету индивидтің өзін жұмыспен қамтамасыз етуіне байланысты.

Корпоративті әлеуметтік саясаттағы қоғамдарда әлеуметтік көмекті мемлекеттік институттар қамтамасыз етеді.

Әлеуметтік-демократиялық бағыттағы қоғамдарда мемлекет әлеуметтік қамтамасыз етуге кепіл береді. Әлеуметтік жәрдемақылар барлық азаматтардың мүмкіндіктерін теңестіру үшін қолданылады [1].

Бұдан басқа да жіктеулердің бар екенін айтып өту қажет [8]. Неліктен мемлекеттер мен қоғамдар көмектесуі керек? Әлеуметтік саясатты жақтаушылар бұл сұраққа жауап ретінде көптеген ұтымды дәлелдер ұсынады [2, 3]. Бірін-

шіден, мұқтаж адамдарға мемлекет пен қоғам тарапынан көмек, ең алдымен, гуманитарлық көзқарастарға байланысты көрсетіледі. Мұндай көмектің басты мақсаты – мұқтаж азаматтың тұрмыс ауыртпалығын жеңілдету және дағдарысты жеңуге көмектесу. Екінші фактор, қоғам мүшелерінің бір-біріне өзара көмек көрсетуі. Бұл жеке тұлғаларды қауымдастыққа біріктіру және мемлекет құру факторларының бірі. Мұндай күш-жігер ынтымақтастық арқылы адамдардың құқықтары мен мүмкіндіктерін кеңейтуге бағытталған адамдардың ұжымдық әрекеті болып саналады. Бұл қоғамдағы адамдар бір-біріне тәуелді ынтымақты әлеуметтік желілердің бөлігі екенін білдіреді. Басқаша айтқанда, бұл әділ қоғамның элементтерінің бірі, ол өз мүшелерінің құқықтары мен бостандықтарын құрметтейді және барлық мүшелеріне жақсы мүмкіндіктер береді. Үшінші аргумент – демократия дұрыс жұмыс жасау үшін қажеттілікпен негізделеді. Саяси құқықтарын жүзеге асыру үшін адамдар, кем дегенде, негізгі материалдық қажеттіліктерін қанағаттандыруды қажет етеді.

Әлеуметтік көмекке мұқтаж азаматты неғұрлым ерте жастан бастап қолдаудың тиімділігі жоғары. Аз қамтылған отбасылардан шыққан балаларды ерте қолдаудың артықшылығын зерттеуге бағытталған рандомизацияланған зерттеу жобалары мұндай инвестициялардың балалар үшін болашақ әл-ауқатын жақсарта отырып, айтарлықтай ұзақ мерзімді пайдасы бар екенін анықтады. Үлкен және сапалы деректерді пайдаланған басқа зерттеулер, сондай-ақ қаржылық қолдауға, білім алуға, тұрғын үйге ие болуға, тамақтануды қамтамасыз етуге және аз қамтылған отбасылардан шыққан балалардың денсаулық сақтауға қолжетімділігін арттыруға, олардың денсаулығын, білім деңгейін, ересек

жастағы жұмыспен қамтылуын және табысын жақсартуға бағытталған бағдарламаларды көрсетті. Мұндай шығындар қысқа мерзімді перспективада инклюзивті саясатты кеңейтуге көмектеседі және ұзақ мерзімді перспективада қоғамдағы теңсіздікті азайтады.

Америка Құрама Штаттарында жүргізілген зерттеу көрсеткендей, бала кедейлікте неғұрлым ұзақ өмір сүрсе, есейгенде кедей болу қаупі соғұрлым жоғары болады. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) сарапшыларының зерттеуі Скандинавия елдерінде табысы аз отбасыларда туылған адамдарға орта топқа кіру үшін кемінде төрт ұрпақ қажет болатындығын көрсетеді. Бұдан шығатын қорытынды, белсенді мемлекеттік әлеуметтік саясатсыз аз қамтылған отбасылардан шыққан балаларға болашақта өзін-өзі қамтамасыз ететін азаматтар қатарына кіру үшін жылдар қажет болады.

Басқа зерттеулердің нәтижелері мектеп жасындағы балаларға әлеуметтік көмек елдегі адами капиталды, сәйкесінше жоғары білікті мамандарды қажет ететін инвестициялардың тартымдылығын жақсартады деген болжамды растайды. Осыған сүйене отырып, сарапшылар мектептегі білімге ақша салу адам капиталын нығайту, экономикалық өсуді жеделдету, азаматтардың кірістерін ұлғайту және Үкіметтің болашақ шығындарын азайту арқылы елдің жағдайын жақсартады деп атап өтті. Сондықтан, елдегі экономикалық дағдарыс кезінде де балаларға жоғары сапалы білім беру ұсынылады. Мұндай жағдайда білімге мемлекеттік инвестициялар жас азаматтардың қажетті дағдыларын игеру арқылы жұмыссыздықты болдырмауға және болашақ экономикалық өсуге қаражат салудың ақылға қонымды тәсілі бола алады. Осыған байланысты мемлекеттік қолдауды неғұрлым ерте жастан бастау және барлық балалар жан-жақты

дамуға тең мүмкіндік алатын орта құру маңызды.

Тиімді мектеп жүйелері жоғары сапалы және жақсы оқытылған қызметкерлердің, тиісті білім беру ресурстары мен жабдықтардың, сондай – ақ оқуға дайын ынталы студенттердің дұрыс үйлесімін талап етеді және ресурстар мүмкіндік беретін етіп бөлінуі керек. Оқушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық бағдарлама (PISA) аз қамтылған отбасылардан шыққан білім алушылар әдетте ресурстары әлсіз, оқу бағдарламасы қысқарған, сыныптан тыс жұмыстардың саны аз мектептерге баратынын анықтады. Сол себепті мемлекеттік ресурстарды мектептер арасында бөлу кезінде осы үрдісті ескеру қажет [6]. Басқаша айтқанда, мемлекет әлеуметтік осал топтардан шыққан білім алушылары көп білім беру ұйымдарына көбірек ресурс бөлгені дұрыс.

1990 жылдары ғалымдар табысы аз отбасыларға мемлекеттік қаржылық көмек көрсету мен осындай отбасындағы білім алушылардың оқудағы үлгерімі арасындағы байланысты анықтау бойынша зерттеу жүргізді. Бұл зерттеу мемлекеттік қолдау әлеуметтік осал топтарынан шыққан балалардың оқуда үлгерімін жақсартатынына көмектесетіні туралы дәлелдер тапты. Дәлірек айтқанда, қаржылық көмек мөлшерінің артуы мектепке келген балалардың үлгерімінің жақсаруына әкелді [9].

Инклюзивтіліктің болмауы мектепте сәтсіздікке әкеледі, нәтижесінде мұндай оқушылар бұрын мектепті тастап кетеді. ЭЫДҰ елдерінде орта есеппен әрбір бесінші жас адам орта білімнің соңғы деңгейін аяқтамай, оқуын тастайды [6]. Баяндама авторлары үлгермеудің және мектептен шығарудың экономикалық және әлеуметтік шығындары жоғары, ал орта білімді сәтті аяқтау адамдарға жақсы жұмыс пен салауатты өмір салтын қалыптастыруға мүмкіндік береді, бұл

осындай азаматтардан жоғары салық жинау арқылы мемлекеттің экономикалық өсуіне әкеледі. Басқаша айтқанда, білімді адамдар тұрақты дамудың алғышарты болып табылатын күшті қоғам құруға ықпал етеді.

Психологиялық қолдаудан (психикалық денсаулықтан) бастап сыныптан тыс тиімді бағдарламаларға дейінгі қосымша қолдау-бұл сабаққа қатысуды, бағалар мен тест нәтижелерін жоғарылатудың және табысы аз мектеп оқушыларының мінез-құлық проблемаларын төмендетудің дәлелденген тәсілі. Бұл тұрғыда мектеп бұл тек білім беру орталығы ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік қызмет көрсету үшін тамаша орын, өйткені әлеуметтік қызметкерлер баланың материалдық мүмкіндіктерін, психикалық сипаттамаларын және үлгерімін бағалау кезінде мұғалімдермен біріге алады, бұл қызмет көрсетуді жеңілдетеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғарыда айтылғандарды жинақтай келе, аз қамтылған отбасылардан шыққан балалардың сапалы білім алуға қолжетімділігі – мемлекет пен қоғам болашағы үшін маңызды. Сол себепті балалардың білім алуына жұмсалатын қаржыны қоғам бақуаттылығының болашағына салынып жатқан инвестиция ретінде қарау қажет. Мұндай көзқарас сапалы білімнің барлығына қолжетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған саясатты барлық тараптардың «дұрыс» түсінуі және қолдауы тұрғысынан өзекті.

Аз қамтылған отбасылардан шыққан балаларға сапалы білім алу үшін жағдай жасау проблемасының нақты шешімдері бар. Тетіктер табысы ең төменгі күнкөріс деңгейінен төмен көп балалы отбасыларға берілетін тікелей төлемдер мен жәрдемақылардан бастап, қосымша білім берудің сапалы қызметтеріне нақты қол жеткізуді қамтамасыз етуге дейін. Тағы бір маңызды аспект-стигма

мен дискриминацияны жою, бұл балаларға психологиялық тұрғыдан зиян келтіруі және олардың дамуына ықпал етуі мүмкін, бұл салынған әлеуметтік инвестицияны жоққа шығарады.

Азаматтарға ерте жастан әлеуметтік көмек көрсетудің тиімділігі жоғары. Әлеуметтік оқшаулауды талдау орталығының зерттеушілері кедейлік пен теңсіздіктің ұрпақты циклімен күресудің ең жақсы әдісі – балаларға инвестиция салу деп тұжырымдады. Осы қорытынды негізінде авторлар инвестиция үшін бес негізгі бағытты ұсынады: бала туужасын-

дағы әйелдердің денсаулығын жақсарту жөніндегі бағдарламалар; аз қамтылған отбасы балаларына ерте жастан көмек көрсетуге бағытталған жобалар; балаларға күтім жасау және мектепке дейінгі білім беру сапасын арттыру жөніндегі шаралар; мектептен тыс және тәлімгерлік бағдарламалар, аз қамтылған отбасы жастары үшін жоғары білім алуға қол жеткізу бағдарламалары. Бұдан шығатын қорытынды, балалар – мемлекеттік әлеуметтік саясаттың маңызды бағытына айналуы керек.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1. Esping-Andersen, G., 2019. *The three political economies of the welfare state. In The study of welfare state regimes* (pp. 92-123). Routledge.
2. *Six Examples of the Long-Term Benefits of Anti-Poverty Programs*. <https://obamawhitehouse.archives.gov/blog/2015/05/11/six-examples-long-term-benefits-anti-poverty-programs>
3. Furman J. *Smart Social Programs*. https://www.nytimes-com.translate.google/2015/05/11/opinion/smart-social-programs.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=nui,sc
4. *A world free from child poverty: A guide to the tasks to achieve the vision*. United Nations Children's Fund (UNICEF) and the Global Coalition to End Child Poverty, New York, 2017. <https://www.unicef.org/reports/world-free-child-poverty>
5. OECD (2018), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264301085-en>.
6. OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- 7 *Investing in children: breaking the cycle of disadvantage*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=89&langId=en&newsId=2061&moreDocuments=yes&tableName=news>
8. Bamba C. 2007. *Going beyond The three worlds of welfare capitalism: regime theory and public health research*. *Journal of epidemiology and community health*, 61(12), 1098–1102. <https://doi.org/10.1136/jech.2007.064295>
9. Sherman, A. and Mitchell, T., 2017. *Economic security programs help low-income children succeed over long term, many studies find*. Washington: Center on Budget and Policy Priorities." <https://www.cbpp.org/sites/default/files/atoms/files/7-17-17pov.pdf>.

Жуманова С.С., Жумашов Е.А., Шарипова Д.Г.

РАВЕНСТВО И КАЧЕСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ

Национальная академия образования им.Б.Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан
e-mail: sara_zhumanova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальность государственной поддержки обучающихся из малообеспеченных семей. Изучены факторы и контраргументы, являющиеся основой для обеспечения доступности качественного образования детям из социально уязвимых слоев населения. Авторы изучили материалы отечественных и зарубежных источников методом литературного обзора.

В результате анализа и критического осмысления собранных данных были сформулированы несколько выводов. Сделанные выводы полезны в контексте обоснования и совершенствования государственной политики в области обеспечения доступности образования.

Ключевые слова: доступность образования, социальная помощь, инклюзивное образование, государственная социальная политика, образование.

Zhumanova S.S., Zhumashov E.A., Sharipova D.G.

**EQUALITY AND QUALITY IN EDUCATION: CONCEPTUAL FOUNDATIONS
FOR SUPPORTING STUDENTS FROM LOW-INCOME FAMILIES**

National Academy of Education named after Y.Altynsarina,

Astana, Kazakhstan

e-mail: sara_zhumanova@mail.ru

Abstract. The article examines the relevance of state support for students from low-income families. The factors and counterarguments of the basis for ensuring access to quality education for children from socially vulnerable segments of the population are investigated. The authors studied the materials of domestic and foreign sources by the method of the literature review.

As a result of the analysis and critical understanding of the collected data, several conclusions were formulated. The conclusions are useful in the context of substantiating and improving the state policy in the field of accessibility of education.

Keywords: accessibility of education, social assistance, inclusive education, state social policy, education.

ГРНТИ 16.31.51

Т. Т. ЕСПЕНОВА, Қ.Е. ТАУЕНОВ

Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы

Алматы қ., Қазақстан

e-mail: tolkyn_espenova@mail.ru, ktauenov@mail.ru

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Мақалада кәсіби құзыреттіліктері бар шығармашыл тұлғаларды даярлау жолында қазақ тілінің атқаратын роліне басты назар аударылған. Жоғары оқу орындарында «Қазақ тілі», «Кәсіби қазақ тілі» пәндерінің енгізілу мақсаты - ұлттық мәдениетті дәріптеумен қатар, кәсіби қызмет үшін қажетті іргелі білімді, іскерлікті және құзыреттілікті қалыптастыру, білім беру бағдарламаларында терең лингвистикалық білімді дамыту.

Ғылыми жұмыстың мақсаты – шығармашыл жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқытудың негізгі ерекшеліктерін, қазақ тілін оқытудың әдістемелік негіздерін жан-жақты зерттеу, оқыту үдерісіне сипаттама жүргізумен қатар, қолданылатын әдістер мен тәсілдерге түсіндірме беру. Мақалада Қазақ Ұлттық Өнер академиясының мысалында. Темірбек Жүргенов өнердің түрлі мамандықтарында тіл үйренудің ерекше ерекшеліктерін атап өтті. Мақаланың міндеттерінде шығармашылық тұлға алдындағы филологиялық мәдениеттің кең мүмкіндіктері, тілдік коммуникация арқылы оның шеберлігін жетілдіру жолдары сипатталған.

Жұмыстың ғылыми жаңалығы шығармашылық жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқыту ерекшеліктерін сипаттауда ғана емес, сонымен қатар кәсіби ортада тілді оқыту әдістерін одан әрі зерттеуде де жатыр. Нәтижесінде болашақ зиялы қауымның қатарын толықтыратын өнер саласында білім алатын жас мамандар мәдениет аясында қазақ тілін қолдану аясын кеңейтетін болады.

Түйін сөздер: қазақ тілі, әдістеме, шығармашыл жоғары оқу орны, тіл білімі, қазақ тілі оқулықтары, педагогика, өнер.

КІРІСПЕ

Әлемдік жаһандану Қазақстан Республикасының кәсіптік білім беру жүйесінің халықаралық білім беру кеңістігіне серпінді интеграциялануына ықпал етуде. Бүгінгі таңда кәсіптік білім беру мекемелерінің мақсаты экономикаға белсенді араласуына ықпал ететін жеке және кәсіби құзыреттіліктері бар мамандарды даярлау болып табылады.

Қазақстан Республикасы үшін жаңа нарықтық экономикаға көшу жағдайлары мәдениет пен дәстүрдің жаңа ізденіс жолдарына түсіп, стереотиптік ойлау

бағытынан арылумен сипатталады. Қазақ халқының әдет-ғұрпы пен тарихын жаңғырту, этникалық, ұлттық мәдени жадыны болашақ ұрпақ санасына өзін-өзі танудың жаңа кезеңі ретінде сауатты жеткізе білу білім беру саласының, оның ішінде шығармашылық жоғары оқу орындарының алға қойған міндеттерінің бірі.

Жаһандану дәуірінде ақпараттың жинақталуы мен алмасуының артуы болашақ маман алдында үлкен мүмкіндіктер ашады. Е.І. Бидайбековтың «Білімді ақпараттандыру және оқыту мәселелері

атты оқулығында: «Білімді ақпараттан-дыру оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарына жету үшін білім саласында мағлұматтардың (білімнің) барын жүйеге келтіріп, жаңасын қалыптастыруды қамтамасыз ететін ақпаратты жинақтау, сақтау және тарату технологиялары мен құралдарын қолдануға бағытталған адамзат қызметінің ғылыми-практикалық саласын білдіреді», деген анықтама берген [1; 26].

Соған байланысты маманның табысты жұмысының маңызды шарттарының бірі ретінде коммуникативтілікке (байланысқа бейімділікке), іскери серіктесті түсіну қабілетін арттыруға, өз ойын кәсіби тұрғыда жеткізе білуге, коммерциялық жобаларды ұсынуға ана тілін кәсіби тұрғыда меңгерту қажет. Бұл мақсатқа жету жолында ақпараттық технологиялар білім алушыға да білім берушіге де көмекке келеді.

Білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту үшін жүргізілетін жұмыс түрлері бар, олар:

- сұрақ-жауап (оқытушы мен студент);
- диалог;
- ауызша қарым-қатынас, жазбаша қарым-қатынас (түрлі әдіс-тәсілді қолдануға болады). Бұл жұмыс түрлері коммуникативтік құзыреттіліктің алғышарттары болып келеді [2; 67].

Жалпы, Қазақстандағы заманауи мәдени үдерістер елде болып жатқан демократиялық реформаларды тереңдетуге байланысты оң өзгерістерді көрсетеді. Әрине, отандық білім, ғылым мен мәдениеттің дамуы арнайы әдебиеттерде, бұқаралық ақпарат құралдарында жиі айтылып жатқан қиындықтарсыз болмайды. Олардың ішінде жиі аталатыны: мәдениет, ғылым, білім беру мекемелерін қаржыландырудың азаюы, оларды коммерцияландырудың күшейе түсуі; экономикалық қиындықтарға байланы-

сты осы салалардағы жұмысшылардың әлеуметтік қорғалуының төмендігі және т. б.

Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 31 желтоқсандағы № 1045 қаулысында – білім беру саласындағы қазақ тілінің функцияларын кеңейту және оны қолдану мәдениеттерін арттыру бағдарламаның басты міндеттерінің қатарына жатқызылған.

Филологиялық (гуманитарлық) мәдениет бүгінде барлық адамдар үшін маңызды, ол қазақстандықтардың өзін-өзі тануының, қазақ халқының ұлттық кодының негізін құрайды. Қазақ тілінің дамуы, ұлттық мәдениет пен ұлттық сананың жандануы қазақстандық қоғам үшін зор маңызға ие. Себебі, тіл-адамның қарым-қатынасының маңызды құралы. Әр тіл – халықтың тірі жаны, оның қуанышы, азабы, жады. Тіл – бұл қарым-қатынастың жан-жақты құралы, кез-келген мазмұндағы ақпаратты жеткізу тәсілі болып табылатын бүкіл бір әлем. Тіл бір-бірін түсінуге, жинақталған тәжірибе мен біліммен алмасуға көмектеседі, ойды білдіруге қызмет етеді. Білім алушылар үшін тілдік әлемді ұтымды және эмоционалды түрде сезіну ойлау қабілетін нәрлендіреді, соның арқасында жас ұрпақтың дарыны ашылып, үздік маман болуға мүмкіндік алады.

Қазақстан Республикасындағы жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру құрылымы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңымен реттеледі. Шығармашыл жоғары оқу орындарында білім алушының өзіндік ерекшеліктері бар. Жоғары білім мамандық бойынша жүргізілетін тар шеңберде мамандырылған пәндер және әлеуметтік-гуманитарлық пәндер бойынша материалды игеруді қамти-

ды. Шығармашылық типтегі жоғары оқу орындарында бейіндік пәндерге едәуір көп уақыт бөлу қажет. Сонымен бірге, студенттердің көркемдік қабілеттерін дамыту олардың мамандықтарымен шектелмеуі керек. Өйткені, өнердің әр жанры бір-бірімен тығыз байланысты. Оқытудың бірінші және одан әрі кезеңдерінде шығармашылық жоғары оқу орындары гуманитарлық пәндерді қарауға баса назар аударады. Нәтижесінде студент болашақта қолданбалы білімге көңіл бөліп, өз ұстанымын еркін баяндайды және өз пікірін дәлелді түрде қорғай алады. Қазақ тілі студент үшін өнер туындысын жасау кезінде тірек болады. Себебі, елдің тарихын, мәдениеті мен салт-дәстүрін толыққанды сезіну үшін сол елдің тілін білу шарт.

Темірбек Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық өнер академиясы Қазақстан Республикасында өнер және мәдениет саласында маман даярлайтын Жоғары оқу орны. Академия түлектері қазақ сахна, телевизия, кино, кескіндеме және мүсін, әрі дизайн саласында жемісті еңбек етіп жатыр. Академия қабырғасында мектеп, колледж, бакалавр, магистратура және докторантура бойынша білім беріледі. Академия магистранттары білім алу үрдісімен қатар іс-тәжірибеде өздерін көрсетіп жатқан дарындар. Жақын әрі алыс шетелдің түрлі кинофестивальдары мен ақпарат симпозиумдарына қатысып тұрады.

Темірбек Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы сынды шығармашыл жоғары оқы орындарының алдында бәсеке қабілетті маман даярлау міндеті тұр. Сондықтан да, ғылыми жұмыс өнер саласының болашақ белді мамандарына кәсіби қазақ тілін оқытудың өзіндік ерекшеліктеріне арналады.

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Зерттеудің мақсаты – шығармашыл жоғары оқу орындарында қазақ тілін

оқытудың негізгі ерекшеліктерін, қазақ тілін оқытудың әдістемелік негіздерін жан-жақты зерттеу. Зерттеу міндеттеріне мыналар кіреді:

1. Қазақ тілінің шығармашыл тұлға алдында ашатын кең мүмкіндіктеріне сипаттама беру арқылы, оның маңыздылығы мәселесін көтеру;

2. Шығармашыл жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқытудың ерекшеліктерін ұлттық-мәдени ақпараттың қайнар көзі ретінде тарихи білімді, фразеологиялық бірліктер мен афоризмдерді, материалдық мәдениет заттарының атауларын, терминдерді меңгерту арқылы көрсету;

3. Қазақ тілін оқыту мәселесін бірнеше кезеңге бөлу арқылы талдау.

ӘДІСНАМАСЫ

Ғылыми жұмыс авторлары зерттеу барысында жеке оқытушылық тәжірибелер мен филология ғылымының озық әдістемелерін қолданудың нұсқаларын ұсынды. Зерттеудің келесі әдістері қолданылды: жоғары оқу орындары оқытушыларының кәсіби қызметінің әдіснамалық негіздерін, болашақ мамандарды даярлау мен оқытуға арналған жұмыс бағдарламалары мен әдістемелік құралдарды талдау, ғаламтор сияқты заманауи құралдарды пайдаланудың педагогикадағы мүмкіндіктерінің тәжірибесін қолдану, кәсіби тиімділікті арттыру, білім алушыларды тілді жетілдірудің заманауи үлгілерімен таныстыру.

НӘТИЖЕЛЕРІ

Экономиканың жаһандануы және мәдениетаралық қатынастардың дамуы шығармашыл жоғары оқу орындары студенті үшін өнер нарығына үлкен жол ашты. Бакалавриатта білім алатын болашақ жас суретшілер, зергерлер немесе дизайнерлер – өз жұмыстарының нәтижелерін терең түсіне отырып, кәсіби дамуға ынталанады. Өнер академиясының білім алушылары шығармашылық семинарларда, шеберлік-кластарда, көрме-

лерде, конкурстарда, форумдарда, тренингтерде ерекше құнды ақпаратқа ие болады. Жоғары оқу орнын тәмәмдаған бітірушілер өнердегі соңғы тенденциялар туралы әрдайым хабардар бола отырып, жан-жақты құзіреттіліктерге ие. Құзыреттілік – білімді, шеберлікті, дағдыларды өмірде теорияда да, тәжірибеде де қолдануға дайын болу. Түлекке қатысты құзыреттілік, оның табысты кәсібилігінің тәжірибесі ретінде қарастырылады.

Қазіргі уақытта құзыреттілік тәсіл – коммуникативті өзара әрекеттесуді жүзеге асыра отырып, қызметтің сабақтас салаларында білім мен бағдарлау дағдыларын, білімді кәсіби қызметінде жүзеге асыру қабілеттерін игеруді көздейтін негізгі білім беру үрдісі. Мұның бәрі бәсекеге қабілетті тілдік тұлғаны қалыптастыруда қазақ тілінің рөлін айқындайды. Бәсекеге қабілеттіліктің айқын көрінісі де сол коммуникативті құзіреттіліктің қалыптасуында.

Қазақ тілі қоғаммен тұлғааралық қарым-қатынастағы білім беру құралы ретінде, білім алушылардың құндылық-семантикалық бағдарларын, тұлғаның когнитивтік, эмоционалдық, мінез-құлықтық сипаттамаларын айқындайтын лингвистикалық-танымдық ынтасының көрсеткіші. Қазақ тілін оқыту білім алушыларға шығармашылық ЖОО-ның негізгі факультеттерінде оқу, әрі қарай ғылыми қызметке қатысу үшін қажетті өзекті білім алуға мүмкіндік береді. Демек, қазақ тіліндегі тұлғааралық қарым-қатынас өнер саласындағы болашақ маманның міндетті құзыреті болып табылады. Өйткені, қазақ тілін жоғары деңгейде меңгеру кең мүмкіндіктерге жол ашады.

Болашақта Қазақстандағы білім беру жүйесі қазақ тіліне негізделетін болады. Қазақ тілін білу бәсекеге қабілеттіліктің өлшеміне айналады. Мемлекеттік тілді үйрену Қазақстан жастарының қоғамның тұрақты дамуына және елдің

өркендеуіне қосқан үлесі болуға тиіс. «...мемлекеттік тілдің ертеңі мен болашағына, қазақ тілінің құндылықтар төрінен сөзсіз орын алуына тиісті тетіктерді дамытуға бүкіл қауым, ата-ана, тәрбиеші, оқытушы, саясаткер, қызметкер, оқушы, студент болып қорғап қалуға атсалысуымыз қажет. Қазақ тілін жан-жақты өркендету мәселесі тек Тіл комитетінің немесе тіл ғылымының құзырындағы мәселе емес, оны ұлттық сана, ұлттық мәдениеттің алға басуы, өрлеуі дегенмен тікелей байланысты ақиқат» [3: 97].

Қазақ тілін үйрену арқылы білім алушы өзге туысқан түркі тілдерін тез үйрене алады. Қазақ тілі түркі мәдениетінің құпияларын ашуға мүмкіндік алады. Ол болашақ маманның қазақ мәдениеті әлеміне, оның барлық байлығы мен алуан түрлілігіне көздерін ашады. Аударма үздік болғанымен, ол қазақ әдебиетінің барлық сұлулығын көрсете алмайды. Сондықтан, қазақ тілін білу өте маңызды.

Инновацияларға уақтылы бейімделуден көрінетін заманауи білім беру жүйесінің жоғары ұтқырлығы, қазақ тілін оқыту үдерісінде ақпараттық және коммуникациялық технологияларды кеңінен қолдануға мүмкіндік береді: электрондық оқу құралдары, интерактивті оқыту әдістері, тақырыптық презентациялар мен жобалардың әртүрлі формалары, электронды аудармашылар, сөздіктер және т.б. түріндегі анықтамалық материалдар.

Жоғары мектептегі қазақ тілі оқытушылары үшін оқу іс-әрекетін жақсы ұйымдастыру және студенттердің «қазақ тілі» және «кәсіби қазақ тілі» пәндерін тиімді меңгеруі үшін қажетті әдістер мен құралдарды іздеу үлкен жұмыс болып табылады. Оқу үдерісін ұйымдастырудың оңтайлы жолдарын, оқу мазмұны мен оның құрылымының ұтымды нұсқаларын анықтау, әрине, қазіргі қоғамның объективті қажеттілігі болып табылады.

Оқытудың әртүрлі стратегиялары оқытудың белгілі бір бағытының объективті қажеттіліктерімен анықталады. Оның оқу бағдарламасына кәсіби салада қазақ тілін үйрену де кіреді. Осылайша, ол стратегиялар бүкіл оқыту жүйесін, осы жүйенің мазмұны мен оның ұйымдастырылуын анықтайды. Түлектің кәсібилігі жоғары оқу орны қабырғасында қаланады, ал нақты кәсіптік білім деңгейі кәсіби құзыреттілік құрамына кіреді.

Қазақ тілі бағдарламасы шығармашылық мамандықтарда білім алатын студенттердің әртүрлі салаларына арналған 15 практикалық сабақтан тұрады. Әр сабақтың негізін – мамандық бойынша құрастырылған мәтіндер құрайды. Мәтіндер – оқылымды түсінуге арналған тапсырмалар және лексикалық жаттығулармен бірге жүреді. Әр сабақтың соңында кәсіби сала шеңберінде ауызша және/немесе жазбаша тілдің коммуникативті дағдыларын дамытуға арналған тапсырмалар бар.

Пәнді игеру барысында студенттер Қазақстандағы тарихи үдерістерді, қазіргі заманғы мәдениет және өнер саласындағы өзгерістерді және өнер салаларының даму үрдістеріне талдау жүргізеді. Пән бойынша сабақтар туған жердің салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары бойынша білімінің кең өрісін меңгеру дағдысын қалыптастыру арқылы шығармашылық шабыт пен ой тудырады. Кәсіби міндеттерді шешу, қазақ тіліндегі коммуникацияны жетілдіріп, оны қолдану қабілетін қалыптастыру – пән оқытушыларының басты міндеті. Ол міндеттерге жету үшін олар арнайы мәтіндерді аудару үдерісінде аударма іс-әрекеттерін жүзеге асыру қабілетін қалыптастырады. Осылайша, тиісті дағдылар мен шеберлікті әрі қарай жетілдіру және табысты шығармашылық жұмыстарды орындаудың негізі қаланады. «Студенттер мамандық бойынша жұмыстың ерекшелігімен танысып қана қой-

май, сонымен қатар әр шығармашылық тұлғада болуы керек үйлесімділікті жүзеге асырады: ережелердің, кәсіби білімнің, яғни теорияның негізділігін ұмытпай, еркін және креативті ойлау қабілетіне ие болады» [4; 96].

Бүгінгі таңда оқытушының қазақ тілін меңгертудегі мақсаты - тілді жаттату емес, білім алушының бойында техникалық құралдарды, ғаламторды қолдана отырып, қажетті ақпаратты өз бетінше іздеу дағдыларын қалыптастыру. Тапсырмалар болашақта туындауы мүмкін қиындықтарды жеңуге және маңызды нәтижелерге қол жеткізуге бағытталуы керек (екіжақты аударма, мәтін соңында берілген сұрақтарға жауап, аңдатпа, түйіндеме, реферат жазу және т. б.). Қазақ тілі сабақтарының өтілу барысында «...шығармашылық даралықты дамытуға ықпал ететін негізгі педагогикалық жағдайларды есте сақтау қажет: ойлау жүйесін ынталандыру арқылы қабылдаудың нақты тәсілдерін, әлемге ерекше көзқарасты дамыту; студентке оның ерекшеліктерін білуге көмектесу; білім алушының шығармашылығына қатысты теріс пікірді білдіруден аулақ болу; үлгермеуші студенттерді құрметтеу; білім алуға деген нақты мотивацияны туындату; студентті түпкі нәтижесі үшін марапаттау» [5; 48].

Студенттер үздіксіз өзін-өзі дамытуда және тәрбиелеуде қазақ тілін қолдану мүмкіндігіне ие болуы тиіс. Қазақ тілін кәсіби қызметте тиімді пайдалануға және басқа салалардың мамандарымен қазақ тілінде байланыста болу үшін білу қажет. «Практикалық қазақ тілі сабақтарында оқытушы қазақ тілінен нақты сабақта меңгертілуі тиіс деп іріктелген грамматикалық және лексикалық білім минимумын меңгертуі керек болады. Ал, студент санасында қазақ тілі туралы оқу материалын игеру үдерісі өткеріліп жатады, қабылдау үдерісінің өзіндік ерекшелігі бар бір мәселе. Оған

қоса, студент талдау, жинақтау, салыстыру, топтастыру, шешімге келу, өз шешімін белгілі бір тілдік заңдылықтарға байланыстыра түсіндіре алу әдістерін үйреніп, игеріп жатады» [6; 116].

Берілген тақырып аясында қазақ тіліндегі материалдарды табу білім алушылар үшін белгілі бір қиындықтарды тудырады. Өйткені студенттер қазақ тілін жетік білмейді. Көп жағдайда шығармашыл жоғары оқу орындары студентінің сөздікпен, арнайы оқулықтармен жұмыс істеу дағдылары жоқ. Өнер саласына қатысты ақпаратты іздеу және өңдеу бойынша нақты әрекеттерді бастамас бұрын, оқытушы студенттерге қол жетімді мәтіндер тақырыбын іздеу және жұмыс істеу бойынша тапсырмалар беруі керек. Алынған дағдылар кейіннен мамандық бойынша мәтіндермен жұмыс кезінде қолданылады. Табысты нәтижеге қол жеткізу үшін қазақ тілі пәнінің оқытушысы сабақ барысында әртүрлі жұмыс түрлерін, оқу материалдарының кең аясын қолданады. Бұл студенттерге кәсіби білім алу дағдыларын қалыптастыруға, пәндік құзыреттіліктерді дамытуға мүмкіндік береді.

Г.Т. Алдамбергенова өзінің «Өнердегі қазақ тілі» атты кітабында: «Өнер саласында терминдердің лексикалық мағынасын қазақша түсіндіру көзделді. Тақырыптардың мазмұнына сай сұрақтар, тапсырмалар берілді. Оқу құралындағы сұрақтар мен тапсырмалар студенттің ой-өрісін жетілдіре түсіп, ойлауын, кәсібіне деген қызығушылығын арттырады», - деп қазақ тілін шығармашыл жоғары оқу орындарында оқытудың өзіндік ерекшеліктеріне тоқталып өткен [7; 3].

Қазақ тілін үйрену барысында оқытушы шығармашылық бағытында білім алатын студенттермен жүйелі жұмыс жүргізеді. Оның мақсаты:

- Бейнелеу өнері, музыкалық өнер, кино және театр саласындағы терминдер мен ғылыми және арнайы ұғымдар-

ды қолдану арқылы сөйлеудің синтаксистік құрылымын меңгеру;

- мәтін құрылымын талдау, баяндамалар, ақпараттық хабарламалар жасау дағдыларын дамыту;

- тыңдалған ғылыми және кәсіби тақырыптағы мәтіндерді мазмұндай білу.

Әйгілі суретшілердің суреттерін, данышпан зергерлер мен дизайнерлердің туындыларын қолдана отырып қоғамдағы өнердің маңыздылығын түсінуге, эстетикалық сезімдерді тәрбиелеуге және сонымен бірге, әр түрлі елдердің әдебиеті мен тарихы мысалында лексикалық-грамматикалық материалды пысықтауға көмектесуге болады. Суреттерді, фотосуреттерді, иллюстрацияларды қолдану грамматикалық құрылымдар мен лексикалық бірліктерді есте сақтауға оң ықпал етеді. Молдахмет Кенбаевтың «Шопан әні» (1955), Қанафия Тельжановтың «Жамал» (1955), Камиль Шаяхметовтың «Түс кезі» (1958), Сахи Романовтың «Жайлау кеш» туындылары қазақ тілінде сөйлеудің дағдыларын дамытуға арналған көрнекі құралдар. «М.Кенбаев, Қ.Тельжанов, Р.Сахи, Қ.Шаяхметов орындауындағы

Қазақстанның көркемдік бейнесі ұлттық мәдениеттің рухын жеткізуге мүмкіндік берді. Олардың шығармашылығы қазақ өмірі мен әдет-ғұрпына арналған тақырыптарды метафоралық-бейнелі түрде ашумен, бұрын-соңды болмаған еркін жазу тәсілін меңгерумен байланысты» [8; 8].

Егер көрнекі құрал ретінде қолданылған суретте адамдар тобы бейнеленген болса, онда тапсырмалар ауызша сөйлеуді дамытуға бағытталуы мүмкін, атап айтқанда:

- сұраулы сөйлемдерді құру (өткен грамматикалық материал пысықталады);

- сурет кейіпкерлерінің диалогтарын құру (тікелей сөйлеуді пысықтау);

- суреттегі белгілі бір затты немесе объектіні көрсету арқылы жалпы сұрақтарға иә/жоқ деп жауап беру;
- берілген суретке бір-бірін қайталамай сипаттама жасау;
- суреттегі нысанды немесе затты тандап, олардың қазақша атауларын айту;
- кез-келген бір кейіпкерді алып, оған сипаттама беру;
- кейіпкерлердің үстіндегі киім үлгілерін ауыстыру, оның түсін өзгерту. Бұл тапсырма әсіресе болашақ киім дизайнерлері үшін маңызды;
- «галереядағы сұхбат» тақырыбында интервью өткізу, көрермендердің өнер туралы пікірлерін білу. Дайындыққа 5 минут беріледі. Студенттер алдын-ала жазбалар әзірлеп, содан кейін әркім өз көзқарасын білдіруге мүмкіндік алады;
- интернеттен отандық және шетелдік өнертанушылардың туынды туралы пікірін табу, оны қазақ тіліне аудару (қазақ тілінен орыс тіліне және керісінше) және тікелей, жанама сөйлеу ережелерін ескере отырып, оны 5-10 сөйлем көлемінде баяндау.

Көрнекі құралдардың презентациялық және басқарушылық екі негізгі қызметін атап өтуге болады. Ол мәдени және ақпараттық компоненттердің үйлесімділігімен ерекшеленеді. Көрнекі құралдар - эмоционалды бай орта болғандықтан, олар тілді қолданудағы күшті мотиватор. Сонымен қатар, тілді оқытуда әртүрлі бейнероликтерді немесе кино және анимация туындыларын пайдалану студенттерге өзін-өзі көрсетуге және өзінің шынайы ойлары мен сезімдерін білдіруге ынталандырады. Презентация қызметін жүзеге асыру арқылы бейнеленген көріністердің шынайылығы мен тең түпнұсқалығын жеткізу мүмкін болса, басқару қызметі негізінде бейнелер коммуникация құралы рөлін атқарып, жазбаша және ауыз-

ша сөйлеуге ынталандырады.

Пәнді оқыту үдерісінде көрнекі құралдармен қатар практикалық тапсырмалардың кең үлгісі қолданылады. Қазақ тілін оқыту барысында өнерлі студенттер көбіне терминдер сөздігін пайдаланады. Ерекше көмек беретін сөздіктер қатарына С. Құлмановтың Орысша-қазақша терминологиялық-анықтамалық сөздігін (сәулет және құрылыс) (2009), Т.П. Чаговецтің «Бейнелеу өнері терминдерінің сөздігін. Кескіндеме. Графика. Мүсін» (2013), Д.Амандықованың «Дизайнерлерге арналған сөздік-анықтамасын» (2012) жатқызуға болады. Сонымен қатар, қазақ тілін зерттеу ісіне ерекше үлес қосқан филолог-ғалымдар мен оқытушы-профессорлардың еңбектері күнделікті сабақ барысында пайдаланылады. Олардың қатарында Ш.К. Бектұров «Қазақ тілі» (1998), З.С. Күзекованың Қазақ тілі (1999), Қ.Ж. Абдрахманованың «Қазақ тілі» (2018), Г.Мұсаеваның «Қазақ тілі» (2015) және т.б. еңбектер бар.

2013 жылдан бастап барлық жоғары оқу орындарының оқу бағдарламасына енгізілген «Кәсіби қазақ тілі» пәні Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2011 жылғы бекітілген мемлекеттік білім беру стандарттарына сай оқытылуда. Сол уақыттан бері қазақ тілін тереңдетіп, мамандыққа сай оқытуға арналған көптеген жаңа оқу құралдары жарық көрді. Олардың басым көпшілігі оқытушылардың жеке тәжірибесінің негізінде даярланып, жеке мамандықтарға арналып жазылды. Осындай оқулықтардың қатарына М.М. Жағыпарованың «Кәсіби қазақ тілі» (2015), Т.Т. Еспенованың «Кәсіби қазақ тілі» (2018), А.Амангелдінің «Кәсіби қазақ тілі» (2019) оқу-құралдары кіреді.

Зерттеудің бастапқы кезеңінде кәсіби қазақ тілін шығармашыл жоғары оқу орындарында оқытудың ерекшеліктерін айқындау басты мақсат болды. Алдымызға қойылған міндеттерді шешу

үшін аталмыш оқулықтарда берілген әдістемелерді зерттеу бірінші кезектегі маңызға ие болса, екінші кезекте жеке оқытушылық тәжірибе барысында қалыптасқан ерекшеліктермен таныстыру мақсаты болды.

Жеке тәжірибелік мақсаттарға келетін болсақ, кәсіби қазақ тілін оқыту 3 кезеңге бөлініп әр кезең өзіндік сипаттамаға ие болды. Жеке тәжірибеге жүгіну қазақ тілін оқыту әдістемесін әзірлеудегі бастапқы сәт болып табылады.

Аталмыш оқу құралдарын жазған авторлардың әдіснамаларын зерделей отырып, шығармашыл тұлғаларға тіл үйрету мәселесінде өзіндік әдістер қалыптастырылды. Жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқыту практикалық сабақ формасында өтеді. Жоғарыда аталып өткендей қазақ тілін шығармашыл жоғары оқу орындарында оқыту мәселесінің бірінші кезеңінде Қазақстан тарихының негізгі кезеңдерін ауызша баяндауды үйрену қолға алынды. Оқыту кезеңінің осы бөлігінде ұсынылған лексикалық-грамматикалық жаттығулар мен шығармашылық тапсырмалар лингвистикалық және лингвоелтанымдық құзыреттіліктерін қалыптастыруға, яғни алынған білім мен қалыптасқан дағдыларды кәсіби маңызды жағдайларда қолдана білуге ықпал етеді. Қойылған міндеттер шеңберінде білім алушылар ұлттық-мәдени ақпараттың қайнар көзі ретінде тарихи білімді, фразеологиялық бірліктер мен афоризмдерді, материалдық мәдениет заттарының атауларын, терминдерді меңгереді. Ұсынылған жаттығулар студенттердің лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыра отырып, зерттелген лексиканы белсендіруге ықпал етеді. Мұнда қазақ тілі білім алушылардың таңдаған білім саласында мүдделерін дамытуға ықпал ететін тиімді құрал, кәсіби маңызды ақпарат алу көзі ретінде әрекет етеді.

Кәсіби қазақ тілі курсының екінші

бес аптасындағы негізгі мақсат – іс-жүргізудің лексикалық, грамматикалық және мәтіндік ерекшеліктерімен танысу; іс-жүргізу құжаттарының мысалында ресми стильдегі мәтіндерді жазбаша аудару дағдылары мен іскерлігін қалыптастыру және дамыту; тіларалық коммуникацияның әртүрлі кезеңдерінде тілдік құралдарды қолдану және екі тілде қатар әрекеттерді орындау, іс-жүргізу құжаттарын бір тілден екінші тілге аудару. Н.Асқаровтың «Іс қағаздарын жүргізу негіздері» атты оқу-қолданбалы құралында – «Іс қағаздарын жүргізу: басқаруды құжаттамалық қамтамасыз ету: құжаттауды қамтамасыз ететін және құжаттар бойынша жұмыс жүргізуді ұйымдастыратын заңды тұлғалардың қызмет аясы» деп белгіленген [9; 19]. Қазақ тілінің сабақтарында автордың оқу-құралында берілген «түйіндеме», «жұмысқа қабылдау туралы өтініш», «өмірбаян» және т.с.с. ресми іс-жүргізу құжаттарының мәтіні пайдаланылды.

Білім алушыларға қазақ тілі бойынша практикалық сабақтардың соңғы бөлігінде қамтылған дайын ғылыми мәтіндерді талдау тапсырмаларынан өз мәтіндерін шығаруға біртіндеп көшу жүзеге асырылады. Ол үшін ғылыми мәтіндердің әртүрлі жанрларын теориялық тұрғыдан зерттеп қана қоймай, сонымен қатар қазақ тілінде ғылыми мақалалар жазу дағдыларын қалыптастыру үшін жаттығулардың әртүрлі түрлерін қолдану қажет. Жазбаша ғылыми мәтінмен жұмыс оның мазмұнына (тақырыбы, мақсаты, автордың жоспары, негізгі ойлары, қорытындысы), құрылымына (өзектілігі, мақсаты, әдебиетке шолу, зерттеу, тұжырымдар, пайдаланылған дереккөздердің тізімі, аңдатпа, түйін сөздер) және тілдік ерекшеліктеріне (жалпы ғылыми және терминологиялық лексика, морфология, синтаксис) назар аударуды талап етеді. Бұл кезеңде әр түрлі ғылыми жанрдағы мәтіндердің ерекшеліктерін практика-

лық игеру, ғылыми жұмыстарға шолу жасауды үйрену жүзеге асырылады. Ғылыми зерттеу бейіні бойынша ғылыми мақала жазу білім алушының жұмысының нәтижесі ретінде қарастырылады.

Сонымен бірге, мәтіндерді жазу немесе талқылау кезінде келесі құзіреттіліктер қалыптасады: зерттеушінің ғылыми жұмыспен танысу, көріп оқу дағдыларын дамыту және жетілдіру, мәтінді ақпараттың сипатына және ақпаратты ықшамдау дағдысына байланысты оқылған мәтіннен негізгі мазмұнын алу қабілеті; зерттелетін тақырып бойынша өз ұстанымын ауызша білдіру дағдыларын дамыту және жетілдіру, лексикалық бірліктер мен грамматикалық құрылымдарды пайдалану ережелерін сақтай отырып, оны логикалық негіздей білу қабілеті; зерттелетін тақырыптар бойынша екіжақты және көпжақты әңгіме жүргізу, оның мазмұнын қорытындылау және түсініктеме беру қабілетін қалыптастыру және дамыту және т.с.с.

Шығармашылық мамандықтар студенттерінің қазақ тілін тиімді меңгеруі кәсіби ортаға лингвистикалық тұрғыда енуге мүмкіндік береді. Ол үшін оқытушы практикалық сабақтар кезінде оқу материалдарын, тапсырмалар жүйесін, ең алдымен білім алушының мамандығына қатысты әзірлеп пайдаланады. Мәселен, көркемөнер бағыты бойынша білім алатын студенттерге «Гобелен өнері», «Ою-өрнек», «Үйге арналған жиһаз» тақырыптары беріліп, мәтінді аудару, не мазмұнын баяндау тапсырмалары ұсынылады. Осылайша, тілдік коммуникативтік құзыреттілікті құру үшін жағдайлар жасалады. Пәннің өзін қамтымай, мамандық тілін үйрету мүмкін емес. Белгілі бір оқу саласында мамандық тілін, сөйлеу қарым-қатынасының түрлері мен нысандарын оқыту осы ғылыми пәннің материалында жүргізіледі. Сондықтан тіл кафедрасы оқытушылары шығармашылық пән-

дер оқытушыларымен белсенді өзара іс-қимыл жүргізеді. Сондай-ақ, шығармашылық мамандықтар студенттерінің қазақ тілін сәтті оқу мақсаттарына қол жеткізуі – оқытушы мен білім алушының оқудың барлық кезеңдерінде белсенді ынтымақтастығына негізделгенін атап өтуге болады. Мәселен, «Кино және ТД» факультеттерінің студенттерімен сабақ барысында әйгілі голливудтік киностудиялардың түсірген анимациялық фильмдеріне жасалынған қазақша аударманы талқылау және орысша нұсқамен салыстыру, соның арқасында рөлдерге бөлініп оқу жұмыстарын жүргізу, ерекше қызығушылық тудырады және тілді меңгеруде оң нәтиже береді. Мысалы, студенттерге ерекше ұнайтын анимациялық мультфильмдердің қазақ тілді нұсқаларына «Моана», «Шрек», «Галактика сақшылары» жатады.

Болашақ мамандардың тілдік және кәсіби дайындығының сапасын арттыру үшін барлық психологиялық-педагогикалық, әдістемелік ресурстардың жиынтығын пайдалану маңызды. Қажетті нәтижеге қол жеткізудің ерекше шарты - оқу үдерісінің болашақ мамандардың дербестігі мен ұтқырлығына, олардың шығармашылық әлеуетін дамытуға, заманауи ақпараттық-коммуникативтік технологияларды пайдалануға бағытталуы болып табылады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Шығармашылық бағыттағы студенттердің көпшілігі бірінші курстан бастап қазақстандық және халықаралық көрмелерде өздерінің туындыларымен таныстырып, оларды көп жағдайда ұлттық мәдениет пен салт-дәстүр шеңберінде жасайды. Оның басты себебі, халықаралық аренада ерекшеленудің бірден-бір жолы өз ұлтының терең әрі бай мәдениетімен шетелдік өнертанушылар мен коллекционерлерді таныстыру. Жоғарыда айтып кеткендей, ұлттың тарихы мен мәдениетін тек ана тілін меңгеру арқылы

ғана толық тануға болады. Мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын игеру, шетелдік әріптестер мен бизнес өкілдеріне өз өнерін ұсыну және мойындату үшін әрбір туындыға туған елдің ұлттық кодын ендіру қажет. Бұл тәжірибе одан әрі мансаптық өсуге көмектеседі және шетелдік өнер нарығына шығуға ықпал етеді.

Осылайша, жоғары мектепте «Қазақ тілі» және «Кәсіби қазақ тілі» пәндері

шеңберінде ауызша сөйлеу кезінде өз саласы бойынша терминдерді орнымен және мол қолдану құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі бейнелеу және сәндік-қолданбалы өнер саласындағы болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің міндетті құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл құзыретті меңгеру болашақ маманның кәсіби өсуіне ықпал етеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1. Бидайбеков Е. Ы. Білімді ақпараттандыру және оқыту мәселелері // Е. Ы. Бидайбеков, В. В. Гриншкун, Г. Б. Камалова, Д. Н. Исабаева, Б. Ғ. Бостанов/ Оқулық. – Алматы, 2014. – 352 б.
2. Ізтілеуова Л.И. Жоғары оқу орындарында мамандыққа қатысты тілдік оқытудың тиімді педагогикалық әдістері мен тәсілдері // Л.И. Ізтілеуова, Қ.О. Бекишев., Е.А. Шайхығалиев. Қарағанды университетінің Хабаршысы, «Филология» сериясы. № 1(81)/2016. – 64-69бб.
3. Әтемова Қ.Т. Жоғары оқу орнында болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігін арттыруда көптілді ортаны қалыптастырудың маңыздылығы // Қ.Т. Әтемова, Г.Б. Исабекова. ҚазҰУ хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. №1 (41). 2014. – 95-103бб.
4. Ахалая А.С. Особенности обучения студентов творческих специальностей // Л.Д. Ахалая, А.С. Веремчук. Актуальные проблемы науки и техники. инноватика Сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции. Том Часть 2. Уфа. 2020. – 94-100.
5. Крюкова Л.Ф. Педагогические условия формирования творческой личности // Вестник Полесского государственного университета. №2. 2012. - С. 47 – 50.
6. Сатбекова А.А. Қазақ тілін оқыту әдістемесі және жобалау технологиясы: Оқу құралы./ Сатбекова А.А. – Алматы: «Қыздар университеті» баспасы. 2013. - 210б.
7. Алдамбергенова Г.Т. Өнердегі қазақ тілі: оқу-құралы. Алматы: Эверо, 2018. – 244б.
8. 100 шедевров искусства Казахстана. Живопись. Скульптура. Графика. – Алматы: ИД «Жибек жолы». 2013. – 264с.
9. Асқаров Н. Ә. Іс қағаздарын жүргізу негіздері: [оқу-қолданбалы құрал] // Н. Ә. Асқаров, Ж. Б. Нәлібаев, Б. Б. Белғара. Алматы. 2007. – 241б.

Еспенова Т.Т., Тауенов К.Е.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСКИХ ВУЗАХ

Казахская национальная академия искусств имени Т.К. Жургенова,

г. Алматы, Республика Казахстан

e-mail: tolkyn_espenova@mail.ru, ktauenov@mail.ru

Аннотация. В статье основное внимание уделяется роли казахского языка в подготовке творческих личностей обладающими профессиональными компетенциями. Целью внедрения дисциплин «казахский язык», «профессиональный казахский язык» в вузах является формирование фундаментальных знаний, умений и компетенций, необходимых для профессиональной деятельности, развитие глубоких лингвистических знаний в образовательных программах, а также популяризации национальной культуры.

Цель научной работы - всестороннее изучение основных особенностей преподавания казахского языка в творческих вузах, методических основ обучения казахскому языку, а также описание процесса обучения, разъяснение применяемых методов и приемов. В статье на при-

мере Казахской Национальной академии искусств им. Тимирбека Жургенова выделены специфические особенности изучения языка на различных специальностях искусства. В задачах статьи описаны широкие возможности филологической культуры перед творческой личностью, пути совершенствования его мастерства с помощью языковой коммуникации.

Научная новизна работы заключается не только в описании особенностей преподавания казахского языка в творческих вузах, но и в возможном дальнейшем исследовании методов преподавания языка в профессиональной среде. В результате молодые специалисты, получающие знания в области искусства, пополняющие ряды будущей интеллигенции, будут расширять сферу применения казахского языка в области культуры.

Ключевые слова: казахский язык, методика, просвещение, языкознание, учебники казахского языка, педагогика.

Espenova T.T., Tauenov K.E.

FEATURES OF TEACHING THE KAZAKH LANGUAGE IN CREATIVE UNIVERSITIES

Kazakh National Academy of Arts named after T.K. Zhurgenov,

Almaty, Republic of Kazakhstan

e-mail: tolkyn_espenova@mail.ru, ktauenov@mail.ru

Abstract. The article focuses on the role of the Kazakh language in the training of creative personalities with professional competencies. The purpose of the introduction of the disciplines «Kazakh language», «professional Kazakh language» in universities is the formation of fundamental knowledge, skills and competencies necessary for professional activity, the development of deep linguistic knowledge in educational programs, as well as the popularization of the national culture.

The purpose of the scientific work is a comprehensive study of the main features of teaching the Kazakh language in creative universities, the methodological foundations of teaching the Kazakh language, as well as the description of the learning process, an explanation of methods and techniques is used. In the article on the example of Kazakh National Academy of Arts. Temirbek Zhurgenov highlighted the specific features of language learning in various art specialties. The objectives of the article describe the broad possibilities of philological culture in front of a creative person, ways to improve his skills with the help of language communication.

The scientific novelty of the work lies not only in the description of the features of teaching the Kazakh language in creative universities, but also in the possible further study of methods of teaching the language in a professional environment. As a result, young specialists gaining knowledge in the field of art, joining the ranks of the future intelligentsia and expand the scope of the Kazakh language in the field of culture.

Keywords: kazakh language, methodology, education, linguistics, textbooks of the Kazakh language, pedagogy.

FTAMP 14.15.41

К.М. ГАБДУЛЛИНА, Б.С. БАЙМЕНОВА

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана қ., Қазақстан

e-mail: kamila120899@mail.ru, botagoz.baymenova@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЕРДІҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Қазіргі таңда білім беруде цифрлық технологияларды қолданудың педагогикалық әлеуеті үнемі өсіп келеді. Болашақ мамандардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру үрдісі ерекше назарға ие. Мақалада болашақ педагог-психологтердің цифрлық сауаттылығын қалыптастыруда цифрлық білім беру ортасының маңыздылығы және рөлі айқындалды. Зерттеуге 22 студент қатысып, педагогика және психология мамандығының 4-курс студенттерінің цифрлық сауаттылықтарының деңгейі туралы деректер алынды.

Түйін сөздер: цифрландыру, цифрлық экономика, цифрлық сауаттылық, білім беруді цифрландыру, цифрлық оқыту, цифрлық білім беру ортасы.

КІРІСПЕ

«Цифрландыру – заман талабы. БҰҰ рейтингі бойынша Қазақстан 26-шы орында. Еліміздің технологиялық келешегі жалынды жастарымыздың қарым-қатынас қабілетіне байланысты», - деп жазды Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев Twitter желісіндегі парақшасында [1].

Кәсіптік білім беруді дамытудың қазіргі кезеңі цифрлық экономика мен цифрлық қоғамға көшудің жаһандық үрдістерінен туындаған цифрландыру процесімен сипатталады. Global Education Futures ұйымының «Кешенді қоғамға арналған білім» (2018) пікірінше, білім беруді цифрландыру «болашағымызды қалыптастыратын мегатренд» болып табылады. Бүгінгі таңда цифрлық экономиканы құру және цифрлық білім беру Қазақстан Республикасы мемлекеттік саясатының маңызды басымдықтары болып табылады [2].

2020 жылы бүкіл әлемді коронавирустық пандемия шарпыды, бір жылдан астам уақыт бойы әлемнің барлық елдері толық немесе ішінара карантиндік режимдерде өмір сүрді, қазіргі жағдайдың дамуы туралы нақты түсінік пен болжамдар әлі де жоқ. Ал бұл білім беру жүйесіне әсер етті, біріншіден, барлық дерлік білім беру мекемелері қашықтан форматқа көшіп, әп-сәтте бірдей білім беру цифрлық платформаларын пайдалануға тәуелді бола бастады, қашықтан оқыту технологиялары бойынша мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігі жеткіліксіз екені анықталды [3]. Мұғалімдер мен оқушылардың цифрлық сауаттылығы мен құзыреттілігін дамыту, оқу үдерісінде цифрлық платформалар мен онлайн қызметтерді оңтайлы пайдалану үшін олардың цифрлық технологиялар саласындағы біліктілігін арттырудың өзекті қажеттілігі бар [4].

ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСНАМАСЫ

Білім беруде цифрлық технологияларды қолданудың педагогикалық әлеуеті үнемі өсіп келеді. Оның өсуі келесі факторлардың әрекеті мен өзара әрекеттесуімен байланысты: ақпараттық және коммуникациялық технологияларды білетін миллиондаған қарапайым жастардың белсенді өмірге келуі; үйлерде көптеген микрокомпьютерлердің болуы; ақпараттық технологияларды сандық кодтау; технологияның кескін мен интерактивтілікке сәйкес келуі және т. б.

Осылайша, білім беру процесінде ақпараттық және коммуникациялық технологияларды қолдану бүгінде білім беру жүйесінің қоғамда, экономика мен мәдениетте болып жатқан объективті өзгерістерге жалғыз мүмкін жауабы болып табылады.

Цифрлық сауаттылық – цифрлық технологияларды және интернет ресурстарын қауіпсіз және тиімді пайдалану үшін қажет білім мен дағдылардың жиынтығы.

«NAFI» талдау орталығының «Болашақ экономикасы үшін цифрлық сауаттылық» атты халықтың цифрлық сауаттылығы деңгейін айқындау жөніндегі зерттеу жобасының нәтижелері (2021 жылғы қараша) жалпы алғанда 56% - ға тең деп тіркейді. Дегенмен, педагогикалық үдерісте ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың жаңа мүмкіндіктерін әдістемелік және техникалық жағынан білімді оқытушы ғана сауатты пайдалана алатындығы анықталды [5].

Бүгінгі таңда білім беру өз дамуының жаңа кезеңінен өтуде: ол «оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарын жүзеге асыруға бағытталған заманауи АКТ құралдарын әзірлеу және оңтайлы пайдалану үшін білім беру саласын әдістемемен және тәжірибемен қамтамасыз ету процесі» ретінде ақпараттандырудан «жаңа мүмкіндіктермен цифрлық нысанда жаңа

өнімді жасау» ретінде цифрландыруға өту болып табылады [6]. Білім беруді цифрландыру берілетін ақпараттың сапасын едәуір арттыруға, оның жоғалуын азайтуға және пайда болатын бұрмалануларды жоюға мүмкіндік береді [7]. Бұл білім беру ақпарат ағынының молдығы кезеңінде, оның өзектілігі жоғары және маңызды, өйткені цифрлық оқыту контекстінде білім беру үдерісінің сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Цифрландырудың мәнін көрсететін терминдер жиынтығын зерттеу барысында қолданылатын категориялардың негізгі мазмұндық сипаттамаларын анықтаудың маңызы жоғары. Қоғамның қазіргі кезеңі цифрлық экономиканың қарқынды дамуымен сипатталады, оларға: онлайн-қызметтерді ұсыну қызметі, интернет-дүкендер, ақпараттық сайттардың қызметі, онлайн режимінде әртүрлі операцияларды жүргізуге мүмкіндік беретін технологиялардың дамуы және т.б.

«Цифрлық экономика» терминін АҚШ-тың математигі және бағдарламашысы Николас Негропonte 1995 жылы енгізген [8].

«Цифрлық экономика» термині әлемдік қауымдастықта цифрлық деректерді, үлкен көлемді ақпаратты өңдеу және оны талдау нәтижелерін пайдалану негізгі өндірістік фактор болып табылатын экономикалық қызметке қатысты қабылданған [9].

Шаруашылық қызметтің жаңа түрлерінің Қазақстанда пайда болуы нәтижесінде цифрлық экономикаға қызмет ететін кадрлар даярлау қажеттілігі пайда болды. Өз кезегінде, «цифрлық экономика» терминінің дамуына қарай, кейін, экономикалық қатынастардың осыған қатысты басқа да терминдері кең айналымға тарай бастады, олардың ішінде «цифрлық білім беру», «цифрлық сауаттылық» және т.б.

«Білім беруді цифрландыру» түсіні-

гін қалыптастыру үрдісіне ерекше назар аударайық. Кәсіптік білім беруді цифрландырудың мақсатын айқындайтын нормативтік-құқықтық актілерді талдай келе, мынаны көреміз: ол цифрлық ресурстарға кеңінен қолжетімділікті қамтамасыз етуі қажет және білім беру үрдісінде цифрлық технологияларды пайдалануға бағытталғанын көрсетеді. Нәтижесінде, көп жағдайда білім беру ұйымдарының қызметі мұғалімдер мен әкімшіліктің өзі цифрлық технологиялар мен цифрлық ақпаратты иелену дәрежесіне, қаншалықты ақпараттық технологияларды пайдалана отырып жылдам талдап, өңдей алатыны, сонымен қатар оны түпкілікті пайдаланушы - студентке жеткізе алатынына байланысты болады [10].

Білім берудегі цифрландыру туралы алғаш рет түсініктер технологиялық процестерді автоматтандырумен байланысты болды. Содан кейін бұл түсінікке интернеттің, ұялы байланыстың, әлеуметтік желілердің таралуы, смартфондардың пайда болуы, жаңа техникалық құралдарды (компьютер және т.б.) пайдалана отырып, жаңа технологияларды пайдаланатын тұтынушылар санының өсуі ене бастады. Алайда, сандық технологиялар адамның экономикалық, саяси және мәдени өмірінің бір бөлігіне айналады. «Цифрландыру» ұғымының мәнді болуы маңызды – бұл тек цифрлық құрылғыларды пайдалана отырып, байланыс пен деректерді берудің цифрлық әдісі ғана емес, сонымен қатар бір-бірімен және қоғаммен байланыс пен өзара әрекеттесу парадигмасының өзгеруі, ақпаратты цифрландыру ғана емес, сонымен қатар инфрақұрылымға, басқаруға, мінез-құлық пен мәдениетке арналған кешенді шешім. Осылайша, интернет пен мобильді коммуникацияларды дамыту цифрландырудың негізі болып табылады деп айтуға болады. Білім беруді

цифрландыру еңбек нарығындағы, білім беру стандарттарындағы өзгерістерге, халықтың жаңа құзыреттерін қалыптастырудағы қажеттіліктерді анықтауға алып келеді және білім беру процесін қайта ұйымдастыруға, педагогтің рөлін қайта қарастыруға бағытталған. Бір жағынан цифрландыру мектептің өткеннен мұраға қалған әдістемелік негізіне нұқсан келтірсе, екінші жағынан тек мәтін түрінде ғана емес, сонымен қатар дыбыстық және бейнелік формадағы ақпараттың әртүрлі формаларында қолжетімділігін тудырады.

Ақпараттың қолжетімділігі өзекті және қызықты мазмұнды үнемі іздеу мен таңдауды, оны өңдеудің жоғары жылдамдығын талап етеді. Демек, білім беруді цифрландыру оның түбегейлі, сапалы қайта құрылуына алып келеді [11].

Кеңінен қолданылатын «цифрлық білім беру» термині әртүрлі авторлармен әр түрлі түсіндіріледі, бұл көбінесе автордың қызмет саласына байланысты (экономистер, менеджерлер, IT-мамандар, мұғалімдер және т.б.). Бұл жағдай тек «цифрлық білім беру» терминін ғана емес, сонымен қатар оған қатысты басқа да ұғымдарды, мысалы, «цифрлық оқыту», «цифрлық білім беру ортасы» терминін қолданудағы шектеулермен байланысты.

Цифрлық білім беру ортасы білім беру процесінің әр түрлі міндеттерін қамтамасыз етуге арналған ақпараттық жүйелердің ашықтығын білдіреді. Цифрлық білім беру ортасын құрудың негізін қалаушы ашықтық қағидасы болып табылады, ол әрбір білім беру қызметін тұтынушы үшін цифрлық білім беру ресурстарының құрамына кіретін ақпараттық жүйелерді пайдалану, оларды ауыстыру немесе жаңа компоненттерді қосу мүмкіндігінің болуын білдіреді.

Отандық білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде «Елімізде қазіргі за-

манғы цифрлық білім беру ортасы» білім беру саласындағы басым жобалардың бірі болып саналады. Осы жобаны қажеттілігі «цифрлық экономика» бағытын іске асыру үшін білікті мамандарды дайындаудан туындаған.

Цифрлық білім беру қызметіне елімізге цифрлық білім беру кеңістігін дамыту есебінен азаматтардың барлық санаттары үшін үздіксіз білім берудің сапасын жүйелі түрде арттыруына жағдай жасау жатады.

Цифрлық білім беру ресурстарын әзірлеушілер бұқаралық ашық оқыту онлайн-курстарын, интернет желісін кеңінен енгізуді қолға алуда. Жобаның мақсаты мен міндеттерін жүзеге асыру үшін онлайн-оқытудың заманауи технологиялары қолданылады.

Цифрлық білім беру ортасы шеңберінде ақпараттандыру және оқытуды іске асыру проблемаларын шешудің технологиялық жағы техникалық саясаттың ережелерін қамтамасыз етеді.

Кең таралған технологиялардың қатарына – бұлттық технологиялар, «виртуалды сынып», «мобильді оқыту» және т.б жатады.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Зерттеу бойынша сауалнама статистиканы оқытуда цифрлық технологияларды пайдалану деңгейін және оларды пайдалануды қолдаудың дәрежесін анықтауға бағытталған он сұрақтан тұрады.

Сауалнама Қазақстан Республикасының Астана қаласындағы Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде жүргізілді. 22 студент сауалнамаға қатысты.

Сауалнамаға қатысушылар – «Педагогика және психология» мамандығының 4-курс студенттері.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Білім алушылардың компьютерлік және ақпараттық сауаттылығының

қалыптасу деңгейін анықтауды білім алушылардың білім жетістігін бағалау жөніндегі Халықаралық Қауымдастық IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) ұсынып отыр. ICILS (International Computer and Information Literacy Study) зерттеуі әр бес жыл сайын жүргізіледі [12]. ICILS 2013 жылы жүргізген зерттеуінің нәтижесінде білім беру жүйесінде АКТ кемшіліктері анықталған және оны жақсартуға қажетті ұсыныстар жасалған болатын.

Бұл зерттеуге 2018 жылдың сәуір-мамыр аралығында әлемнің 12 мемлекеті және екі бенчмаркинг (Мәскеу, Ресей мен Солтүстік Рейн-Вестфалия, Германия) қатысушыларымен бірге алғаш рет біздің елімізде 2000 мұғалім және 4000 8-сынып оқушылары қатысты [13]. Аталған зерттеудің халықаралық-салыстырмалы есебі бойынша Қазақстан Республикасы 395 балмен 14 орынды иеленді [14]. Осылайша, зерттеу нәтижесінде көрсетілгендей елімізде сандық сауаттылық жағынан кенже қалғанымыз анықталды.

Қазақстан Республикасының президенті Қ.К.Тоқаевтың 2020 жылдың 1 қыркүйегіндегі халыққа жолдауында азаматтардың сауаттылығы мен цифрлық біліктілігін арттыру мақсатында Үкіметке үздіксіз білім беру тұжырымдамасын әзірлеу бойынша берген тапсырмасы аталған олқылықтарды шешуде маңызы ерекше болмақ [15].

Цифрлық білім беру ортасында цифрлық технология сауаттылығын анықтау барысында педагогика және психология факультетінің бітіруші курс студенттерінен сауалнама алынды. Сауалнамада цифрлық технология түрлері, олардың қолдану жиілігі (үнемі, жиі, сирек, мүлде), қолдану сипаттамасы және таныс/таныс емес туралы сұрақтар берілді (кесте 1).

Кесте 1 – Білім алушылардың цифрлық технологияларды қолдану көрсеткіштері

АКТ атауы	Қолдану жиілігі				Таныс емес %
	Үнемі, %	Жиі, %	Сирек, %	Мүлде, %	
Интернет	78	18	4	-	-
e-mail	16	25	55	4	-
Онлайн (сабақтар, конференция)	3	12	65	11	9
Факс	-	-	11	77	12
Фотокопия	-	100	-	-	-
Сканер	4,5	43	21	27	4,5
Компьютер	45	39	16	-	-
Интерактивті тақта	12	48	37	3	-
Электронды оқулық	9	18	48	25	-
Онлайн мәліметтер базасы	19,5	34,5	25	18	3
CD-ROM	3	12	19,5	37,5	28
Сандық видеокамера (Digital VideoCamera)	1,5	6	31	51	10,5
PowerPoint	31,5	28	31,5	7,5	1,5
Слайдтар	45	45	8,5	-	1,5

Кестеден көріп отырғанымыздай интернетті қолдану жиілігі деген сұраққа барлық студенттер толығымен үнемі қолданамыз деп жауап берді. Қолдану сипаттамасына берген жауаптары әртүрлі: соның ішінде ең көп жауаптары – сабаққа дайындалғанда, ақпараттар іздеу, достарымен қарым-қатынас жасау үшін деп көрсетілген. Тіпті, интернетке тәуелділік болуына байланысты қолданатынын жасырмаған студент те болды.

Онлайн сабақтар мен конференцияларды білім алушылардың барлығы ағылшын тілін меңгеруде қолданатындарын жазған. Оның ішінде 3%-ы ғана жиі қолданса, 65%-ы сирек, ал, білім алушылардың 9%-ы онлайн сабақтар мен конференциялар таныс емес деген жауап берді.

Факсты білім алушылардың өте сирек қолданатындары анықталды: 77%-ы мүлдем қолданбаса, 12%-ы факс туралы білмейтіндерін жазған.

Фотокопия туралы сұрақты білім алушылардың көбісі түсінбей сирек және мүлде қолданбаймыз деп, кейбір студенттер таныс емес деген де жауаптар берді. Фотокопия дегеніміз суретке түсіру арқылы көшірме жасау деп түсіндіргенде ғана барлығы жиі қолданатындарын білдірді. Барлық студенттер қазіргі кезде көшірмелерді телефондарына түсіру арқылы жасайтындарын айтты. Яғни, фотокопия деген термин білім алушылардың көбіне таныс емес дегенді білдіреді.

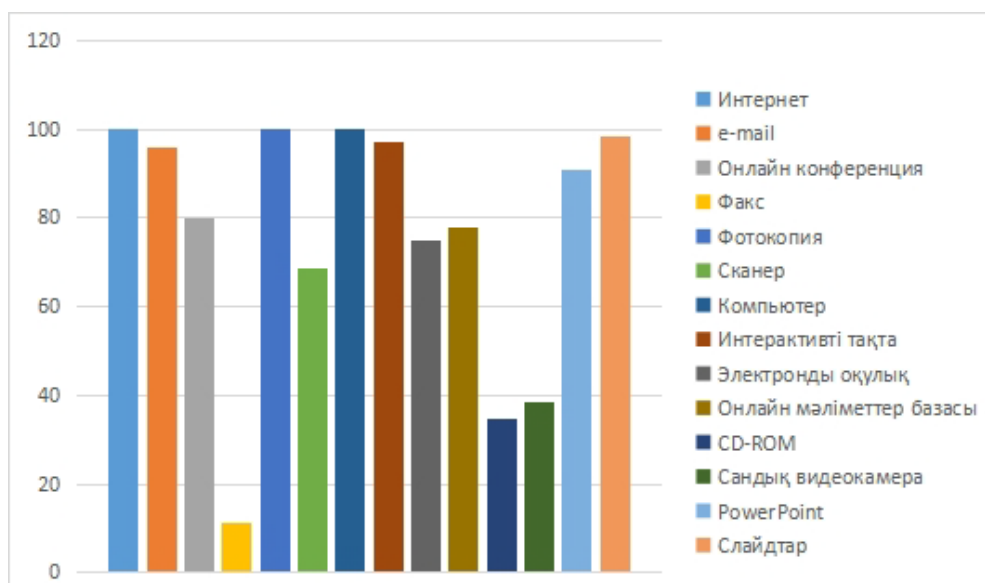
Білім алушылардың сабаққа байланысты сканерді жиі қолданатындары байқалды. Дегенмен, сканер туралы білмейтін білім алушылардың да (4,5%) бар екені анықталды.

Компьютерді пайдалану жиілігіне келетін болсақ, білім алушылардың 45%-ы үнемі, 39%-ы жиі, 16% сирек деген жауап берді.

Сандық видеокамераны (Digital Video Camera) білім алушылардың тең

жартысы (51%) қолданбайтындықтары туралы жазса, 10.5% студент бұл туралы білмейтін болып шықты.

Бітіруші курс студенттерінің цифрлық сауаттылықтарын анықтау бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелерінің диаграммасы төмендегі 1-суретте берілген.



Сурет 1 - Білім алушылардың цифрлық сауаттылық деңгейі

Суреттегі диаграммадан көріп отырғанымыздай, білім алушылардың ең жиі қолданатындары интернет, e-mail, фотокопия, компьютер, интерактивті тақта, электронды оқулық, PowerPoint және слайдтар болса, ал ең сирек қолданатындары CD-ROM. Қазіргі таңда әртүрлі көлемдегі ақпараттарды сақтауға және тасымалдауға арналған USB Flash жинақтағыштар қолданған өте ыңғайлы және тиімді болуына байланысты CD-ROM-ды сирек қолданатындары белгілі болды.

Осылайша, зерттеу нәтижелері көрсетіп отырғандай қазіргі таңда педагогикалық бағыттағы білім алушылардың білімді меңгеруге және де болашақ мұғалім ретінде іс-әрекеттеріне қажетті цифрлық технологиялар туралы білімдері мен оларды қолдану деңгейлері біршама жоғары екені анықталды. Дегенмен, кейбір студенттерге цифрлық сауаттылықтарын арттыру қажеттіліктері де бар екені байқалды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Осылайша, цифрлық ортада оқу қызметін ұйымдастыру АКТ-ның, цифрлық оқыту технологияларының және олардың құралдарының барлық артықшылықтарын барынша қажетті қамтумен іргелі дидактикалық міндеттерді оңтайлы шешуге бағытталған. Сонымен қатар, цифрлық білім беру ортасының жағдайлары білім мен құзыреттілік жүйесінің үздіксіз динамикалық қалыптасуын ілесе отырып, студенттер мен мұғалімдердің танымдық және шығармашылық іс-әрекеттерін дамытудың белгілі бір электронды негізін жасауға мүмкіндік береді, бұл педагогикалық үдеріс пен білім беру қызметінің сапасын басқару және қамтамасыз ету. Білім беруді ақпараттандыру және цифрландыру жағдайында цифрлық білім беру ортасын құру ерекше өзекті міндетке айналады. Талдау көрсеткендей, цифрлық білім беру ортасының артықшылықтары білім беру процесінің

барлық қатысушыларына бірдей білім беру мүмкіндіктерін қамтамасыз ету болып табылады; оқытудың ұтқырлығы (оқу уақыты мен орнының өзгеруі); өмір бойы оқытуды жүзеге асыру мүмкіндігі; мектеп оқушыларын, студенттерді, курстар мен кәсіби қайта даярлау бағдарламаларының тыңдаушыларын жобаланған жеке білім беру бағыттары бойынша оқыту мүмкіндігі; электрондық білім беру ресурстарын тұты-

ну, қолдану және дамыту. Қалыптасқан цифрлық білім беру ортасы жағдайында білім алушылар мен педагогтердің танымдық және шығармашылық қызметін дамытудың, білім мен құзыреттілік жүйесінің үздіксіз динамикалық қалыптасуын сүйемелдеудің электрондық базисі әзірленеді, бұл педагогикалық процесс пен білім беру қызметтерінің сапасын басқару мен қамтамасыз етудің негізі болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. <https://twitter.com/tokayevkz>.
2. Образование для сложного общества: доклад Global Education Futures. – 2022. – URL: https://futuref.org/educationfutures_ru (дата обращения: 28.04.2022). – Текст: электронный.
3. Результаты мониторинга по дистанционному обучению в среднем образовании II часть. Педагога НАО им. Ы. Алтынсарина г. Нур-Султан 2020, - 34с.
4. Исабаева Д.Н. Абай атынбағы ҚазҰПУ-да педагогтың цифрлық сауаттылығын арттыру өзекті мәселесі // Педагогика және психология. – 2020. – № 3(44). – 270-271 бб. [Электронный ресурс]: URL: http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file20201212114748.pdf (дата обращения: 05.02.2022).
5. Цифровая грамотность для экономики будущего. URL: <https://www.nafi.ru/analytics/tsifrovaya-gramotnost/> (дата обращения: 24.03.2022).
6. Игнатова, Н.Ю. Образование в цифровую эпоху : монография / Н.Ю. Игнатова; М-во образования и науки РФ; ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина», Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с.
7. Чошанов, М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epoxy-tsifrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 25.03.2022).
8. Негропонте, Н. Фундаментальная статья по цифровой экономике. 1995 [Электронный ресурс] / Н. Негропонте. URL: <http://web.media.mit.edu/~nicholas/Wired/WIRED3-02.html> (дата обращения: 16.07.2018).
9. Кешелава, А.В. Введение в цифровую экономику. М., 2017. 28 с.
10. Вайндорф-Сисоева М.Е., Субочева М. Л. Концептуальные подходы к организации многоуровневой подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Выпуск 60. Часть IV. – С. 71–74. 0,25 п.л.
11. Обучение цифровым технологиям. Департамент образования и обучения. Штат Виктория. Австралия [Электронный ресурс]. URL: <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/digital/Pages/default.aspx> (дата обращения: 16.04.2022).
12. Оқушылардың ІТ-құзыреттері ICILS халықаралық зерттеуі: жинақ. -Астана: «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, 2016. - 254 б.
13. ICILS-2018 Халықаралық компьютерлік және ақпараттық сауаттылықты зерттеудегі қазақстандық нәтижелер // <http://iac.kz/kk/events/icils-2018-halykaralyk-kompyuterlik-zhne-akparattyk-sauattylykty-zertteudegi-kazakstandyk> (2022)
14. IEA International Computer and information Literacy Study 2018 International report // <https://www.iea.nl/sites/default/files/2020-04/IEA%20International%20Computer%20and%20Information%20Literacy%20Study%202018%20International%20Report.pdf> (2022)
15. ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына жолдауы: «Жаңа

жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі». – 2020, қыркүйек - 1.

Габдуллина К.М., Байменова Б.С.

РОЛЬ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Евразийский национальный университет Л.Н Гумилева

г.Астана, Казахстан

e-mail: kamila120899@mail.ru, botagoz.baymenova@mail.ru

Аннотация. В настоящее время педагогический потенциал применения цифровых технологий в образовании постоянно растет. Особое внимание уделяется тенденции формирования цифровой грамотности будущих специалистов. В статье определена важность и роль цифровой образовательной среды в формировании цифровой грамотности будущих педагогов-психологов. В исследовании приняли участие 22 студента, получены данные об уровне цифровой грамотности студентов 4 курса специальности педагогика и психология.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая экономика, цифровизация образования, цифровое обучение, цифровая образовательная среда.

Gabdullina K.M., Baymenova B.S.

THE ROLE OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT I N THE FORMATION OF DIGITAL LITERACY OF FUTURE SPECIALISTS

L.N Gumilyov Eurasian National University

Astana, The Republic of Kazakhstan

e-mail: e-mail: kamila120899@mail.ru, botagoz.baymenova@mail.ru

Abstract. Currently, the pedagogical potential of the use of digital technologies in education is constantly growing. Special attention is paid to the trend of formation of digital literacy of future specialists. The article defines the importance and role of the digital educational environment in the formation of digital literacy of future teachers-psychologists. 22 students participated in the study. Data on the level of digital literacy of 4th-year students majoring in pedagogy and psychology were obtained.

Key words: digitalization, digital economy, digitalization of education, digital learning, digital educational environment.

ГРНТИ 14.07.07

А.Е. КИНЦЕЛЬ

Школа-гимназия № 6 имени Абая Кунанбаева,
г.Степногорск, Акмолинская область, Казахстан
e-mail: aleks196767@mail.ru

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация. В статье исследуется психолого-педагогическая специфика подготовки учителя биологии к работе с одаренными детьми. Автор анализирует процесс подготовки учителя с одаренными обучающимися в плане общей организации образовательного процесса, а также выявляет специфику подготовки к преподаванию биологии. В работе исследуется структура профессиональной компетентности учителя биологии и те психолого-педагогические аспекты подготовки, которые позволят максимально эффективно организовывать работу с одаренными учащимися. Также анализируется понятие «одаренности» в контексте образовательного процесса и определяется возможность построения с данными учащимися индивидуального образовательного маршрута как одна из важнейших компетенций учителя.

В качестве результатов исследования автор определяет рекомендации по учету психолого-педагогических особенностей в процесс подготовки учителя биологии как в процессе общего обучения, так и преподавания биологии.

Ключевые слова: одаренность; подготовка учителя; психолого-педагогическое сопровождение; обучение биологии, образовательный процесс.

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовании особую категорию среди учащихся занимают одаренные дети и подростки, обучение которых определяет дифференциацию стратегий обучения в зависимости от специфических образовательных потребностей.

Одним из самых важных компонентов в данном случае является психолого-педагогическая и предметная готовность учителя удовлетворить образовательные запросы одаренных обучающихся. В плане формирования предметных навыков каждая дисциплина имеет свою специфику, и биология также характеризуется своими особенностями, которые отражаются в учебном процессе и важны для его организации. Обобщив исследования российских и

казахстанских ученых (О. Б.Пяткова, И. Н. Грушецкая и др.), необходимо отметить, что основной задачей учителя является не только преподавание, но и воспитание в детях знаниевой потребности, исследовать и преобразовывать учебный материал, создавать новое [2, с.13; 10, с. 133]. Реализацию данной задачи, как подчеркивает Р. Р. Бикбулатов, может обеспечить только комплекс интегративных характеристик учителя, включающих личностные, коммуникативные, профессиональные качества, а также возможность построения образовательного процесса в зависимости от ситуации, учебных возможностей и потребностей обучающихся [1, с. 14]. Говоря о преподавании биологии, необходимо отметить прикладной характер данной дисциплины, и, в связи с этим,

практико-ориентированное направление обучения, которое в дальнейшем способствует не только формированию предметных знаний у учеников, но и реализации индивидуальных образовательных траекторий учащихся с повышенными образовательными потребностями.

Данная специфика определила постановку цели нашего исследования – определение психолого-педагогических особенностей аспектов подготовки учителя биологии к работе с одаренными обучающимися.

Для достижения данной цели мы разработали ряд задач, которые необходимо решить:

1. Определение понятия «одаренности» и его значения для организации образовательного процесса;
2. Выявление структуры профессиональной компетентности учителя биологии в контексте работы с одаренными обучающимися;
3. Конкретизация психолого-педагогических особенностей подготовки учителя биологии;
4. Разработка рекомендаций по организации подготовки учителя биологии к работе с одаренными детьми с учетом психолого-педагогической специфики процесса.

Методика работы реализуется в контексте теоретико-методологического анализа авторов, исследующих методологию высшей и общеобразовательной школы Казахстана и России (Р. Р. Бикбулатов, И. Н. Грушецкая, Д. А. Ежов и др.), сравнительного анализа данных, проведенных в ходе опросов и анкетирования учащихся казахстанских школ, а также анализа опыта работы учителей биологии казахстанских школ.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Специфика такого понятия как «одаренность» обуславливает особый под-

ход к обучению не только детей, но и тех учителей, которые будут преподавать им различные дисциплины, сопровождать их в подготовке к конкурсам и соревнованиям. В последнее время в педагогической науке и практике возрастает интерес к одаренным обучающимся, а также профессиональной подготовке учителей-предметников, в которой появляются психолого-педагогические особенности, позволяющие организовывать учебный процесс в соответствии с особыми образовательными потребностями одаренных учащихся [11, с.210], которым необходима работа за рамками школьной программы, отдельные оценочные процедуры, а также участие в мероприятиях, позволяющих демонстрировать свои достижения и повышать уровень знаний (олимпиады, конкурсы, образовательные семинары, мастер-классы) [6, с.13].

Для того, чтобы понять психолого-педагогическую специфику подготовки учителей биологии, в том числе, работающих с одаренными обучающимися, необходимо обратиться к таким понятиям как «профессиональная компетентность» и «профессиональная готовность» как результаты подготовки учителей-предметников. Профессиональная готовность является одним из важнейших компонентов профессиональной компетентности учителя, который позволяет выходить на проектно-деятельностный уровень в работе, отражает высокий уровень профессиональной мотивации, стремление и возможность осуществлять обучение различных категорий обучающихся, в том числе, и одаренных.

Понятие профессиональной готовности в контексте подготовки учителей рассматривалось различными исследователями. А. С. Середкина, опираясь на работы И. Б. Бичевой, Л. И. Кобышевой, В. Д. Шадрикова, отмечает, что готовность

является одним из важнейших требований к современному учителю и не только обобщает полученные знания и умения, но и является результатом взаимодействия педагога с субъектами образовательного процесса – коллегами, учениками, наставниками [11, с. 211].

Профессиональная компетентность, по мнению П.Ф. Каптерева, С.Р. Ивановой и др., очень тесно связана не только с предметными знаниями, но и с личностью учителя, а также мотивационными и ценностными установками [4, с. 26].

Говоря о процессе подготовки учителей биологии, нам необходимо выделить психолого-педагогические особенности, которые позволяют наиболее эффективно организовать процесс подготовки педагога, выявить его личностные качества, являющиеся ресурсами и факторы, способные затормозить процесс подготовки. Ориентируясь на работы П. Ф. Каптерева, важно отметить, что наиболее важным в обучении учителя он считал личный талант учителя и его научную подготовку, которая обеспечивает не только базу знаний по предмету и междисциплинарных компетенций, но также и возможность оперировать данными знаниями при работе с учениками и отражает уровень образованности в целом [5, с. 56].

Исследовав литературу по тематике исследования, мы пришли к выводу, что психолого-педагогические особенности процесса подготовки ориентированы на:

- выявление и учет личностных особенностей будущего учителя в целях организации эффективной подготовки;
- формирование высокого уровня профессиональной мотивации и мотивации достижения, направленной на дальнейшее развитие и профессиональный рост;
- мотивацию учителя на организацию работы с разноуровневыми учащимися,

в том числе одаренными, с повышенными образовательными способностями.

ОБСУЖДЕНИЕ

Опираясь на исследования российских и казахстанских исследователей (П. Ф. Каптерев, О. Б. Пяткова, А. С. Серёдкина, И. Н. Грушецкая), мы определим компоненты подготовки, отражающие ее психолого-педагогические особенности:

- когнитивно-деятельностный компонент характеризует не только возможность учителя свободно транслировать ученикам имеющиеся у него знания, но также применять их на практике. Психолого-педагогические особенности реализации данного компонента подготовки базируются на выявлении уровня мотивации учителя, его желании осваивать новые знания и преподавать их учащимся в зависимости от уровня подготовки, потребностей, а также учитывать наличие одаренных учеников в классе.

Учитывая содержание биологии в качестве преподаваемого предмета, необходимо в процессе подготовки ориентировать учителя на экспериментальный и прикладной характер данной дисциплины, в соответствии с этим делать упор на самостоятельное овладение новыми знаниями в области естественных наук, развивать навыки практической деятельности (опыты, эксперименты, наблюдения, лабораторные работы) и применять их в работе с одаренными учащимися [9, с. 120].

- операционный компонент определяет необходимость подготовки педагога к способности определения одаренности у детей, а также выявления у них в связи с этим особых образовательных потребностей [10, с. 211]. Психолого-педагогические особенности реализации данного компонента заключаются в формировании в процессе подготовки у учителя диагностической способности к

определению уровня и мотивации ученика, а также возможности развития у него учебного потенциала.

- личностный или мотивационный компонент подготовки в максимальной степени опирается на психологические особенности личности будущего учителя, т.к. отражает внутренние мотивы, устремления педагога к профессиональной деятельности, а также получать новые знания, повышать квалификацию, проходить курсы переподготовки. В психолого-педагогические цели подготовки необходимо включить устойчивые профессиональные установки, интересы, приоритеты, способствующие организации работы с одаренными детьми. Изучив работы А. Л. Крупенина, мы определили, что одной из главнейших психолого-педагогических особенностей формирования устойчивой профессиональной мотивации является создание максимально комфортных условий подготовки учителя биологии [8, с. 16], которое отражает как создание рабочей среды (оборудование, материалы, биологические препараты, приборы), так и информационную составляющую (возможность пользования Интернет-ресурсами, справочной литературой, посещения курсов повышения квалификации).

- общепедагогический компонент включает определение педагогом основ работы с одаренными детьми в зависимости от конкретной ситуации, уровня их мотивации, первоначальной подготовки и образовательных потребностей. Учителю необходимо знать не только основы возрастной психологии, но и проявления одаренности, талантливости и способы работы с одаренными детьми в плане общего образования и формирования предметных навыков по биологии.

- узкоспециальный компонент подготовки направлен на формирование у учителя не просто уровня знаний на

базе высшей школы, но и такого объема, который позволит обеспечить потребности одаренных детей в познании, восприятии информации, выходящей за рамки школьной программы. В дальнейшем в профессиональной деятельности, накопив достаточный уровень знаний в процессе подготовки и в ходе опыта работы в школе, учитель способен организовать факультативы, дополнительные занятия в виде кружков, и самое главное – реализовывать потребности одаренных детей в признании, подготавливая к участию в региональных, краевых, международных олимпиадах и конкурсах по биологии, организуя интересные лабораторные работы в полевых условиях, а также повышая уровень профессиональной самооценки и оценки со стороны педагогического сообщества, получая награды и признание со стороны учеников и коллег.

Опираясь на работы исследователей, сравнивающих работу с одаренными учащимися Казахстана и России (И. Н. Грушецкая), можно отметить, что в системах образования реализуется много общих методов работы с одаренными обучающимися. Это обусловлено тем, что в обеих странах накоплен уникальный педагогический опыт работы с данной категорией детей, который отражен в исследовании, где принимали участие более 400 педагогов из Курска, Костромы, Атбасара, Караганды, преподающих различные предметы в школах, где учатся одаренные дети [2. С.12]. Данное исследование имеет немаловажное значение для построения процесса подготовки учителей, работающих с одаренностью, т.к. определив основные характеристики одаренности в качестве целей педагогического воздействия, возможно максимально эффективно выявить средства и методы обучения. Согласно данному исследованию, педагоги обеих стран отметили следующие качества одарен-

ных учащихся: эрудиция и широкий кругозор (63%), высокая успеваемость (61%), повышенная скорость выполнения заданий (44%). При этом, в качестве приоритетных направлений работы с такими обучающимися педагоги выделили поддержку и развитие таланта (82%), помощь в формировании четкой жизненной позиции и самоопределении (59%), а также регулярную диагностику способностей и определение образовательного уровня (54%). [2, с. 13]. Если анализировать роль ученика и будущего учителя как субъектов образовательного процесса, которые воспринимают информацию, то можно определить, что они находятся в схожей ситуации и те особенности, которые конкретизированы у одаренных учащихся, могут быть определены в качестве целей подготовки будущих учителей биологии, т.к. именно на них необходимо ориентироваться в построении образовательного процесса и в отношении будущих учителей, и в отношении одаренных учеников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги нашему исследованию, можно выделить рекомендации для педагогов, которые мы разработали в ходе работы:

- на первое место, изучив работы А. С. Середкиной можем поставить диагностику личностных и профессиональных качеств учителя, включающую определение уровня общей компетенции, выявление общей склонности к работе учителя с одаренными детьми (методика Д. Б. Богоявленской и А. В. Брушлинского), а также определение ведущего вида мотивации деятельности [11, с.212]. и только после проведения подробной диагностики возможно определение психолого- педагогических особенностей подготовки учителей.

- если сравнить исследования, отраженные в работах И. Н. Грушецкой, Р. Р.

Бикбулатова и Д.А. Ежова, то можно отметить, что в подготовке и педагогов и школьников необходимо ориентироваться на развитие не только академических, но и интеллектуальных способностей [1, с. 15; 2, с.14].

- в работе важно учесть тот факт, что речь ведется о психолого- педагогической подготовке учителей биологии, т.е. большое внимание необходимо уделять механизмам усвоения предметного материала, который разнообразен и в основном носит практико- ориентированный характер, т.к. повышать интерес учащихся, особенно таких мотивированных как одаренные, возможно только посредством практической деятельности, активного их вовлечения в научно- проектную и опытно- экспериментальную деятельность, которая позволит им не только реализовать свои возможности и удовлетворить потребности, но и определить совместно с педагогом образовательные цели и средства их достижения.

В заключение необходимо подчеркнуть взаимосвязь учебных характеристик одаренных детей и формируемых профессиональных качеств педагога, которые определяют цели и направления образовательного процесса и определяют его психолого-педагогические особенности. Кроме того, в подготовке к обучению биологии максимально важно реализовывать деятельностный компонент подготовки, который не только совершенствует умения педагогов, но и развивает мотивацию одаренных учащихся к изучению данного предмета.

В качестве перспектив дальнейшего научного исследования и практической апробации мы определяем построение модели работы с одаренными обучающимися в системе «школа-вуз», включая в процесс подготовки учителей биологии самих одаренных учащихся, которые смогут активно участвовать в организа-

ции учебных и рабочих ситуаций для будущих учителей и сами смогут обогатить свой социальный опыт и повысить уровень предметных знаний.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Бикбулатов Р. Р. Педагогическая готовность к работе с интеллектуально одаренными обучающимися // Евразийский Союз Ученых. 2015. №7-4 (16). С. 13-16.
2. Грушецкая И. Н. Особенности социально-педагогической работы с одаренными обучающимися в условиях общеобразовательных организаций России и Республики Казахстан // НИР/S&R. 2020. №53.1. С. 12-14.
3. Ежов Д. А., Соловова Н. В. Подготовка преподавателей к взаимодействию с одаренными обучающимися // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2021. №4. С. 52-59.
4. Иванова С. Р. Личность учителя как важнейший фактор воспитания подрастающего поколения (психолого-педагогический дискурс) // Цифровая наука. 2021. №9-2. С. 25-43.
5. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П.Ф. Каптерев // Избр. педагог. соч. – М.: Просвещение, 1982. – с. 58.
6. Кинцель, А. Е. Семь доводов в пользу эвристических олимпиад / А. Е. Кинцель // Эйдос. – 2017. – № 2. – С. 13.
7. Кондаурова Т. И., Зверев А. В. Условия обеспечения практической направленности биолого-педагогической готовности будущего учителя // Известия ВГПУ. 2021. №1 (154). С. 104-110.
8. Крупенин, А.Л. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов // А.Л. Крупенин, И.М.Крохина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. – 33 с.
9. Новик И.Р., Зверева К.А. Подготовка учителей в системе высшего биолого-химического и химико-педагогического образования для работы с одаренными учащимися // Проблемы современного образования. 2016. №3. С. 116-130.
10. Пяткова О. Б. Некоторые аспекты профессиональной подготовки педагогов, работающих с одаренными детьми // Символ науки. 2016. №3-2. С. 210-215.
11. Серёдкина А. С. Предпосылки формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми // АНИ: педагогика и психология. 2020. №4 (33). С. 24-31.

Кинцель А.Е.

БИОЛОГИЯ ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУҒА ДАЙЫНДАЛУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Абай Құнанбаев атындағы №6 мектеп-гимназия,
Степногорск қ., Ақмола облысы, Қазақстан
e-mail: aleks196767@mail.ru

Аңдапта. Мақалада биология пәні мұғалімінің дарынды балалармен жұмыс жасауға дайындалуының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері қарастырылған. Автор мұғалімнің дарынды оқушылармен жұмыс жасауға дайындалу барысын оқу-тәрбие үрдісінің жалпы ұйымдастыру тұрғысынан талдап, биологияны оқытуға дайындалудың ерекшеліктерін де ашып көрсетеді. Жұмыста биология пәні мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің құрылымы және дарынды оқушылармен жұмысты барынша тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін оқытудың психологиялық-педагогикалық аспектілері қарастырылған. Сондай-ақ оқу-тәрбие үдерісі контекстінде «дарындылық» ұғымын талдап, мұғалімнің маңызды құзыреттіліктерінің бірі ретінде осы оқушылармен жеке білім беру маршрутын құру мүмкіндігін анықтайды.

Зерттеу нәтижесі ретінде автор биология пәні мұғалімінің жалпы білім беру үдерісімен қатар, биологияны оқытуға дайындалу үдерісінде де психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерді ескеру бойынша ұсыныстарды анықтайды.

Түйін сөздер: дарындылық, мұғалімнің дайындалуы, психологиялық-педагогикалық қолдау,

биологияны оқыту, оқу үдерісі.

Kinzel A.E.

THE SPECIFICS OF A BIOLOGY TEACHER TRAINING FOR WORK WITH GIFTED CHILDREN

Gymnasium No. 6 named after Abai Kunanbayev,

Stepnogorsk, Akmola region, Kazakhstan

e-mail: aleks196767@mail.ru

Abstract. The article examines the psychological and pedagogical specifics of the preparation of a biology teacher to work with gifted children. The author analyzes the process of teacher training with gifted students in terms of the overall organization of the educational process and identifies the specifics of preparing for teaching biology. The paper examines the structure of the professional competence of a biology teacher and those psychological and pedagogical aspects of training that will allow the most effective organization of work with gifted students. The concept of «giftedness» is also analyzed in the context of the educational process and the possibility of building an individual educational route with these students is determined as one of the most important competencies of a teacher.

As the results of the study, the author defines recommendations for taking into account psychological and pedagogical features in the process of preparing a biology teacher in the process of both general education and teaching biology.

Keywords: giftedness; teacher training; psychological and pedagogical support; biology training, educational process

FTAMP 14.07.07

М.А. ГАЛИМЖАНОВА¹, Ш.Б. КӘРІПЖАНОВА²

¹Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Астана қ., Қазақстан

²Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана қ., Қазақстан

e-mail: mgalimzhanova@mail.ru, karipzhanovashugyla@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЕРДІҢ ІС-ӘРЕКЕТІН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТҰРҒЫДА БАСҚАРУ

Аңдатпа. Мақалада болашақ педагог-психологтерді жоғары мектепте кәсіби даярлау жүйесіндегі инновациялық педагогикалық технологиялардың маңыздылығы және олардың кәсіби психологиялық білім беруді оңтайландыру құралы ретіндегі рөлін зерттеу нақтыланған. Жұмыста педагогикалық инноватиканың терминологиялық аппаратының негізгі түсініктері талданады. Сонымен қатар, педагог-психологтерді оқыту жүйесінде олардың кәсіптік білім беру сапасын арттыру үшін қолдануға болатын инновациялық білім беру технологияларының тізімі ұсынылған.

Түйін сөздер: инновация, инновациялық педагогикалық технологиялар, педагог-психолог, жоғары кәсіптік білім.

КІРІСПЕ

Қоғамның барлық саласындағы түрлі өзгерістер, ғылым мен мәдениеттегі

қарқынды даму, педагогикалық қызмет саласындағы жаңа талаптар білім жүйесін қайта құруды талап етеді. Бұл сала-

ларды әрі қарай жетілдірудің бірден-бір жолы – инновация, яғни педагогикалық жаңалықтарды игеру мен қолдану. Бұл білім беру мен тәрбиелеу мазмұнына, әдістеріне, оқу орындарындағы қызметті ұйымдастыру және оларды басқару жұмыстарына байланысты болады.

Қазіргі жоғары білім беру орындарында болашақ мамандарды кәсіби даярлау жүйесіндегі инновациялық технологиялар мен әдістерді қолдану мәселелері ерекше өзекті болып табылады, өйткені бүгінгі таңда жоғары кәсіби білім беру мазмұнын ізгілендіру үрдісі күшейе түсті. Сонымен қатар, бүгінде оқу пәндерінің мазмұны жаңартылып, жаңа да өзекті пәндер енгізілуде. Мұның бәрі ғылыми-педагогикалық қызметкерлердің қажеттілігін тудырады.

Инновациялық қызметке дайындықты дамыту өте маңызды, онсыз қазіргі уақытта сәтті педагогикалық іс-әрекет мүмкін емес – бұл білім беру мекемесінің практикалық психологының өз жұмысындағы нақты міндеті. Бұл жағдайда мұғалім тек орындаушы ғана емес, сонымен қатар инновациялық процестерді тікелей жасаушы болуы керек. Сондай-ақ, ЖОО-ның оқу процесіне оқытудың инновациялық әдістерін енгізу жоғары кәсіптік білім беруді жаңғыртудың тиімді қадамы болып табылады.

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ

Болашақ педагог-психологтерді жоғары мектепте кәсіби даярлау жүйесіндегі инновациялық педагогикалық технологиялардың маңыздылығы және олардың кәсіби психологиялық білім беруді оңтайландыру құралы ретіндегі рөлін нақтылау.

ЗЕРТТЕУДІҢ МІНДЕТІ

- Инновация, инновациялық іс-әрекет ұғымдарының мәнін ашып, теориялық негіздеу;

- Бүгінгі таңдағы жоғары білім беру жүйесіндегі инновациялық қызметтің жағдайын ашу;

- Болашақ педагог-психологтерді даярлау үрдісін инновациялық басқарудың тиімділігін көрсету.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСНАМАСЫ

Жалпы білім беру процесінің бағыттары мен олардың тиімділігі бойынша В. А. Сластенин, В. А. Адольф, Н. Ф. Ильиннің, болашақ педагог-психологтерді жаңа инновацияларды қолдану даярлығының жағдайы Г. Б. Абдраманова, М. А. Ғалымжанова, Л. Н. Санникованың және Е. А. Языкованың, жаңа инновацияларды оқу үрдісіне енгізудегі мәселермен, инновациялық басқарудың тиімділігін ашуда А. П. Панфилова, Б. М. Камзина, М. М. Дири, К. Бұзаубақова еңберіне шолу жасалды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Инновациялық тәсілдерді В. А. Сластенин білім беру процесінің репродуктивті және проблемалық бағытына сәйкес келетін екі негізгі түрге бөлуді ұсынады.

1) Инновациялар – білім беру процесін жаңғыртатын, оның дәстүрлі репродуктивтік бағдары шеңберінде кепілдік берілген нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған жаңғыртулар. Олардың негізінде жатқан технологиялық тәсіл, ең алдымен, оқушыларға білім беруге және үлгі бойынша әрекет ету тәсілдерін қалыптастыруға бағытталған, жоғары тиімді репродуктивті оқытуға бағытталған.

2) Инновациялар – дәстүрлі тәрбие процесін түрлендіретін, оның зерттеушілік сипатын қамтамасыз етуге, іздеу оқу-танымдық қызметін ұйымдастыруға бағытталған трансформациялар. Оқытуға тиісті іздеу тәсілі, ең алдымен, оқушылардың жаңа білімді өз бетінше іздеу тәжірибесін қалыптастыруға, оларды жаңа жағдайда қолдануға, құндылық бағдарларын дамытумен бірге шығармашылық қызмет тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған [1].

Бүгінгі таңда білім беру процесіндегі инновациялық қызмет әр түрлі жағынан

зерттелуде. Білім берудегі инновациялық процестерді зерттеушілердің көпшілігі белгілі бір оқу орнында игерілетін кез-келген жаңа, стандартты емес, ерекше инновациялық қызмет деп түсінеді. Мысалы, Й.Шумпетер инновацияны «өнертабыс-диффузия» процесінің бөлігі ретінде сипаттады. П.Друкер «ғылыми жаңалық», «инновация» және «жаңашылдық» ұғымдарын ажыратады. Ғылыми жаңалық бойынша ол табиғат құбылыстарын түсінуге білімнің қосылуын, ал жаңашылдық – бұл жаңа техникалық мүмкіндік, ал инновация – инновацияның адам өміріне әсер етуінің нәтижесі. Г. Ригс жаңашылдықты жаңа идеялардың тұжырымдамасы, ал инновацияны жаңа идеяның коммерциялық дамуы ретінде қарастырды. В. Хиппель инновация деп жаңа өнімді немесе процесті іс жүзінде қолдануды түсінді. В. Кингстон ғылыми жаңалық идея, инновация – идеяны растау, инновация – идеяларды белгілі бір тақырыпқа айналдыру деп санайды. Д. Энис жаңалықты жаңа жоспар, ал инновацияны жаңа бірегей өнімдер, процестер мен қызметтер ретінде түсіндірді [1].

Инновациялық қызмет өзара байланысты жұмыс түрлерінің жүйесін қамтиды, олардың жиынтығы нақты инновациялардың пайда болуын қамтамасыз етеді:

- бір нәрсе қалай болуы мүмкін («ашылу») және бір нәрсені қалай жасауға болатындығы туралы жаңа білім алуға бағытталған ғылыми-зерттеу жұмыстары («өнертабыс»);
- берілген жағдайларда ғылыми білім негізінде қалай әрекет ету керектігі туралы ерекше, аспаптық-технологиялық білімді әзірлеуге бағытталған жобалау қызметі («инновациялық жоба»);
- белгілі бір практика субъектілерін кәсіби дамытуға, инновациялық жоба практикада іске асырылуы үшін олардың не және қалай істеу керектігі

туралы әрбір жеке білімін (тәжірибесін) қалыптастыруға бағытталған білім беру қызметі [2].

Білім беру саласының мамандарының инновациялық қызметі олардың мұндай іс-әрекетке жеке дайындық деңгейіне, атап айтқанда оның жеке қызметін жетілдіруге бағытталуын анықтайтын қасиеттер жиынтығына тікелей байланысты:

- тұлғалық (жұмысқа қабілеттілік, шығармашылыққа дайындық, жоғары эмоциялық мәртебе);
- арнайы (жаңа технологияларды білу, оқытудың жаңа әдістерін меңгеру, кемшіліктердің себептерін талдау және анықтау, білім берудің өзекті мәселелерін табу және оларды шешудің тиімді тәсілдерін іске асыру) [3].

В. А. Адольф пен Н. Ф. Ильиннің зерттеулерін қорытындылай келе, білім беру саласының мамандарының табысты инновациялық қызметінің шарттары:

- инновация саласындағы біліктілігін арттыру (білуі және қолдана білуі тиіс);
- кәсіби қалыптасу процесінің үздіксіздігі;
- инновациялық іс-әрекеттің өзіне және арнайы ұйымдастырылған рефлексивті-аналитикалық, жобалау, шығармашылық және білім беру процестеріне қатысу;
- қолданыстағы міндеттерді шешуге және жаңаларын қоюға бағытталған өзін-өзі тәрбиелеу;
- кәсіби қалыптасуды қолдау [3].

Л.Н. Санникованың және Е. А. Языкованың «білім беру мекемесінде инновациялық қызметке даярлау. Мәселелер мен перспективалар» деп аталатын еңбектерінде, «инновациялық қызметке енгізілген мамандарға тиімді басқарушылық көмек көрсету білім беру процесін жаңартуға және модернизациялауға әкеледі» - деді. Инновациялық режимде жұмыс істейтін білім беру ме-

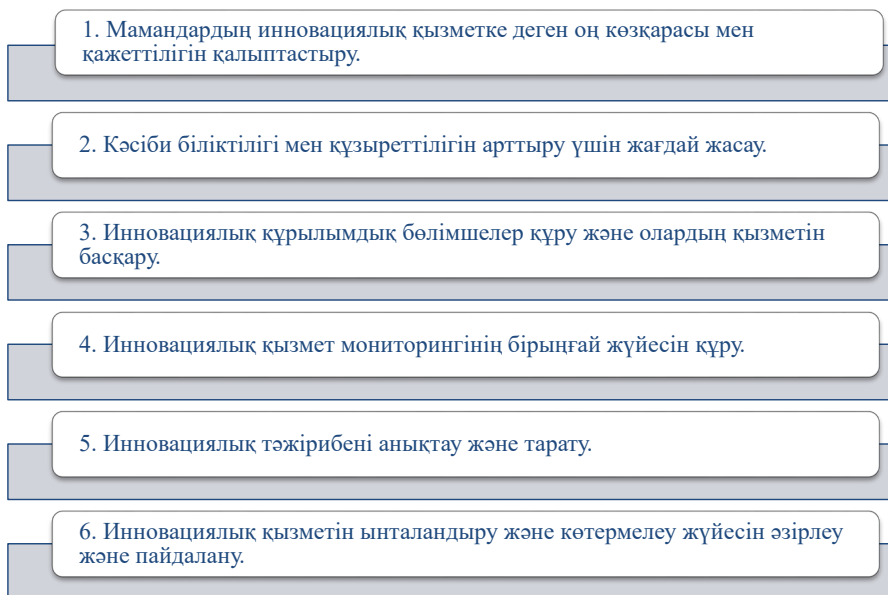
кемесінің қызметіндегі жағдайды талдау бірқатар проблемаларды анықтады:

- енгізілетін педагогикалық инновациялардың жүйелілігі мен тұтастығының болмауы;
- инновациялық процестерді ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етудің, шығармашылық ізденіс мүмкіндіктерін кеңейтуге ықпал ететін, педагогтердің инновациялық қызметін ынталандыра-

тын мекеменің инновациялық қызметін нормативтік-құқықтық қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі;

- оларды енгізудің сапасы мен тиімділігі мониторингінің болмауы [3].

Айтылған пікірлерді талдай келе, білім беру мекемесінде инновациялық қызметке даярлау бойынша келесі жұмыс алгоритмін анықтадық (1-сурет).



Сурет 1. Инновациялық қызметке даярлау бойынша жұмыс алгоритмі

Психологиялық ғылым мен қоғамдық тәжірибенің заманауи сұраныстары болашақ психологтарды кәсіби даярлау жолдарының өзгеруін талап етеді. Бүгінгі таңда жоғары білім үшін басымдық бұл тек теориялық білімді жинақтау ғана емес, сонымен қатар студенттердің дағдылар жүйесін игеруі және кәсіби қызмет түрлерін жүзеге асырудағылары да өте маңызды. Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, мыналарды бекіте аламыз:

- ЖОО-да болашақ педагог-психологтерді даярлау және тәжірибелік тұрғыда кәсіби құзыреттілік пен кәсіби сапаның жоғары деңгейін қалыптастыру үшін жағдай жасауды талап етеді.

- Болашақ психологтерді кәсіби даярлаудың жаңа тәсілдері жоғары оқу орындарының білім берушілерінен оқытудың инновациялық әдістерін игеру және енгізу, инновациялық технологияларды пайдалануды талап етеді.

- Болашақ психологтердің кәсіби дайындығын жаңғырту және оңтайландыруға болашақ мамандардың кәсіби көкжиегін кеңейтетін білім беру және дамыту ортасын қалыптастыру, тандалған мамандық бойынша қызметке мотивациялық және практикалық дайындықты мүмкіндігінше өнімді модельдеу арқылы қол жеткізуге болады.

Аталған мақсатты іске асыру оқу-танымдық құралдардың түрлерін, әдіс-

терін, нысандарын, құралдарын, сонымен қатар, студенттердің жоғары кәсіптік білім алу үрдісіндегі интерактивті жа-зықтықты, педагогикалық және тұлғалық белсенділік форматының жетістіктері мен өзара әрекеттесуді қайта қарауды талап етеді. Бұл мәселелерді шешу теориялық білімнің максималды интеграциясына қол жеткізуге және олардың субъективті жеке, кәсіби тәжірибесінің тұтас жүйесіне практикалық дағдыларды игеруіне мүмкіндік береді.

Жоғарыда айтылғандар инновациялық білім беру технологияларының болашақ психологтарын кәсіби даярлауда қолданудың орындылығы мен тиімділігін негіздеуге мүмкіндік береді. Әр кезеңде белгілі бір оқыту мақсатын қоя отырып:

- білім алушыларға мақсатқа жетуге, мәселені анықтауға, жауаптарды іздеуге, мәселені талқылауға, қорытынды жасай отырып, өз ойын білдіруге және ашық қоғамның азаматы болуға үйрету;
- интерактивті оқыту әдіс-тәсілі арқылы оқушы интеллектісіне әсер ету, яғни ақпарат мұғалімнен оқушыға, оқушыдан мұғалімге өтіп отыруына мүмкіндік беру;
- белсенді оқыта отырып, оқушыларды өз пікірін айта білуді және өзгенің пікіріне құрметпен қарауды үйрету;
- ұжымдық оқыту технологиясы арқылы жаңа идеяларды ұсынуға және жаңа мүмкіндіктерді қолданып көруге бағыттау міндеттерін жүктейді [4].

В.И. Загвязинскийдің пікірінше, инновациялар идеялармен, тәсілдермен ғана байланысты болмауы мүмкін, сондай-ақ, педагогикалық практикада алғаш рет қолданылған әдістермен немесе технологиялар мен, сонымен қатар педагогикалық процестің кешенді, прогрессивті бастауы бар жағдайлардың өзгеруі барысында білім беру міндеттерін тиімді шешумен де байланысты [2].

Болашақ педагог-психологтердің

іс-әрекетін инновациялық басқару үрдісінде бірқатар қағидаларды басшылыққа алуы керек:

- перспективалар;
- демократиялық;
- гуманистік;
- интегративтілік;
- реализм;
- тұтастық;
- өңдеу;
- үнемділік;
- өзектілік [4].

Инновацияларды немесе олардың элементтерін болашақ психологтарды даярлау жүйесіне енгізу кезінде шарт үш критерий бойынша тексеру болып табылады: өзектілігі, пайдалылығы және шынайылығы, өйткені әрбір инновация әртүрлі қолдану жағдайларында бірдей пайдалы және тиімді болмауы мүмкін [2].

Педагогикалық инновацияның негізгі теориялық аспектілерін қарастыра отырып, жоғары білім беру үрдісінде болашақ педагог-психологтердің кәсіби дайындауда ұтымды және орынды қолданылатын бірқатар инновациялық педагогикалық тәсілдерге тоқталайық:

1. Мақсаты жеке тұлғаны қалыптастыру болып табылатын сыни ойлау технологиясы, студенттің дүниетанымы, пікірталастарға белсенді қатысу, салмақты шешім қабылдау қабілеті, өз бетінше білім алу, ашық сөйлесуді үйрену, логикалық ойлау және өз пікірін объективті дәлелдермен дәлелдеу.

2. Болашақ мамандарды қалыптастыруға бағытталған зерттеу қызметінің технологиясы, зерттеу жұмысының дағдылары, белсенді шығармашылық тұлғаны тәрбиелеу.

3. Оңтайлы жағдайларды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін интегралды педагогикалық технология және объект туралы тұтас білімді қалыптастыру арқылы болашақ маманның дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыруы, «әлем бейнесін» құруға

негіз болатын зерттеулер жүргізуі [5].

4. Болашақ педагог-психологті қалыптастыруға бағытталған дамыта оқыту технологиясы, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі оқыту және белсенді шығармашылық ойлау қабілеттерін дамыту.

5. Мақсаты білім алушының ойлаудың дербестігін, тәуелсіздігін көрсету, жүзеге асыру мүмкіндіктері мен жеке таңдауды қамтамасыз ету болып табылатын тұлғаға бағытталған оқыту үрдісі.

6. Студенттердің дағдыларын қалыптастыруға бағытталған шығармашылық тұлғаны, өзіндік танымдық белсенділікті, тәуелсіз ойлауды дербес басқару, ерекше шешімдер қабылдау, өзінің өмірлік ұстанымын саналы түрде таңдау жасай алуды қалыптастыру тәсілдері.

7. Білім алушылардың бойында іскерлікті қалыптастыруға, өзін-өзі тәрбиелеу қажеттіліктері, жаңа түпнұсқа идеяларды жасауға деген ұмтылыстар, дербес ізденіс, типтік және стандартты емес жағдайлардың балама шешімдерін табуға бағытталған сараланған оқыту технологиясы [6].

8. Мақсаты студенттердің жаңа білімге деген қызығушылығын ояту, жеке мәселелерді шешу және осы білімді нақты тәжірибеде қолдану арқылы өзін-өзі дамыту қызметі болып табылатын жобалау технологиясы.

9. Өздігінен білім беру құзыреттілігін қалыптастыратын модульдік-дамытушылық оқыту технологиясы.

10. Гуманистік оқыту технологиясы, оның мақсаты білім беруді ізгілендіру, гуманитаризациялау және демократияландыру қағидаттарында тұлғаны дамытудағы басымдықты қамтамасыз ету болып табылады.

11. Білім берудің интерактивті әдістерін қолдана отырып ішкі мотивацияны қалыптастыруға, тәрбиелік және дамытушылық өзара әсер қалыптастыруға ықпал ететін ақпаратты белсенді қабылдауға, игеруге және беруге, болашақ ма-

мандардың коммуникативті қасиеттері, ақыл-ой белсенділігін арттыруға бағытталған топтық оқыту технологиясы.

Жоғарыда ұсынылған әдіс-тәсілдерді дербес, фрагменттелген немесе кәсіби процесті оңтайландыру мақсатында басқа білім беру технологияларымен бірге ЖОО-да болашақ педагог-психологтерді даярлау үрдісінде қолдануға болады.

ЗЕРТТЕУДІҢ НӘТИЖЕЛЕРІ

- Педагогикалық практикадағы инновациялық процестерді талдау инновациялық процесті субъектінің жеке және іс-әрекеттік сипаттамалары (оның қызметінің шығармашылық стилі) арқылы тиімді жұмыс істейтін жүйе ретінде анықтауға мүмкіндік берді.

- Инновациялық процесс субъектілерінің қызметін салыстыру мұғалім мен педагог-психологтың қызметі арасындағы айырмашылықтарды негіздеуге мүмкіндік берді, олар соңғысының өзгергіштігінде көрінеді – ол жаңашыл болуы мүмкін немесе дәстүрлі түрде мұғалімнің инновациялық қызметімен бірге жүруі мүмкін.

- Педагог-психолог қызметінің басқарушылық аспектісі оқушының жеке басының дамуына жағдай жасау, мұғалімнің кәсіби өсуі және жаңашылдық жағдайында да, дәстүрлі сүйемелдеу кезінде де өз қызметін басқару механизмінде көрсетілген.

- Инновациялық процестің кезеңділігі мен педагог-психолог қызметінің ерекшеліктерінің үйлесуі жалпы білім беретін мектептің инновациялық процесінде педагог-психолог қызметінің алгоритмдерін жасауға әкеледі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Педагог-психологтің инновациялық үдерістегі қызметі өзара байланысты компоненттерден тұрады: субъектілерден (балалар, педагогтер, әкімшілік, педагог-психологтің тұлғасы), түрлерден (ағарту, алдын алу, диагностика, кеңес

беру, түзету, өзін-өзі жетілдіру) және технологиялық компоненттерден (өзін-өзі ынталандыру, педагогикалық ортаны зерттеу, шешім қабылдау, мақсаттар мен тәсілдерді қалыптастыру, қиындықтарды болжау, инновацияларды енгізу, бақылау және түзету).

Болашақ педагог-психологтердің іс-әрекетін инновациялық тұрғыда басқаруды біз олардың қызметі барысында мұғалімдер мен оқушылардың педагогикалық инновацияларды әзірлеуіне қолдау көрсету, оларды игеру, оқушының жеке басын дамыту және мұғалімнің кәсіби және жеке өсуін жүзеге асыру үшін білім беру үрдісінің субъектілерімен өзара әрекеттесуі деп түсінеміз. Осы орайда, мектептегі инновациялардың бірі – педагог-психолог екенін сондай-ақ, білім беру жүйесінде педагог-психологтің атқаратын қызметі жан-жақты атап өтуге болады.

ТҮЙІН

Қазіргі даму кезеңінде жоғары кәсіби білім беру жүйесі модернизация кезеңін бастан өткеруде. Бұл кезең бірінші кезекте білім беруде инновацияларды қолданумен сипатталады. Қорытындылай келе, психология саласындағы болашақ мамандарды кәсіби даярлау процесін оңтайландыру үшін және олардың білім беру сапасын арттыру, болашақ мамандар жұмыс нысандарын, кәсіби білім беру тәсілдері мен әдістерін қайта қарау қажеттілігін ұсынамыз. Оқу-тәрбие процесінде мақалада көрсетілген инновациялар мен білім беру технологияларын қолдану дамушы білім беру ортасын құруға, болашақ педагог-психологтердің өз мамандығы бойынша негізгі құзіреттіліктерін қалыптастыруға, білім беру үрдісін оңтайландыруға және білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1. Слостенін В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенін, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
2. Абдраманова, Г. Б. Болашақ педагог-психологтардың жаңа педагогикалық инновациялық технологияларды қолдануға даярлығын қалыптастыру / Г. Б. Абдраманова, С. К. Таженова, А. И. Примбетова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 1.1 (81.1). – С. 92-93. – URL: <https://moluch.ru/archive/81/14799/>
3. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П.Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с
4. М.А. Галимжанова, А.Б. Сарсекенова, Ж.Т. Балапанова Инновация заманауи білім беруде // «Инновационный менеджмент и технологии в эпоху глобализации» (Александрия и Шарм-эль-Шейх (Арабская Республика, Египет), 08-11.01.2018.
5. Камзина Б.М. Жаңа инновациялық технологияларды оқу-тәрбие үрдісіне енгізудің педагогикалық шарттары // Валеология. – 2006. - № 3. - 4-5 бб
6. Дири М.М. «Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления» // Самарский научный вестник. 2017.Т6 ,№2(19) стр.221-22

М.А. Галимжанова, Ш.Б. Карипжанова

**ИННОВАЦИОННОЕ УПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

¹Национальная академия образования им.Ы.Алтынсарина

г. Астана, Казахстан

²Евразийский национальный университет Л.Н Гумилева

г.Астана, Казахстан

e-mail: mgalimzhanova@mail.ru, karipzhanovashugyla@mail.ru

Аннотация. В статье уточняется важность инновационных педагогических технологий в системе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов в высших учебных заведениях и их роль как инструмента оптимизации профессионального психологического образования. В работе проанализированы основные понятия терминологического аппарата педагогической инноватики. Кроме того, в системе обучения педагогов-психологов представлен перечень инновационных образовательных технологий, которые можно использовать для повышения качества их профессионального образования.

Ключевые слова: Инновации, инновационные педагогические технологии, педагог-психолог, высшее профессиональное образование.

M.A. Galimzhanova, Sh.B. Karipzhanova

INNOVATIVE MANAGEMENT OF THE ACTIVITIES OF FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS

¹National academy of education named after Y.Altynsarin,

Astana, Kazakhstan

²L.N Gumilyov Eurasian National University

Astana, Kazakhstan

e-mail: mgalimzhanova@mail.ru, karipzhanovashugyla@mail.ru

Abstract. The article clarifies the importance of innovative pedagogical technologies in the system of professional training of future educational psychologists in Higher School and the study of their role as a means of optimizing professional psychological education. The paper analyzes the basic concepts of the terminological apparatus of pedagogical innovation. In addition, in the system of training educational psychologists, a list of innovative educational technologies is presented that can be used to improve the quality of their professional education.

Key words: Innovation, innovative pedagogical technologies, higher professional education, educational psychologists, optimization of professional training.

OR 11465474

А.Н. ИБРАЕВА*Национальная академия образования И.Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ СООБЩЕСТВА: ОЦЕНКА И ОТБОР

Аннотация. В статье описаны результаты оценки на основе опроса членов профессиональных научных сообществ и тематического исследования на предмет соответствия деятельности организаций критериям и показателям. Целью предлагаемой статьи является оценка профессиональных научных сообществ и отбор наиболее конкурентоспособных, результативных и перспективных из них. На основе проведенной оценки даны рекомендации по процедурам оценок.

Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023 гг., Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина). Авторская группа благодарит Министерство образования и науки Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

Ключевые слова: профессиональные научные сообщества, оценка, критерии и показатели, опрос.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящей статье под научным сообществом понимаем организацию (институт, объединение) ученых, созданную для их взаимодействия и выработки позиции по развитию науки в определенных научных областях. Научные ассоциации играют важную роль в развитии науки, объединяя людей и предоставляя им право голоса. Участие в такой деятельности индивидуально очень полезно, поскольку позволяет ученым приобретать новые навыки, расширять свои сети и взаимодействия.

Членство в профессиональном научном сообществе дает следующие преимущества: скидки для членов; деньги на научные встречи; ресурсы для развития карьеры; получение права голоса в своей области; выставочное пространство

со скидкой на ежегодном собрании; выдвижение кандидатов на получение награды и спонсирование; семинары по защите интересов науки и техники и др.

Целью настоящей статьи является оценка состояния казахстанских профессиональных научных сообществ и отбор наиболее конкурентоспособных, результативных и перспективных из них. Статья предназначена для широкого круга специалистов в области науки, а также лиц, интересующихся состоянием и проблемами казахстанской науки.

МЕТОДОЛОГИЯ

В источниках мирового научного пространства изучен зарубежный опыт по оценке состояния профессиональных научных сообществ. Исследованы опыт и методика Германии и Франции. Так, например опыт Франции показал, что

для данной цели в стране используются критерии и показатели развития научных сообществ, которые можно адаптировать и применить при оценке состояния казахстанских организаций [1]. Это 6 критериев, 34 показателя. В Германии научная оценка проводится в 2 этапа: детальная индивидуальная оценка, сравнительная оценка [2]. Методы, типы оценок, методология зарубежных стран были скомбинированы. При отборе наиболее конкурентоспособных, результативных и перспективных научных сообществ использованы рейтинги.

Первый этап оценки проводился через анкетирование членов профессиональных научных сообществ. Для проведения опроса и создания анкет использовались в качестве инструмента Google Forms. Формы для опроса создавались при помощи готовой, ранее разработанной анкеты в формате Word. Большое количество настроек Google Forms позволяет выбрать формы как с вариантами ответов, так и с открытыми ответами. Готовые опросы распространялись при помощи размещения ссылок на email или whatsapp.

Выбор Google Forms был обусловлен из-за таких особенностей облачных решений как анализ ответов и автоматические отчеты, возможность просмотра результатов опроса в виде графиков и диаграмм. Минусом формы являются ограничения на количество анкет, отправляемых в день. При превышении ограничения на отправку анкет, появляется сообщение об ошибке, теряется возможность рассылки на 24 часа. По истечении этого срока ограничения обнуляются, аккаунт переходит в нормальный режим работы.

На втором этапе оценка профессиональных научных сообществ на соответствие критериям и показателям проведена с применением тематического исследования. Данная методология оценки фокусируется на сайте организации в ее контексте, используя комбинацию качественных и количественных данных.

Ввиду того, что акцент на активах сообщества невозможен из-за отсутствия данных на их сайте, а также поскольку стратегии и программы на сайте организации не размещены, при проведении тематического исследования профессиональных научных сообществ были изучены реализуемые проекты, разработанные продукты (журналы, статьи и т.д.) и другие доступные сведения, документы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОЦЕНКИ

Первый этап оценки

По содержанию оценка ориентируется на четыре измерения оценки «потенциал», «использование», «реализуемость», «важность для науки Казахстана». Потенциал включает важность профессионального научного сообщества для открытия новых областей исследований или разработки существующих областей. Большинство членов профессиональных научных сообществ (80%) считают скорее важным свою организацию для открытия новых направлений, проектов или совершенствования существующих направлений. Абсолютно уверены в важности данного потенциала 20% опрошенных. Таким образом, по первому измерению оценки профессиональные научные сообщества признали свой потенциал достаточным.

Таблица - 1. Оценка потенциала профессионального научного сообщества

Оценка важности профессионального научного сообщества для открытия новых направлений, проектов или совершенствования существующих направлений	скорее важно	80%
	абсолютно важно	20%

В качестве другого измерения оценивается использование инфраструктуры, которое включает размер и происхождение групп пользователей инфраструктуры. Оценивая по 5-балльной шкале данный показатель, 4/5 всех изученных мнений членов профессиональных научных сообществ консолидировалось в секторе положительных оценок. В секторе удовлетворительных оценок присутствуют 1/5 часть респондентов. В измерение оценки «использование» также входит регулирование доступа к инфраструктуре сообществ. Основная оценка данного показателя находится в зоне умеренного комфорта, большинство (60%) респондентов склоняется именно к этой позиции. Остальная часть опрошенных (40%) оценивают данный показатель на 3 балла. Определенную роль здесь играют вопросы критериев доступа и процедуры доступа, а также разработка возможных сборов за использование. Важно отметить, что сообществами

должны разрабатываться прозрачная и качественная процедура доступа.

Преимущественное большинство опрошенных (75%) членов профессиональных научных сообществ оценили как хорошую широту возможностей использования своей инфраструктуры в течение срока ее службы. Каждый четвертый респондент считает удовлетворительной данный показатель.

Несколько меркнет картина при оценке критериев доступа и процедур доступа к инфраструктуре сообществ. Большинство (60%) анкетированных отметили данный показатель удовлетворительным. 40% дает хорошую оценку.

Одинаковое количество (по 40%) респондентов считают ситуацию хорошей и удовлетворительной при оценке возможностей разработки сборов за использование своей инфраструктуры. Категория членов сообщества с отрицательными ответами совокупно не превышает 1/5 часть.

Таблица - 2. Оценка использования инфраструктуры профессионального научного сообщества

Оценка размера и происхождения групп пользователей инфраструктуры профессионального научного сообщества по 5-балльной шкале	3 балла	20%
	4 балла	80%
Оценка регулирования доступа к инфраструктуре профессионального научного сообщества по 5-балльной шкале	3 балла	40%
	4 балла	60%
Оценка критериев доступа и процедуры доступа к инфраструктуре ПНС по 5-балльной шкале	3 балла	60%
	4 балла	40%
Оценка возможности разработки сборов за использование инфраструктуры ПНС по 5-балльной шкале	2 балла	20%
	3 балла	40%
	4 балла	40%
Оценка широты возможностей использования инфраструктуры ПНС в течение срока ее службы по 5-балльной шкале	3 балла	25%
	4 балла	75%

Измерение реализуемость включает в себя связанные с инфраструктурой профессиональных научных сообществ технические требования. Технические характеристики включают доступность

электронной инфраструктуры для долгосрочного хранения данных и многомерную оценку данных измерений. По 5-балльной шкале 60% анкетированных членов сообществ этот показатель

оценили в 3 балла, 40% дали 4 балла. большинства сообществ в оценке хуже. Как видно, технические характеристики

Таблица - 3. Оценка реализуемости профессионального научного сообщества

Оценка технических требований, связанных с инфраструктурой профессионального научного сообщества по 5-балльной шкале	3 балла	60%
	4 балла	40%
Оценка технических, институциональных и кадровых требований учредителей ПНС по 5-балльной шкале	3 балла	20%
	4 балла	60%
	5 баллов	20%

Технические, институциональные и кадровые требования учредителей профессиональных научных сообществ выглядят вполне оптимистично. Исходя из полученных оценок, можно отметить, что около 2/3 анкетированных считают указанные требования хорошими. Еще 20% считает требования весьма хорошими. Другие 20% респондентов удовлетворены ими. Предпосылками институционального характера являются научная

и административная компетентность, а также принципиальная поддержка со стороны учреждений-носителей. Также важны структуры управления, которые имеют решающее значение для успешной работы. В кадровой сфере подразумеваются стратегии набора технического или технико-научного персонала. Сообщества улучшатся, если продолжат разрабатывать свои структуры управления.

Таблица - 4. Оценка важности профессионального научного сообщества для науки Казахстана

Оценка актуальности направления деятельности ПНС для роли и интереса страны по 5-балльной шкале	4 балла	40%
	5 баллов	60%
Оценка актуальности направления деятельности ПНС на привлекательность казахстанской науки по 5-балльной шкале	4 балла	60%
	5 баллов	40%

В четвертом измерении оценки значение для науки Казахстана определяется актуальность сообщества для роли и интереса страны. Здесь на первый план выходит интерес Казахстана как научного места. Важно насколько эффективна, привлекательна и заметна научная позиция Казахстана для престижа ученых и научно-технического персонала. Преимущественное большинство членов сообществ (60%) очень высоко оценили данный показатель, 40% поставили 4 балла. В измерение оценки

«важность для науки Казахстана» также входит актуальность деятельности профессиональных научных сообществ на привлекательность казахстанской науки. Вполне адекватно на фоне оценки актуальности сообщества для роли и интереса Казахстана выглядит и оценка данного показателя. Более половины респондентов (60%) склоняются к хорошей позиции. Целиком довольны статусом актуальности сообщества для науки 40% опрошенных.

Таблица 5 - Рейтинг позиций профессиональных научных сообществ

Характеристика	Средний балл
Размер и происхождение групп пользователей инфраструктуры	3,8

Регулирование доступа к инфраструктуре	3,6
Широта возможностей использования инфраструктуры в течение срока ее службы	3,75
Критерии доступа и процедуры доступа к инфраструктуре	3,4
Возможности разработки сборов за использование инфраструктуры	3,2
Технические требования, связанные с инфраструктурой	3,6
Технические, институциональные и кадровые требования учредителей	4,0
Актуальность сообщества для роли и интереса Казахстана	4,6
Актуальность деятельности профессиональных научных сообществ на привлекательность казахстанской науки	4,4

В этом рейтинге обращают на себя внимание, прежде всего то, что в целом оценки выше среднего. По лидирующим пунктам они достигают почти 5 баллов. Таким образом, налицо общее довольство членов профессиональных научных сообществ положением дел в своей организации по четырем измерениям оценки «потенциал», «использование»,

«реализуемость», «важность для науки Казахстана».

Наиболее высокую оценку респонденты дают актуальности сообщества для роли и интереса Казахстана. Ниже всего оцениваются возможности разработки сборов за использование инфраструктуры.

Таблица - 6. Социально-демографические данные респондентов

Возраст	%	Пол	%
от 30 до 45 лет	20	мужской	40
от 45 до 60 лет	40	женский	60
от 60 и старше	40		
Оценка материального положения			%
мы не испытываем материальных трудностей			0
доходов хватает на все, кроме очень дорогих приобретений			60
денег хватает на питание и одежду			20
денег хватает на питание, но покупка одежды вызывает затруднение			20

Проведенный опрос зафиксировал основной возраст опрошенных членов профессиональных научных сообществ от 45 до 60 лет, а также от 60 и старше (по 40%). Каждый пятый респондент был в возрасте от 30 до 45 лет. Среди респондентов 60% составили женщины, 40% - мужчины.

Большинство анкетированных (60%), оценивая свое материальное положение, отметили, что доходов хватает на все, кроме очень дорогих приобретений.

Из оставшихся респондентов одна половина подчеркнула, что денег хватает на питание и одежду, другая половина указала, что денег хватает на питание, но покупка одежды вызывает затруднение.

Наиболее важными сторонами в отношении к работе члены сообществ считают: во-первых, возможность применять свои знания, опыт, возможность приобретать новые знания, навыки; во-вторых, такие стороны как надежное место работы, интересная работа, воз-

возможность чего-то достичь. Возможность проявлять инициативу также являются привлекательными.

Выявленные в процессе оценки проблемы непосредственно влияют на успех каждой исследовательской инфраструктуры. То, как научное сообщество справляется с проблемами влияет на всю научную систему. Вопрос о том, как регулируется использование исследовательской инфраструктуры с ограниченным доступом, имеет решающее значение для реализации научного потенциала, связанного с исследовательской инфраструктурой, для ее обратной связи с научным сообществом и эффективности научной системы в целом. Рекомендации по решению проблем помогают сделать оценку более уникальной для оценщиков, а также более прозрачной для вовлеченных руководителей. Это приводит к обеспечению качества. Наиболее важные проблемы, специфичные для исследовательской инфраструктуры, связаны с такими аспектами, как финансирование, управление данными и управление сообществом. Их анализ имеет место с учетом интернационализации исследовательской инфраструктуры. Не все проблемы могут быть решены одновременно. Однако их обработка необходима с учетом широкого спектра исследовательских инфраструктур. Многие научные сообщества, особенно те, которые еще не имеют длительной истории и большого опыта в разработке и эксплуатации исследовательской инфраструктуры могут воспользоваться рекомендациями.

Второй этап оценки

В рамках Критерия 1. «Научное производство и качество» рассматривались следующие показатели:

1.1. Публикации, статьи, книги, тексты, переводы, опубликованные статьи в сборниках конференций за последние 5 лет. Лекции и другие неопубликован-

ные устные сообщения, устные доклады на конференциях без опубликованных материалов, презентации на конференциях, приглашенные лекции, наборы слайдов и т.д. за последние 5 лет;

1.2. Инструменты, ресурсы, методология. Глоссарии, базы данных, коллекции, когорты, обсерватории, технологические платформы и др.

По Критерию 2. «Репутация» показателями качества были:

2.1. Национальные и международные совместные исследовательские проекты. Национальное и международное сотрудничество с другими научными сообществами;

2.2. Организация национальных и международных симпозиумов. Наличие премии и знаков отличия, присуждаемых членам организации, приглашения на научные мероприятия

В части Критерия 3. «Взаимодействие с социальной, экономической и культурной средой» рассмотрены такие показатели качества, как:

3.1. Различные виды деятельности и достижений, с помощью которых деятельность сообщества способствует инновационному процессу и воздействует на экономику, общество или культуру. Совместные с неакадемическими партнерами патенты и лицензии, экспериментальные образцы или прототипы, методы и ноу-хау, клинические исследования, зарегистрированные товарные знаки;

3.2. Информационно-просветительская деятельность за пределами сообщества. Документы в различных форматах и событиях (напр. научных ярмарках), способствующие распространению научной культуры, непрерывному образованию и общественному обсуждению.

Показателями качества Критерия 4. «Организация и жизнь сообщества» оказались:

4.1. Оценка работы, управления и срока службы сообщества. Наличие журналов сообщества;

4.2. Наличие общих платформ или ресурсов подразделения;

4.3. Стимулирование появления команд, тем или инновационных программ научного сообщества. Релевантность распределения бюджета по отношению к научной политике сообщества;

4.4. Наличие совета, организационной структуры и правил работы сообщества;

4.5. Политика найма сообщества.

По Критерию 5. «Участие в обучении через исследования» рассмотрены следующие показатели качества:

5.1. Влияние сообщества на образовательный контент. Участие сообщества в разработке и координации учебных модулей и курсов. Вклад сообщества в развитие содержания образования;

5.2. Осуществляемые сообществом поддержка, научное сопровождение студентов и руководство их дипломными работами.

В рамках Критерия 6. «Стратегия и перспективы исследований на ближайшие 5 лет» отобраны такие показатели качества, как:

6.1. Наличие научной стратегии. Способствование сообщества решению проблем в своей области и/или решение сообществом социальных, экономических или культурных проблем. Положение сообщества в национальной или международной научной сфере;

6.2. Создание партнерских отношений в социально-экономическом или культурном мире. Создание партнерских отношений в социально-экономическом или культурном мире. Партнеры сообщества в исследованиях. Осуществляемый сообществом поиск ресурсов (финансирование, оборудование и т.д.).

Оценка профессиональных научных сообществ на соответствие вышеперечисленным

численным критериям и показателям указывает, что Ассоциация вузов РК [3], Казахская национальная академия естественных наук [4], Казахское общество нефтяников-геологов [5], Ассоциация пользователей научно-образовательной компьютерной сети [6] соответствуют всем критериям.

Казахское общество исследователей в области образования [7] соответствует критериям 1, 2, 3, 5; критериям 4 и 6 соответствует с замечаниями.

Ассоциация социологов Казахстана [8] соответствует критериям 1, 2, 4, 5; критериям 3 и 6 соответствует с замечаниями.

Академия Педагогических Наук [9] и Young Researchers Alliance [10] соответствуют критериям 1, 2, 4; критериям 3, 5 и 6 соответствуют с замечаниями.

Национальная инженерная академия РК [11] и NU Alumni [12] соответствуют критериям 2, 4, 6; критериям 1, 3, 5 соответствуют с замечаниями.

Ассоциация организаций медицинского образования и науки «Казахстанский медицинский совет» [13] соответствует критериям 2, 3, 4, 6; критериям 1, 5 соответствует с замечаниями.

Казахская ассоциация сохранения биоразнообразия [14] соответствует критериям 4, 5, 6; критериям 1, 2, 3 соответствует с замечаниями.

Конгресс религиоведов [15] соответствует критериям 1, 2, 3, 4, 6; критерию 5 соответствует с замечаниями.

Выводы о несоответствии критериям и показателям не были сделаны из-за допущений по возможности не размещению документов, информации, данных на сайте организаций из-за их конфиденциальности.

Отбор наиболее конкурентоспособных, результативных и перспективных профессиональных научных сообществ

Исходя из анализа, оценки проведен отбор наиболее конкурентоспособ-

ных, результативных и перспективных профессиональных научных сообществ, который отражен в нижеследующей таблице 7.

Таблица – 7. Наиболее конкурентоспособные, результативные и перспективные профессиональные научные сообщества

Отрасль, область, сфера	Наименование профессионального научного сообщества
В сфере образования и науки	- Ассоциация вузов РК - Казахстанское общество исследователей в области образования - Ассоциация социологов Казахстана - Академия Педагогических Наук - Young Researchers Alliance - NU Alumni
Отраслевые	- Казахстанская национальная академия естественных наук - Казахстанское общество нефтяников-геологов - Ассоциация пользователей научно-образовательной компьютерной сети - Конгресс религиоведов - Ассоциация организаций медицинского образования и науки «Казахстанский медицинский совет» - Национальная инженерная академия РК - Казахстанская ассоциация сохранения биоразнообразия
Общий итог	- Казахстанская национальная академия естественных наук - Казахстанское общество нефтяников-геологов - Ассоциация пользователей научно-образовательной компьютерной сети - Ассоциация вузов РК - Конгресс религиоведов - Казахстанское общество исследователей в области образования - Ассоциация социологов Казахстана - Ассоциация организаций медицинского образования и науки «Казахстанский медицинский совет» - Национальная инженерная академия РК - Академия Педагогических Наук - Казахстанская ассоциация сохранения биоразнообразия - Young Researchers Alliance - NU Alumni

Таким образом, отобраны 13 наиболее конкурентоспособных, результативных и перспективных профессиональных научных сообществ, 6 из которых функционируют в сфере образования и науки, 7 отраслевых организаций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Следует отметить, что важность профессионального научного сообщества для эффективности науки и исследований растет. Сообщества становятся все более сложной, в том числе финансово. В целом процедура оценки должна

быть направлена на минимизацию не-правильных инвестиций, оптимизацию использования ресурсов с точки зрения научной системы и позиционирования себя на международном уровне. Кроме того, в рамках процесса оценки для сообщества могут быть определены проблемы. Таким образом, разработка методов и проведение оценки для профессионального научного сообщества на разных уровнях способствует укреплению возможностей казахстанской научной системы и лучшему позиционированию Казахстана как в евразийском, так и глобальном контексте.

Проведенные оценки могут быть непосредственно использованы для эффективного управления, а их результаты отражены в развитии сообществ. Необходимо уделять большое внимание качеству процедуры и надежности проводимой оценки.

РЕКОМЕНДАЦИИ

1) оценки обычно должны проводиться только каждые 5-10 лет, что по-

зволяет увидеть среднесрочные тенденции и изменения, произошедшие между двумя оценками;

2) заказчики оценок должны сделать критерии и процедуры прозрачными на ранней стадии и регулярно критически проверять, при необходимости, корректировать их актуальность принятия решений, эффективность и непреднамеренные эффекты;

3) оценки должны проводиться в рамках процедуры информированной экспертной оценки на основе надежной базы данных и всегда многомерно, на основе всеобъемлющего понятия эффективности деятельности научного сообщества;

4) критерии оценки должны соответствовать встречному состоянию, которое необходимо оценить, с его конкретным профилем задач и, следовательно, не могут быть унифицированы;

5) следует соблюдать методологические стандарты и раскрывать базу данных.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. https://www.hceres.fr/sites/default/files/media/downloads/Hceres_campaign_2016_2017_Criteria_Research_Units.pdf
2. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2841-13.pdf?__blob=publicationFile&v=1
3. <http://edurk.kz>
4. <http://kaznaen.kz>
5. <http://kong.kz>
6. <http://kazrena.kz>
7. <https://kera.kz>
8. <https://ask-aleumettanu.kz>
9. <https://www.apnk.kz>
10. <https://yrascience.kz>
11. <https://neark.kz>
12. <https://nualumni.kz>
13. <https://kazmc.kz>
14. <https://www.acbk.kz>
15. <https://kazislam.kz>

Ибраева А.Н.

КӘСІБИ ҒЫЛЫМИ ҚАУЫМДАСТЫҚТАР: БАҒАЛАУ ЖӘНЕ ІРІКТЕУ

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы
Астана қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада кәсіби ғылыми қауымдастықтар мүшелерінің сауалнамасы және ұйымдар қызметінің критерийлер мен көрсеткіштерге сәйкестігі тұрғысынан жағдайлық зерттеу негізінде бағалау нәтижелері сипатталған. Ұсынылған мақаланың мақсаты кәсіби ғылыми қауымдастықтарды бағалау және олардың ішіндегі ең бәсекеге қабілетті, нәтижелі және перспективалысын таңдау болып табылады. Жүргізілген бағалау негізінде бағалау рәсімдері бойынша ұсыныстар берілді.

Аталмыш мақала Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы тарапынан 2021-2023 жж. жүзеге асырылатын OR 11465474 «Білім және ғылым жүйесін дамытудың ғылыми негіздері» зерттеуді бағдарламалық мақсатты қаржыландыру аясында дайындалды. Автор (-лар тобы) осы мақаланы жариялауда көрсеткен қолдауы үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігіне алғыс айтады.

Түйін сөздер: Кәсіби ғылыми қауымдастықтар, бағалау, критерийлер мен көрсеткіштер, сауалнама.

Ibrayeva A.N.

PROFESSIONAL SCIENTIFIC COMMUNITIES: EVALUATION AND SELECTION

National Academy of Science named after Y. Altynsarin

Astana, Kazakhstan

Abstract. The article describes the results of the assessment based on a survey of members of professional scientific communities and a case study on the compliance of organizations with criteria and indicators. The purpose of the proposed article is to evaluate professional scientific communities and select the most competitive, productive and promising of them. Based on the evaluation, recommendations on evaluation procedures are given.

This article was prepared within the programme trust fund study OR 11465474 «Scientific foundations of modernization of the education system and science» (2021-2023, National Academy of Education named after Y. Altynsarin). The author team thanks the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for the opportunity to publish this paper.

Keywords: professional scientific communities, assessment, criteria and indicators, survey.

ГРНТИ 378.14

А.Е. ШАЙХАНОВА¹, Т.Р. АБИШЕВ², Б.К. САКТАГАНОВ²¹ Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва,
г. Астана, Казахстан

e-mail: aidana_shaikhanova@mail.ru

² Национальная академия образования И.Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан

e-mail: uak_t@mail.ru, balabiken@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ОЦЕНИВАНИЯ ПЕДАГОГОВ НА ВОСПРИЯТИЕ СЕБЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ И ИХ САМООЦЕНКУ

Аннотация. В статье описаны результаты исследования на основе мониторинга влияния оценивания педагогов на самооценку обучающихся. Самооценка учащихся – это процесс, посредством которого учащиеся собирают информацию о своем собственном обучении и размышляют о нем, и считается очень важным компонентом обучения. Исследование было проведено, чтобы понять мнение обучающихся относительно влияния процесса оценивания в обучении на формирование их самооценки, а также важность самооценки в процессе активного вовлечения в учебную деятельность.

Ключевые слова: педагогика, оценивание, самооценка, роль самооценки, образование, обучающиеся, психология.

ВВЕДЕНИЕ

Общая цель образования – подготовить критически мыслящих людей, которые должны уметь оценивать и анализировать различные типы информации, собранной в выбранной ими области знаний [1]. Современные подходы подчеркивают активное вовлечение учащихся в их собственное обучение, ответственность учащегося, метакогнитивные навыки и диалогическую модель совместного обучения [2]. Самооценка считается очень важным компонентом обучения потому что здесь студент собирает информацию и размышляет о своем собственном обучении [3]. Это повышает потенциал развития учащегося как ученика на протяжении всей жизни [1]. Однако оценка преподавателя в большинстве по-прежнему рассматривается как проявление власти над оцениваемыми обучающимися. По-преж-

нему существует растущая потребность в литературе о восприятии учащимися себя и формирования самооценки в процессе образования. Большинство существующих исследований направлены только на оценку разработки и внедрения самооценки и экспертной оценки и требуется больше исследований, по экспертной оценке, и ее различным компонентам, включая дополнительные исследования опыта, восприятия и реакций студентов на различные механизмы обратной связи, которые возможны во время ее реализации. Имея это в виду, настоящее исследование было спланировано с целью оценить влияние оценивания на формирование самооценки студентов и в дальнейшем, на их последующую академическую успеваемость.

В высшем образовании оценка должна быть в основном сосредоточена на «приобретении» знаний, а не на «уча-

стии» в обучении [2]. Однако традиционные методы оценки могут подорвать самооценку студентами своей собственной работы и привести к тому, что они станут пассивными получателями навязанных извне методов оценки. Поэтому важно вовлекать студентов в процесс оценки, который требует поощрения студентов брать на себя ответственность за собственное обучение и усиления развития самонаблюдения и самооценки.

Вовлечение студентов в оценивание и самооценку может быть организовано двумя способами: 1) Самооценка и 2) Коллегиальная оценка. При самооценке учащиеся используют критерии и применяют стандарты для вынесения суждений о своих достижениях и результатах обучения. Самооценка является ценным подходом к поддержке обучения и навыков студентов [4, 5] и способствует будущему профессиональному развитию студентов и обучению на протяжении всей жизни [6]. Некоторые исследования сообщили, что эффективная обратная связь посредством самооценки повышает уровень обучения студентов, их образовательные и профессиональные стандарты [4, 7].

Современное образование традиционно требует от обучающихся усвоения большого объема фактической информации. Дидактический подход дает мало возможностей оспорить учебную программу, и только часть ее проверяется на экзаменах с высокой ставкой. Способность критически оценивать собственную работу часто провозглашается целью высшего образования – даже если упражнения по самооценке не являются частью учебной программы [4]. Самооценка – это процесс формирующей оценки, в ходе которого учащиеся размышляют и оценивают качество выполнения своей работы и своего обучения, оценивают степень, в которой они отражают четко заявленные цели или

критерии, определяют сильные и слабые стороны в их работе и соответствующим образом пересматривают их [5].

Самооценка считается очень важным компонентом обучения поскольку самоидентификация своего прогресса в обучении будет мотивировать студента к дальнейшему обучению. Кроме того, дальнейшее обучение возможно только после осознания того, чему еще нужно научиться [2]. Влияние самооценки на обучение полезно для успеха не только в формальной учебной деятельности, но и в обучении на протяжении всей жизни, которое является такой важной частью нашей жизни в этом быстро и сильно меняющемся мире. Кроме того, следует включить самооценку в учебную программу высшего образования как формальную деятельность, требующую надлежащего воздействия, поскольку текущая форма образования, по видимому, не развивает навык в какой-либо степени. Это происходит главным образом потому, что традиционная оценка иногда также рассматривается как осуществление власти оценщиком/экзаменатором над оцениваемыми. Процессы оценки, в которых учитель обладает всей полнотой власти и принимает все решения, ограничивают потенциал развития учащегося. Задача самооценки смещает фокус с чего-то навязанного кем-то другим на потенциальное партнерство. Самооценке следует придавать такое же значение в обучении, как и развитию коммуникативных навыков. Это фундаментальный навык, который следует внедрять как в школах, так и в высших учебных заведениях.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основной целью данного исследования был анализ влияния самооценки обучающихся на их последующую академическую успеваемость. Вторичная цель состояла в том, чтобы сформировать у студентов и преподавателей представ-

ление о самооценке как инструменте повышения эффективности обучения. Кроме того, это исследование было проведено, чтобы понять мнение студентов относительно влияния самооценки на их обучение, такого как получение долгосрочных знаний, следование содержанию курса и активное вовлечение в учебную деятельность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование было основано на опроснике и интервью обучающихся школы и ВУЗов. Отношение обучающихся разных возрастных групп к самооценке и оценке со стороны преподавателей, а также их объективность, уместность и влияние этих оценок на учебную деятельность обучающихся было опрошено с помощью самостоятельно разработанного вопросника. Опросник состоял из 21 вопроса, нацеленный на различные возрастные группы обучающихся. В опросе приняло участие 31 респондент.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В результате исследования было обнаружено, насколько оценочное мнение педагогов влияет на учащихся, зачастую не зависит от их возраста. Среди младших школьников есть ответы, что мнение преподавателей не сильно влияет, а среди учащихся ВУЗов есть студенты, которые более тревожатся за мнение преподавателей о них. Также была обнаружена высокая корреляция между оцениванием преподавателей и самооценкой учащихся. Учащиеся с завышенной самооценкой в ходе опроса отмечали, что оценочное отношение преподавателей менее влияет либо вообще не влияет на их восприятие себя. В то время как учащиеся с низкой и средней самооценкой чаще отмечали, что высказывания и оценивание преподавателей влияет на их самовосприятие в средней или большей степени.

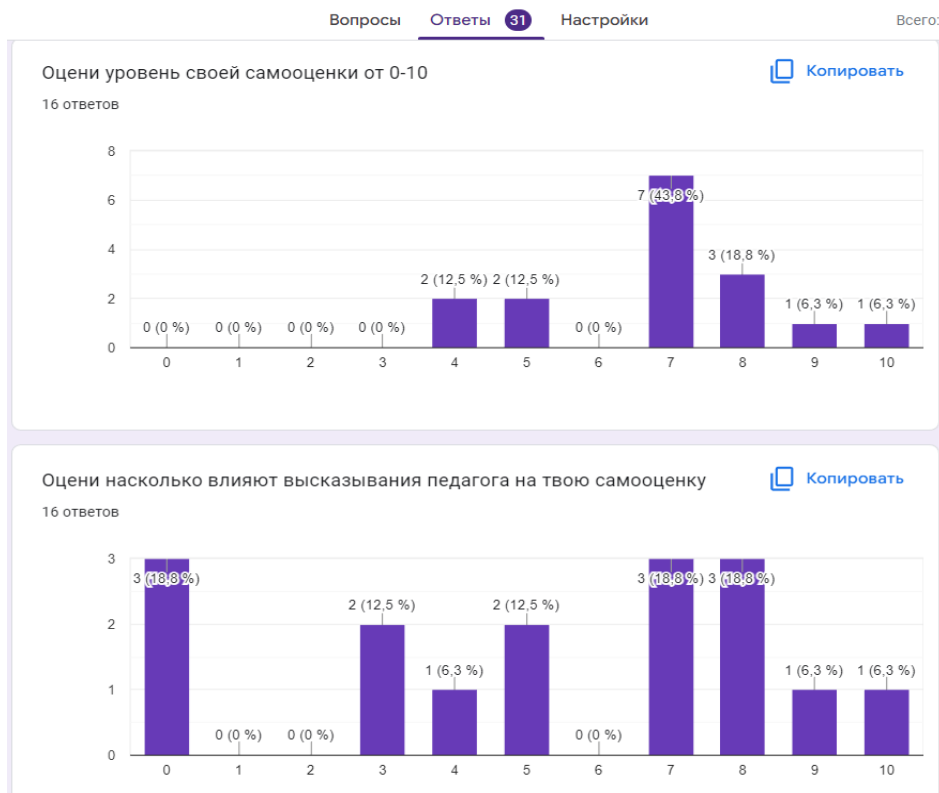


Рисунок 1. Диаграмма самооценки обучающихся

На вопрос учащимся зависит ли от оценки их настроение 16,1% указали, что сильно зависит, 54,8% указали, что зависит средне и для 29% опрошенных настроение вообще не зависит от оценки.

Восприятие школьниками и студентами процесса самооценки, полученное с помощью анкеты обратной связи, показало, что большинство из них согласилось с различными атрибутами и преимуществами самооценки. Однако они обнаружили, что это трудоемкий процесс. Они также предложили провести этот процесс самооценки с самого начала учебной деятельности. Студенты также высказали мнение, что следует добавить обсуждение с группой сверстников после самооценки. Преподаватели восприняли это как эффективный инструмент для улучшения самостоятельного обучения студентов. Они предположили, что преподаватели должны мотивировать студентов к самооценке самих себя.

Поскольку это всего лишь один опрос, обучающиеся могут быть мотивированы и приучены проводить самооценку более тщательно. Такой процесс может помочь студентам развить критические навыки оценки своей собственной работы, что является важным компонентом обучения на протяжении всей жизни, а также лучше понять предмет. Это становится тем более важным во время их карьеры, поскольку эти студенты достигнут некоторых руководящих должностей, когда обычно их успеваемость практически не подвергается критике. Самооценка знаний и точность выполнения навыков необходимы для практики и самостоятельного обучения на протяжении всей жизни, потому что теперь люди сами несут ответственность за свое непрерывное профессиональное развитие. Учащиеся также восприняли этот процесс самооценки как полезный для повышения их знаний и интереса

к предмету и сочли его мотивирующим для развития навыков самостоятельного обучения. С таким процессом, включенным в учебную программу, есть шансы, что желаемый и требуемый навык самооценки будет привит им прямо в момент обучения.

Как самооценка, так и оценка со стороны сверстников полезны для обучения студентов, поскольку вовлекают их в процесс предоставления и получения обратной связи. Либо как итоговые, либо как формирующие, чтобы дать учащимся возможность получить представление о собственной успеваемости, стать самодостаточными в обучении, глубоко задуматься и научиться конструктивно критиковать [8].

Ограничением, обнаруженным в ходе исследования, было то, что этот процесс самооценки отнимает много времени, нескольким обучающимся было трудно провести самооценку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Самооценка включает в себя широкий спектр видов деятельности по саморегуляции, которая является ключевой компетенцией, необходимой для того, чтобы научиться учиться. Самооценка играет важную роль в саморегулируемом обучении и может значительно увеличить объем знаний, которые студенты могут получить в результате саморегулируемого обучения, таких как саморефлексия, самонаблюдение и самомотивация, при которых они сами выбирают свои учебные задачи. Из этого исследования мы можем сделать вывод, что самооценка может повысить интерес и уровень мотивации студентов к предмету, что приведет к улучшению академической успеваемости и улучшению процесса обучения. Это также может помочь в развитии у студентов критических навыков оценки и анализа собственной работы, что является важным компонентом самостоятельного обуче-

ния на протяжении всей жизни. Учащиеся видят положительные преимущества самооценки и оценки со стороны сверстников и положительное влияние этих оценок на их обучение, также они осознают потенциальные недостатки этих оценок. Поэтому важно учитывать вышеупомянутые подходы, такие как прозрачность, матрица оценок, введение и

обучение студентов, а также критерии применения для надлежащего внедрения этих оценок в учебную программу. Самооценка может повысить интерес и уровень мотивации студентов к предметам, что приведет к улучшению обучения и академической успеваемости, помогая им в развитии критических навыков для анализа собственной работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

- 1) Исследование роли самооценки в учебной деятельности школьников [Электронный ресурс]: URL -: <http://studopedia.info/2-107746.html//history/> (дата обращения: 07.10. 2015)
- 2) Оценка и самооценка в обучении [Электронный ресурс]: URL -: <http://www.mindbenefit.com/masuv5-746-3.html//history/> (дата обращения: 07.10. 2015)
- 3) Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. 3
- 4) Захарова, А. В. Генезис самооценки [Текст] / А. В. Захарова [Электронный ресурс] // <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/18506>
- 5) Липкина А. И. Самооценка школьника. – М.: Знание. – 1976. – 64 с
- 6) Юденкова, И. В. Влияние оценки учителя на формирование самооценки младших школьников с. 409-410
- 7) Ozogul G, Sullivan H. Student performance and attitudes under formative evaluation by teacher, self and peer evaluators. *Educ Technol Res Dev*. 2009; 57:393–410.
- 8) Falchikov N, Boud D. Student self-assessment in higher education: a meta- analysis. *Rev Educ Res*. 1989;59(4):395–430.

Шайханова А.Е.¹, Абишев Т.Р.², Сақтағанов Б.К.²

ПЕДАГОГТИ БАҒАЛАУДЫҢ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ҚАБЫЛДАУЫНА ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНА ӘСЕРІ

¹ Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан. e-mail: aidana_shaikhanova@mail.ru

² Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан. e-mail: balabiken@mail.ru

Аңдапта. Мақалада педагогтарды бағалаудың білім алушылардың өзін-өзі бағалауына әсерін бақылау негізінде зерттеу нәтижелері сипатталған. Оқушылардың өзін-өзі бағалауы бұл студенттердің өз оқуы туралы ақпарат жинау және ол туралы ойлау процесі және оқытудың өте маңызды құрамдас бөлігі болып саналады. Зерттеу білім алушылардың оқудағы бағалау процесінің олардың өзін-өзі бағалауын қалыптастыруға әсері туралы пікірін, сондай-ақ оқу іс-әрекетіне белсенді қатысу процесінде өзін-өзі бағалаудың маңыздылығын түсіну үшін жүргізілді.

Түйін сөздер: білім, педагогика, бағалау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі бағалаудың рөлі, білім беру, білім алушылар, психология.

Shaikhanova A.Y.¹, Abushev T.R.², Saktaganov B.K.²

THE INFLUENCE OF TEACHERS' ASSESSMENT ON STUDENTS' PERCEPTION OF THEMSELVES AND THEIR SELF-ESTEEM

¹ L.N. Gumilyov Eurasian National University

Astana, Kazakhstan. e-mail: aidana_shaikhanova@mail.ru

² National Academy of education named after Y. Altynsarin

Astana, Kazakhstan. e-mail: balabiken@mail.ru

Abstract. *The article describes the results of a study based on monitoring the impact of teachers' assessment on students' self-esteem. Student self-assessment is the process by which students gather information about their own learning and reflect on it, and is considered a very important component of learning. The study was conducted to understand the opinion of students regarding the impact of the assessment process in training on the formation of their self-esteem, as well as the importance of self-esteem in the process of active involvement in educational activities.*

Keywords: *education, assessment, self-assessment, the role of self-assessment, education, students, psychology.*

IRSTI 14.15.01

F.B. Nugmanova¹, I.U. Sagindykov¹, A.S. Kanatkyzy²¹Y. Altynsarin National Academy of Education,
Astana, Kazakhstan. E-mail: farida.nudma@mail.ru, isatay60@mail.ru²L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan**BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION:
CASE STUDY OF USING DIFFERENT APPROACHES**

Abstract. *Blended learning is becoming more and more popular as it has been shown to be a successful strategy for addressing the needs of a student body that is becoming more diverse while also enhancing the learning environment by using online teaching resources. The definition of the idea of blended learning is still up for debate despite the increased interest. Due to this, several definitions of the term have emerged among professors in higher education, as well as various methodologies. Many teachers in higher education institutions who are unfamiliar with blended learning find it extremely difficult to choose the best approach for a course. In order to build their blended courses, teachers of traditional face-to-face courses will need assistance from this paper in deciding which strategy is most suitable to adopt. It begins by listing over the various definitions of the word «blended learning» and how they have led to various paradigms. In accordance with the prospective modifications to the current teaching program and the learning experience of students, it then divides these approaches into 2 blends. In addition, it offers suggestions for when and how each strategy should be used, as well as an explanation of the advantages and difficulties of adopting each one.*

Keywords: *Blended learning, approach, higher education, methodology, definition.*

INTRODUCTION

Blended learning has become a ubiquitous teaching phenomenon over the past ten years as demand and popularity have increased in higher education. More and more evidence points to the fact that online learning and in-person training have a number of drawbacks that blended learning can address. In comparison to online learning or face-to-face training, blended learning is more successful, according to a metanalysis of more than 1,100 empirical research published between 1996 and 2008. In the opinion of several scholars, blended learning will soon replace the current traditional approach for the delivery of courses in higher education. Right now, the challenge is how to create a successful blend, not whether to blend or not.

The research demonstrates that blended learning courses can be created in a variety of ways, such as by incorporating additional online activities into a conventional face-to-face course or by starting from the scratch to create the entire course. According to various studies, there is no universally agreed-upon definition for the term «blended learning,» which leads teachers to interpret the term differently and then create their courses accordingly. With so many blended learning designs available, choosing the best approach is proving to be extremely difficult, particularly for teachers who lack the necessary theoretical background and hands-on experience with blended learning, which is the case for the majority of teachers in higher education. Although numerous blended learning design strategies have

been presented and debated in-depth in academic literature, there is still much to be done. Much less research has attempted to categorize and contrast various design techniques in order to determine the advantages and difficulties of using each.

LITERATURE REVIEW

The current study seeks to synthesize the existing literature on the creation of blended learning courses in order to improve understanding of course for blended learning and to contribute to the growth of the existing literature in this field. It will then put out a number of suggestions that can aid instructors of traditional face-to-face classes in deciding which strategy to use when creating their blended learning courses. These are the research questions that this project addresses:

RESEARCH QUESTIONS (RQS):

(1) What are the many blended learning approaches, as well as the advantages and difficulties of implementing each one?

(2) What aspects ought higher education instructors to take into account while deciding on the best strategy?

(3) When is it appropriate to use each strategy? And how should it be put into practice?

The remaining portions of the article are organized as follows: A discussion of the various definitions of the word «blended learning» is followed by an explanation of how these definitions have influenced various creation methods. The advantages and difficulties of each of the several approaches are provided, along with a classification of each. The factors that teachers should take into account when choosing the best approach are presented at the end, along with suggestions for when and how to use each approach.

METHOD

We searched a variety of sizable databases, including the Computer

database, Google Scholar, to find pertinent articles for our literature study. These databases contain papers on e-learning and blended learning.

The title, abstract, and conclusion of each piece, together with the date of publication, were taken into consideration when deciding whether to include or omit it. By the time the story was released, a first decision had been reached. The last 10 years, during which blended learning has been quickly embraced by higher education institutions, were given priority while selecting publications for this review. Context of the piece served as a second factor. The studies that were considered were all ones that were conducted in a university setting. The country in which the research was done was the final selection factor. To examine various perspectives from various global locations was the goal.

In the end, the following analytical questions were applied to all of the chosen articles:

1. Is the approach described in the article novel or has it already been identified?

2. How is the idea of blended learning understood, and how is this knowledge reflected in the way that courses are created?

3. What kind of analysis was done to determine the effectiveness of the strategy?

4. Does the use of that specific approach have any justification?

RESULTS

The word «blended learning» has been in use for the last 20 years, and over that time, it has taken on a variety of meanings. Blended learning is described as having «considerable variation across institutional contexts,» according to Graham. [1] Some of the most common definitions of the term will be covered in this succinct background section.

According to Driscoll [2], integrated learning refers to four distinct «concepts»:

1. To combine or mix modes of web-based technology (e.g., live virtual classroom, self-paced instruction, collaborative learning, streaming video, audio, and text) to accomplish an educational goal.

2. To combine various pedagogical approaches (e.g., constructivism, behaviorism, cognitivism) to produce an optimal learning outcome with or without instructional technology.

3. To combine any form of instructional technology (e.g., videotape, CD-ROM, web-based training, film) with face-to-face instructor-led training.

4. To mix or combine instructional technology with actual job tasks in order to create a harmonious effect of learning and working.

Oliver and Trigwell [3] offered three distinct definitions of blended learning, each based on the work of Driscoll:

- (1) «The combination of media and tools employed in an e-learning environment».

- (2) «The combination of a number of pedagogic approaches, irrespective of the learning technology used».

- (3) «The integrated combination of traditional learning with web-based online approaches».

Despite the fact that Oliver and Trigwell's first and second definitions from 2005 are frequently used, they have two clear flaws. First, they can be used to different categories of courses. Sharma [4] claims that the first one can refer to a course that is entirely delivered via distance learning, while the second one can refer to a regular face-to-face course that mixes several pedagogical approaches. Second, neither address the core of the phrase «blended learning» or how it came about.

The third definition has been viewed as the most popular and traditional, reflecting the historical emergence of blended learning; however, this definition is also viewed as a broad and possibly inadequate definition of blended learning. It is risky to think of blended learning as a straightforward way to combine in-person instruction with online learning, according to Clark [5]. Furthermore, he claims that the concept cannot be adequately defined by this rudimentary «pick-and-mix» approach. Many teachers are prompted to make little changes to their courses and label them as blended learning because they do not want to spend a lot of time on e-learning and want to keep what they have. According to numerous academics, the most popular method for creating blended learning courses is to merely add more online activities to an already-existing traditional course. The outcome is what the third definition of blended learning refers to as a combination of conventional learning and online methodologies.

The Alfred P. Sloan Foundation supported a workshop on blended learning in 2005, and the attendees came up with a more specific definition of the word. These are how they defined blended learning courses:

Courses that integrate online with traditional face-to-face class activities in a planned, pedagogically valuable manner; and where a portion (institutionally defined) of face-to-face time is replaced by online activity.

The primary issue with this definition is that it only considers one method for creating blended learning courses, which substitutes online activities for those found in traditional face-to-face instruction. As this paper will explore, there are different methods for creating blended learning courses, and each one has advantages and disadvantages.

It is clear from the literature analysis that the phrase «blended learning» has either been defined broadly to include a wide range of learning modes or very specifically, which may limit the concept's enormous potential. The incorporation of many teaching techniques is the one important element that all definitions share. The two historical paradigms of instruction – traditional face-to-face learning and computer-mediated learning – are integrated through the use of teaching methods that come from both of these models. Courses that fall under the heading of «blended learning» for the purposes of this essay include:

- 1 Carefully combine various teaching techniques, such as lectures, discussion groups, and self-paced activities; and

- 2 include components that are both face-to-face and computer-mediated.

These two concepts – a process that is pedagogically based and a product (course) with a combination of face-to-face and online components – are encapsulated in this definition of blended learning.

DIFFERENT APPROACHES

The best definition of blended learning is still up for debate, as was covered in the previous section. The term has diverse meanings to different people, but many experts contend that this is also one of its strongest points because there is no single definition that applies to all instances. The term's vagueness, according to Driscoll (2002), might seem to be an academic point, but the variety of definitions demonstrates the blended learning's unrealized potential. Sharpe, Benfield, Roberts, and Francis [6] claim that because of the ambiguity around blended learning, instructors and course designers are free to define the concept however they see fit for their particular programs or organizations.

Typically, a course's design is based on the instructor's interpretation of the term «blended learning.» According to Westbrook [7], defining blended learning is crucial since it affects the process of creating blended learning courses. Many teachers have added additional online activities to their traditional face-to-face courses and referred to this as blended learning because they saw it as a straightforward way to combine traditional learning with web-based online approaches. It would be necessary for teachers to create their courses in a very specific way if they adopted the more restrictive definition provided by the Alfred P. Sloan Foundation workshop participants in 2005, who claimed that a percentage of regular course time needed to be replaced by an online activity.

We were able to distinguish three different approaches by looking at several blended learning course methods.

- (1) Minimal-impact blend: incorporating extra activities into a current course

- (2) Maximal-impact blend: substituting exercises in a course that already exists

Depending on how they might alter the current teaching methodology and the educational experience of students, these techniques have been categorized as minimal-impact, and maximal-impact blends.

MINIMAL-IMPACT BLEND: EXPANDING THE ACTIVITIES

A regular face-to-face training is supplemented with additional online activities as part of the low-impact method. According to a research by Kaleta et al. [8], most professors creating blended courses add online components without removing any of the existing activities from their traditional courses. This condition was referred to as «the course-and-a-half syndrome». According to Kaleta et al., novice teachers frequently create their first blended learning course

by adding additional online activities to an already established course. These teachers try to take advantage of blended learning without making the effort to completely rethink the course objectives within the framework of a blended learning paradigm by just adding more material to their existing courses.

In other instances, though, the additional activity is the product of a pedagogical requirement and proves to be a useful addition to the conventional course. Using McCarthy's work as an example, he encouraged students to engage with one another more by including an online exercise in a class called *Imaging Our World*. McCarthy required his students to submit some work to Facebook and to offer feedback on the contributions of their peers, in addition to the more conventional teaching methods of lectures and tutorials. Discussions that resulted from these were then carried over into the actual classroom to help students form deep ties based on their early contacts online. To enhance the in-person interactions amongst students, McCarthy included online activity. We identified two advantages of the minimal-impact approach along with three difficulties.

Advantages:

1. A strategy that is simple to use when creating blended learning courses, possibly persuading reluctant teachers to give it a try. According to Silverwood, teachers who may benefit from blended learning can be hesitant to give it a try because they believe it to be extremely complicated and technical.

2. A rapid method for creating a course using blended learning. Teachers who are motivated by a particular pedagogical need can add a new activity right away that suits that need without having to spend extra time and energy rethinking and replanning the entire course or looking into the various blended learning

components and delivery methods. McCarthy's Facebook behavior serves as an illustration.

Difficulties:

1. There is a considerable chance that a low-impact blend will result in two distinct courses. Newcombe asserts that when online work is added to a traditional course without cutting back on in-person instruction, it frequently results in the creation of two distinct courses – one online and one in-person.

2. Students may perceive an extra activity as a burden rather than a benefit. Many students may view the extra work as merely another one to add to the already dense course material.

3. Including a new activity without getting rid of an older one might significantly increase the burden for the instructor. Due to the inclusion of more online teaching tools, teachers may have time limits and excessive workloads.

Recommendations:

1. A teacher should start by including a straightforward online activity that both they and their students can readily handle, like a discussion board or McCarthy's Facebook activity for his course. In the future, if more online activities are required, a medium-impact strategy incorporating replacement may be taken into account.

2. There shouldn't be too many assignments and activities in the course. It is important to find out what students think about the course materials. According to Sharpe et al. (2006), the effectiveness of the blended learning experience depends on teachers and students having regular, open conversations about their thoughts and expectations.

3. Teachers without any prior experience in designing of blended learning are advised to use a low-impact blend. It is simple to put into practice and unlikely to fail.

MAXIMAL-IMPACT BLEND: SUBSTITUTING PROCEDURES

The maximal-impact strategy involves redesigning an existing course by using online components in place of some of the in-person activities. This strategy is predicated on the idea that some of the course's activities would be more successful if they were conducted online. While occasionally the remaining face-to-face sessions are maintained precisely as is, other times alterations are made to the in-class activities. A second-year political science course that was redesigned is an illustration of this strategy. Three one-hour lectures per week were used to give the course at first. The teacher saw that the same four or five students frequently took the lead in class discussions of the case studies. Application of the replacement strategy resulted in the reduction of the three lectures to two and the addition of an online discussion. The professor divided the class into smaller groups using a learning management system (LMS) for the online discussion and kept track of the allotted time for each group. The LMS was also utilized to let students know what kind, how often, and how long of contributions they had made. 10% of the overall grade was added on by the professor as discussion credit. Involving the students in longer-lasting and more meaningful discourse, the redesign showed encouraging outcomes.

We found two advantages and three difficulties when contemplating the maximal-impact method.

Advantages:

1. For educators who have some experience creating for blended learning but do not want to take the risk of drastically altering their courses, this is a useful strategy.

2. Provides teachers with continual chances to try out other pedagogical strategies and a wider range of

educational tools without sacrificing the full advantages of the conventional course.

Difficulties:

- (1) Because there is no turning back to the old way of teaching, teachers must be well-versed in technology and have a degree of confidence in their abilities. Ertmer and Ottenbreit-Leftwich pointed out that while having a working knowledge of technology is necessary to support students' learning, it is insufficient if the teacher lacks confidence in applying that knowledge.

- (2) To create the blended course, dedicated time and effort must be put out in the replacement and integration of new course components.

- (3) Decisions about how much or what portion of courses can be replaced are not guided by any established standards. Numerous elements, including the course's objectives and the instructor's intents, have an impact on these choices, but principally the course's substance.

Recommendations:

1. The replacement strategy should be used by teachers gradually. They should begin by shifting a small portion of their course material online, cut back on in-person instruction time accordingly, and scale back as needed until they achieve a harmonious balance between in-person and online instruction.

2. The symbiotic equilibrium will change from course to course. There are variations because of a variety of things, including as student characteristics, teacher experience, teaching methods, course objectives, and the accessibility of online resources. In some courses, it will be more acceptable to spend more time in person than online, whilst in others, the emphasis will be more on the online components.

3. A constant review process and frequent course evaluation are necessary

to achieve a harmonious equilibrium. Iterative course redesign should take into account evaluative feedback as a key success element for course improvement. In order to achieve this balance, teachers' cumulative design experience for blended learning can be quite helpful.

DISCUSSION

Two distinct approaches to creating blended learning courses were discovered after examining the various approaches (see Figure 1): minimal-impact blend (adding extra activities to an existing course), and maximal-impact blend (replacing activities in an existing course). These strategies have been categorized as minimal, or maximal impact mixes based on the potential modifications to the current teaching methodology and the educational experience of the students. The instructor's effort, technological knowledge, assurance, support, skill, and expertise must increase when they move from a minimal to a greater impact approach, but there is also growing possibility for the traditional course to be improved.

The least time, effort-intensive and least dangerous strategy is the minimal-impact blend. It also has the lowest failure risk. An instructor can directly add a new activity to his or her course with little rethinking or replanning provided the addition is motivated by a particular pedagogical need. However, successful adoption of this strategy could necessitate some technical understanding. As an addition to the course, no rethinking of the course is typically necessary. The teacher will need to look into potential blended learning components, assess them in light of the course's pedagogical objectives, implement the component of choice, and assist students in using it.

Because only a small number of blended activities may be added to a traditional course without the course

being seen as being overloaded by students, the potential enhancement that minimal-impact mix can offer to an existing teaching program and to the student learning experience is negligible. The result would be a maximal-impact blended method where new components are added until the point of overloading, which may then need replacing old ones.

The application of the strategy becomes more difficult as you move to a maximal-impact blend. It takes more than just adding a new online component to the course to improve the learning experience for the students to create a successful blend using this method. To find all of the course material that would be best delivered online, a closer analysis of the course objectives is required. After that, the educational technologies that will best serve students' demands must be chosen and examined. It may take several iterations of the course to achieve a good balance between the online and in-person components. It might be necessary to develop a long-term plan for a continuous process of integrating and assessing new components.

Two essential success variables for teachers adopting a maximal-impact blended design approach are experience in both teaching the regular course and creating for blended learning. Teachers with experience in the traditional classroom can decide which portions of the course should be replaced and which ones would be best presented online. Teachers that have experience in designing for blended learning may be more comfortable using technology, know what educational technologies will best meet the needs of their students, and know how to create a solid replacement process plan. Compared to the minimal-impact strategy, there is a higher risk of failure since teachers commit to changing their teaching methods when course

components are replaced and there is no going back to the previous ways.

The effectiveness of this strategy depends on institutional support in the form of technical help, professional development, and workload reduction. Additionally, educational institutions must offer ongoing professional development to aid teachers in acquiring new technologies and teaching abilities as well as in selecting the best delivery strategies for achieving their course objectives. Also, there to offer guidance on the variety of technologies at hand and the benefits and drawbacks of utilizing each one is a team of educational designers.

The pedagogical benefits attained through a maximal-impact approach may be greater than those attained through a minimal-impact approach because more changes to the current teaching program may be made and because it is necessary to take a closer look at course objectives with learners' needs in mind in order to choose the best blended components. Through the selection of activities that are more suitable for their requirements and circumstances, the learning experience for students is intended to be improved.

It's highly recommended for new blended learning teachers to start with the minimal-impact blend. They should transition to the maximal-impact strategy once they have more knowledge, confidence, and experience. In order to become more tech-savvy and get to know their courses better, they should set up a replacement plan for a few semesters when using the maximal-impact blend.

CONCLUSION

There is no unified definition for mixed learning. Even though it can seem like an intellectual point, the result is that it gives teachers and course designers the freedom to define the term in the context of their particular institutions or courses and then use that definition as the foundation for creating blended learning courses. The numerous definitions of blended learning led to the emergence of two distinct methodologies for building blended courses (minimal-impact mix, and maximal-impact blend), which were identified in this research. According on the prospective modifications to the current instructional strategy and the educational experience of the students, this classification has been made.

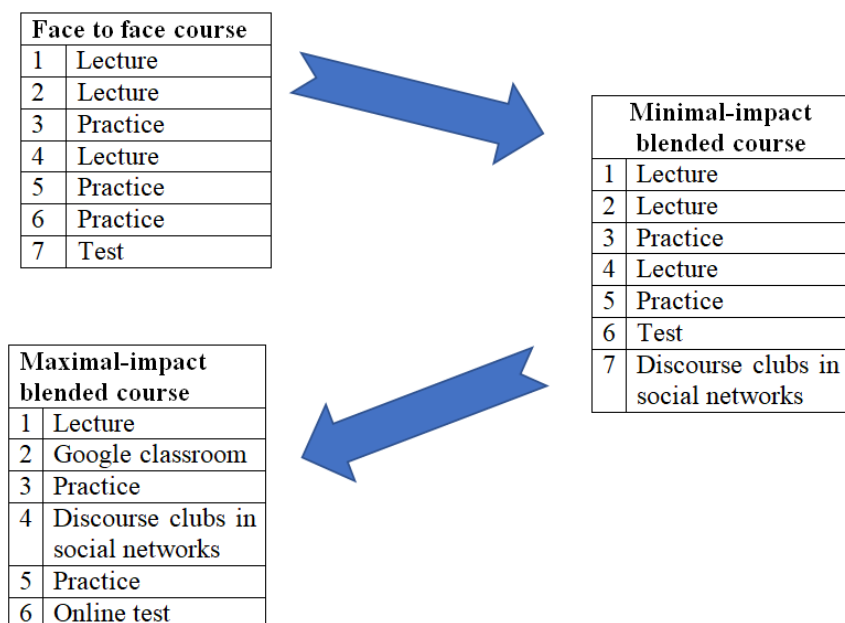


Figure 1. - Integrating the three methods into a conventional face-to-face course

The final objective should be a review of all course objectives with the needs of the learners in mind. By starting from scratch, this objective can be more easily accomplished. With such a strategy, teachers can begin from scratch and reevaluate the entire course as well as potential delivery methods to incorporate, keeping the requirements of the students as their primary focus. However, jumping right to the maximal-impact combination is dangerous and can make the course a failure. Because there are so many options for distribution methods, there are numerous technological combinations, and there aren't many good examples to copy, inexperienced blended learning teachers will encounter challenging circumstances and added pressure while completely

rebuilding their courses. Understanding how to integrate technological media into the traditional face-to-face experience can make teachers feel more confident and be able to address the requirements of their students. This can be done by becoming more familiar with technology and gradually experimenting with blended learning. Applying the maximal-impact blend is another option, although it can take a while to achieve the same result. Teachers can construct their long-term redesign plan in such a way that it will enable them to cover all course components in the long run and determine whether any particular component should be replaced by an online one or can be better delivered in the conventional face-to-face format.

REFERENCES

1. Graham, C. R. (2012a). *Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions*. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
2. Driscoll, M. (2002). *Blended learning: Let's get beyond the hype*. Retrieved from http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf
3. Oliver, M., & Trigwell, K. (2005). Can 'blended learning' be redeemed? *E-learning and Digital Media*, 2, 17-26.
4. Sharma, P. (2010). *Blended learning*. *ELT Journal*, 64, 456-458. <http://eltj.oxfordjournals.org/>
5. Clark, D. (2003). *Blended learning: An epic white paper*. Retrieved from <http://www.oktopusz.hu/domain9/files/modules/module15/261489EC2324A25.pdf>
6. Sharpe, R., Benfield, G., Roberts, G., & Francis, R. (2006). *The undergraduate experience of blended elearning: A review of UK literature and practice*. Retrieved from http://business.heacademy.ac.uk/assets/documents/research/literature_reviews/blended_elearning_full_review.pdf
7. Westbrook, K. (2008). *The beginning of the end for blended learning? IATEFL CALL Review 2008*. Retrieved from <http://www.psa.eu.com/wp-content/uploads/2011/06/DeathOfBlendedLearning.pdf>
8. Kaleta, R., Skibba, K., & Joosten, T. (2007). *Discovering, designing, and delivering hybrid courses*. In A. G. Picciano & C. D. Dziuban (Eds.), *Blended learning research perspectives* (pp. 111-143). Needham, MA: Sloan-C.

Ф.Б. Нугманова¹, И.У. Сагындыков¹, А.С. Канаткызы²

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ПОДХОДОВ

Национальная академия образования имени Алтынсарина

Астана, Казахстан. E-mail: farida.nudma@mail.ru, isatay60@mail.ru

²Евразийский национальный университет имени Л. В. Гумилева
Астана, Казахстан

Аннотация. Смешанное обучение становится все более популярным, поскольку было доказано, что оно является успешной стратегией для удовлетворения потребностей учащихся, которые становятся все более разнообразными, одновременно улучшая среду обучения за счет использования онлайн-ресурсов. Определение идеи смешанного обучения все еще остается предметом дискуссий, несмотря на возросший интерес. В связи с этим среди профессоров высшего образования появилось несколько определений этого термина, а также различные методологии. Многим преподавателям высших учебных заведений, незнакомым со смешанным обучением, чрезвычайно трудно выбрать наилучший подход к курсу. Чтобы построить свои смешанные курсы, преподавателям традиционных очных курсов будет полезны рекомендации из этой статьи в принятии решения о том, какая стратегия является наиболее подходящей для обучения. Статья начинается с рассмотрения различных определений слова «смешанное обучение» и того, как они привели к различным парадигмам. В соответствии с предполагаемыми изменениями в текущей учебной программе и опытом обучения студентов, авторы делят эти подходы на две стратегии. Кроме того, в статье содержатся предложения о том, когда и как следует использовать каждую стратегию, а также объясняют преимущества и трудности принятия каждой из них.

Ключевые слова: смешанное обучение, подход, высшее образование, методология, определение.

Ф.Б. Нугманова¹, И.У. Сағындықов¹, А.С. Қанатқызы²

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕГІ АРАЛАС ОҚЫТУ: ӘРТҮРЛІ ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАНУ МЫСАЛЫ

¹Ы Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Астана, Қазақстан. E-mail: farida.nudma@mail.ru , isatay60@mailru

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті

Астана, Қазақстан

Аңдатпа. Аралас оқыту барған сайын танымал бола бастады, өйткені ол онлайн ресурстарды пайдалану арқылы оқу ортасын жақсартып отырып, барған сайын әртүрлі болып келе жатқан студенттердің қажеттіліктерін қанағаттандырудың сәтті стратегиясы болып табылады. Аралас оқыту идеясының анықтамасы қызығушылықтың артуына қарамастан әлі де пікірталас тақырыбы болып табылады. Осыған байланысты жоғары білім беру профессорлары арасында терминнің бірнеше анықтамалары, сондай-ақ әртүрлі әдістемелер пайда болды. Аралас оқытумен таныс емес көптеген жоғары оқу орындарының оқытушылары үшін курсқа ең жақсы көзқарасты таңдау өте қиын. Аралас курстарын құру үшін дәстүрлі бетпе-бет курстардың оқытушыларына осы мақаладан қандай стратегия оқытуға ең қолайлы екендігі туралы шешім қабылдауға көмек қажет болады. Мақала «аралас оқыту» ұғымының әртүрлі анықтамаларын және олардың әртүрлі парадигмаларға қалай әкелгенін қарастырудан басталады. Ағымдағы оқу бағдарламасындағы болжамды өзгерістерге және студенттердің оқу тәжірибесіне сәйкес авторлар бұл тәсілдерді екі стратегияға бөледі. Сонымен қатар, мақалада әр стратегияны қашан және қалай қолдану керектігі туралы ұсыныстар бар, сонымен қатар олардың әрқайсысын қабылдаудың артықшылықтары мен қиындықтары түсіндіріледі.

Түйін сөздер: аралас оқыту, тәсіл, жоғары білім, әдістеме, анықтама.

ГРНТИ 14.15.01

И.В. Воловик*Ижевский государственный технический университет
имени М. Т. Калашникова, г. Ижевск, Россия**E-mail: vlvk@list.ru*

ОБРАЗОВАНИЕ И ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена миссии образования в современных условиях; философская рефлексия позволяет автору исследовать образование как сложную и открытую систему, способную развиваться, гибко реагировать на глобальные тенденции, решать цивилизационные проблемы, в результате чего вырабатывать собственные подходы в теории социокультурной динамики.

Ключевые слова: международная интеграция, поликультурность, общечеловеческие и национальные ценности, информационное общество.

Современная мировая практика развития образования в условиях цивилизационных изменений и поиска новой образовательной парадигмы все больше ориентируется на формирование интегративных тенденций как на уровне институциональной теории и практики, так и образовательной политики. Международная интеграция в сфере образования, открывая новые связи, являясь взаимосвязанной и взаимообусловленной целостностью, выступает фактором преобразования общества. В связи с этим возникает потребность более внимательно и обстоятельно рассмотреть в контексте происходящих изменений миссию образования, под которой мы понимаем философское предназначение, смысл существования, а также формирование ценностей современного образования.

Мы становимся свидетелями того, как в условиях смены приоритетов в системе культурных ценностей возникает проблема выбора адекватной социокультурной модели образования, которая должна быть ориентирована на форми-

рование поликультурности, диалогового общения и способов мышления. Это требует от современного образования не только соответствия мировым тенденциям, но и учета национальной культуры, ценностей национального образования, укрепления социального института образования.

Иными словами, объективный взгляд на проблему возможен при обращении к совокупному опыту человечества, но через призму особенностей национально-культурной традиции. Прагматика времени требует тщательного изучения всех составляющих современного образовательного пространства, поскольку образование – это не столько политическая и экономическая проблема, сколько вопрос сохранения общества и культуры на основе диалога. Сегодня уже становится очевидным, что образование невозможно вне социокультурного контекста, который задается традициями, обычаями, менталитетом.

Образование в современном мире начинает осознаваться как важнейший фактор не только технологического и

социально-экономического развития, но и выживания цивилизации, как условие преодоления экологического, духовного кризисов. Анализируя взаимозависимость социокультурной динамики и динамики образовательных процессов, ученые пришли к выводу, что само образование содержит набор противоречий. Мы уже ранее обращали внимание на то, что растет число людей с высшим образованием и увеличивается число неграмотных. Улучшение образовательных технологий, к сожалению, не повышает нравственного уровня. Являясь древнейшим социальным институтом, образование не располагает современным глобальным философским осмыслением; владея прочными национальными традициями, оно стремится соответствовать международным стандартам; одновременно образование и стандартизирует человека и делает его индивидуальностью [1, с.110]. В связи с этим мы хотим обозначить тезис о том, что система образования, исторически сложившаяся из потребностей общества, государства, личности, имея огромные внутренние противоречия и их постоянную диалектику, обеспечивает себе наличие внутреннего источника развития и формирует свои собственные методы.

В современных научных разработках по проблемам образования, как нами уже отмечалось ранее, особое значение приобретают глобальные факторы, поскольку возрастает взаимозависимость человека и природы, разных культур и традиций, социально значимыми становятся открытость образовательных моделей, способность реагировать на вызовы времени. ЮНЕСКО выделяет следующие тенденции развития образования: 1) многовариантность, многообразие, многомодельность образования; 2) стратегическая установка на образование для всех на протяжении всей жизни; 3) постоянная адаптация обра-

зовательных программ к современным и будущим потребностям; 4) развитие опережающего, инновационного обучения; 5) преодоление узкоэкономических ориентаций в высшем образовании; 6) сохранение, развитие и распространение национальных, региональных, международных и исторических культур в условиях плюрализма и разнообразия; 7) расширение доступа к образованию на началах справедливости [2].

Исследование выделенных тенденций позволяет отметить, что российская система образования прогрессирует в русле и силовом потоке мировых тенденций: образование сможет закрепить позитивные сдвиги, защитить самобытность и уникальность отечественной академической культуры, выйти на ускоренный режим развития, если включит ресурс мировых тенденций реформирования в принципиальные, стратегические ориентиры своего движения на основе сохранения и продвижения плюрализма ценностей. Учитывая влияние глобальных тенденций на развитие образования, отметим, что приоритеты в сфере образования необходимо определять исходя из того, что каждый человек, независимо от социальной, этноконфессиональной, гендерной принадлежности и от временных или постоянных ограничений жизнедеятельности имеет право на доступ к полноценному и качественному образованию. В основе которого заложены принципы интегрированного, непрерывного, открытого, мультикультурного образования для всех в интересах устойчивого развития человечества, направленные на диалог цивилизаций.

Философское рассмотрение миссии образования позволяет сделать вывод о том, что современное образование, являясь реальным участником зарождения нового всемирного сообщества, оказывается в эпицентре проблем его

развития. Такое понимание помогает разрешить целый ряд стоящих перед образованием задач, касающихся формирования новой миссии образования, построенной на общечеловеческих и национальных ценностях, возрождения духовной жизни общества. Система образования в наступившем XXI веке, веке информации и научных знаний, будет решать принципиально новую глобальную проблему – подготовку людей к жизнедеятельности в условиях информационного мира. Особенность которого – ориентация на информационные, коммуникационные отрасли.

М. Маклюэн и теоретики постиндустриального, информационного общества Д.Белл, Дж. Несбитт, А.Тоффлер, Й.Масуда и др. предупреждали о новом периоде информационного общества, создании качественно новой искусственной информационной среды, которая сможет не только обеспечить адекватное отражение текущего состояния общества, но и его саморегулирование. Иными словами, информация, интегрируя социальные, технологические, экономические, политические и культурные механизмы, создает перспективы возможной концентрации основных интеллектуальных ресурсов, формирует новые культурные и социально-гуманитарные потребности в информационном обществе. Мы становимся свидетелями того, как обмен знаниями сопровождается формированием новых ценностных и мотивационных парадигм, разнообразием подходов к решению проблем культурного взаимодействия и сохранением этнокультурного своеобразия, идентичности личности в условиях мультикультурализма [3].

Особую роль в формировании миссии современного образования выполняет, безусловно, глобальная информационная сеть Интернет, формирующая новые типы человеческого общения и

трансформирующая прежние ценности (индивидуализм, обособленность, присвоение, собственность, рынок, капитал, потребительские ценности). Более того, сеть создает новые ценности (открытость общества и человека, непосредственную связь между людьми в обществе, приоритетное развитие познавательной способности людей).

Мы полагаем, поиск философских основ миссии современного образования предполагает обращение, прежде всего, к истокам национальных философий. Вместе с тем мы понимаем, что, допуская возможность заимствования, применения или модификации технических достижений Запада, невозможно опираться на формы мировоззрения, не свойственные национальному менталитету [4]. Неправоммерно игнорировать и виртуальную реальность с соответствующими ей формами образования, расширяющимися благодаря интенсивному развитию сети Интернет.

Признавая, что информационный потенциал общества определяется уровнем информационной культуры, необходимо отметить, что любые технические новшества и идеи становятся эффективными в социальном плане лишь тогда, когда органически включаются в культурную среду общества. Под информационной культурой общества мы понимаем способность эффективно использовать информационные ресурсы, необходимые для освоения новых научных представлений и их философского осмысления, создания условий для раскрытия интеллектуального потенциала человека, мобилизации его мышления, развития его познавательных способностей, творческого потенциала, креативности, разнообразных проявлений духовности, нравственного и физического здоровья. В связи с этим хочется обратить внимание на то, что одним из главных факторов, влияющим на уро-

вень информационной культуры современного общества, является состояние системы образования, определяющей общий уровень интеллектуального развития людей, их материальных и духовных потребностей.

Необходимо отметить, что параллельно с интеграцией интеллекта идет процесс стирания разнообразия, обозначается проблема адаптации человека к новой непривычной и крайне быстро развивающейся образовательной среде; обнаруживается смещение приоритетов от концентрации на фундаментальных знаниях к прикладным экономическим аспектам, позволяющим лучше адаптироваться в жизни. Вместе с тем коммерческая ориентация ведет к снижению уровня фундаментального образования, что приводит к значительным этическим проблемам. Кроме того, возникает проблема фрагментарности полученных знаний, что особенно характерно для социальных наук. Не менее проблематично и то, что современные процессы информатизации объединяют мир во многом через внедрение массовой культуры, ориентированной на развлечение, на поверхностное отношение к миру.

Таким образом, миссия современного образования в условиях информационной революции видится в том, чтобы:

- 1) учитывать творческое восприятие усвоенной информации, трансформирующей ее в качественно новое знание и формирующей целостную картину мира;
- 2) балансировать между рыночными отношениями и этически ориентированной составляющей образования);
- 3) расширять возможности саморазвития личности и компетентного выбора ею жизненного пути.

Необходимо понимать, что образование, включая человека в пространство общественно признанных ценностей, формирует универсальные модели по-

ведения и ценностные установки, способствующие усвоению значимых общечеловеческих ценностей. В связи с этим мы обращаем внимание на то, что прогресс в науке и технике опережает постижение смысла и цели человеческого существования, которые определяют содержание и социальное предназначение образовательной деятельности, зависящей во многом от соответствия историко-культурным традициям, духовной наполняемости процесса образования. Мы разделяем позицию ученых, осознающих, что будущее зависит не только от могущества информационной цивилизации, а от формирования новых моральных принципов и нравственных установок (Н.Н.Моисеев). Подчеркивая, что XXI век должен быть веком гуманитарного знания, мы акцентируем мысль о важности духовно-ценностных начал бытия в жизнедеятельности человека, поскольку устойчивые нравственные ориентиры, духовные ценности способствуют сохранению целостности общества. Нам близко мнение исследователей, считающих, что разрешение социальных проблем возможно на почве духовного возрождения (В.В.Зеньковский), личный духовный опыт есть сердцевина формирования цельного человека и источник его самосовершенствования (И.А.Ильин). В связи с этим мы выдвигаем еще один тезис о проблеме гуманизации и гуманитаризации образования, заключающейся в необходимости концептуализации и фундаментализации гуманитарных дисциплин [1, с.81].

Исследование гуманистических и гуманитарных проблем образования позволило нам обозначить некоторые ценностные ориентации миссии современного образования: свободное ценностное самоопределение, толерантность, компетентность, профессионализм, ориентация на регулируемое мировое развитие, умение анализиро-

вать социокультурную ситуацию, формирование нового типа рациональности, введение в образовательный процесс принципа проблемной ориентации. Рассматривая глобальные процессы «начинающейся деструкции», характерные для современных цивилизаций (распад гуманитарного знания, дегуманизация общества, деперсонализация личности и пр.), мы разделяем точку зрения ученых, считающих, что они связаны с кризисом ценностей (П.А.Сорокин, В.С.Степин). Вследствие чего наметилась тенденция отчуждения образования от культуры, фундаментальных человеческих ценностей. В различных социальных сферах на первый план вышли критерии целесообразности, эффективности. Образование стало рассматриваться в качестве средства приобретения знаний, навыков, умений, необходимых для освоения технологий и техники, для выполнения узкопрофессиональных функций, вызывающих ощущение утраты человечности, самооценности личности. В современных условиях знание потеряло свою стабилизирующую роль основания интеллектуальной жизни общества и общества в целом. Поэтому главной миссией современного образования, на наш взгляд, является формирование ценностно-нормативных представлений, устойчивых нравственных ориентиров, способствующих сохранению целостности социума.

Вместе с тем хочется обратить внимание на то, что, несмотря на всю сложность современной ситуации, система российского образования сохраняет

свою жизнестойкость благодаря гуманистическим ценностям, заложенным в его содержание. Разделяя мнение ученых, считающих, что погоня за знаниями, информацией, за материальными ценностями диссонирует с генетически заложенной в человеке потребностью в гармоничном развитии, мы приходим к выводу, что особенности социокультурной ситуации обозначают необходимость смены ценностных ориентаций от полезности и практичности к достоинству и ответственности, преодоление разрыва между знанием и нравственностью.

Таким образом, одной из важных составляющей миссии современного образования, учитывающей достижения разных культур и традиций, должно быть формирование не только специалиста, но и человека, обладающего гибкостью и нелинейностью, гуманитарно-ориентированного, способного постигать систему ценностей и нравственных норм. Уже само многообразие выносимых суждений, полифония мнений вокруг миссии образования свидетельствует об их важности для общественного сознания, актуальности их осмысления как в теоретическом, так и в практическом плане, при этом потребность практики в ряде случаев звучит с настойчивостью императива. Поэтому не случайно, что проблематика определения миссии образования привлекает значительное внимание исследователей, объективно стимулируя поиск новых направлений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Воловик, И.В. *Образование в системе современных интеграционных процессов: философские и культурологические аспекты.* – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2009. – 256 с.
2. Delors J, et al. *Learning: The Treasure Within (Report of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. The Delors Report).* UNESCO. – Paris: UNESCO, 1996. – P.16– 38.
3. Воловик, И.В. *Инновационные процессы в системе непрерывного многоуровневого образования// Использование инновационных технологий в образовательном процессе: мо-*

нография. – Красноярск: ЦНИ «Монография», 2014. – 212 с.

4. Гершунский, Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры. – М.: Педагогическое общество России, 2017.– 128 с.

И.В. Воловик

ҚАЗІРГІ ЗАМАННЫҢ ЖАҒАНДЫҚ СЫН-ҚАТЕРЛЕРІ

М. Т. Калашников атындағы Ижевск мемлекеттік техникалық университеті

Ижевск қ., Ресей

E-mail: vlvk@list.ru

Аңдатпа. Мақала қазіргі жағдайдағы білім беру миссиясына бағытталған; философиялық рефлексия авторға білім беруді дамуға, жаһандық тенденцияларға икемді жауап беруге, өркениеттік мәселелерді шешуге қабілетті күрделі және ашық жүйе ретінде зерттеуге мүмкіндік береді, нәтижесінде әлеуметтік-мәдени динамика теориясында өзіндік көзқарастар пайда болады.

Түйін сөздер: Халықаралық интеграция, көпмәдениеттілік, жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар, ақпараттық қоғам.

I.V. Volovik

GLOBAL CHALLENGES OF OUR TIME

Izhevsk State Technical University named after M. T. Kalashnikov

Izhevsk, Russia

E-mail: vlvk@list.ru

Abstract. The article is devoted to the mission of education in modern conditions; philosophical reflection allows the author to explore education as a complex and open system capable of developing, flexibly responding to global trends, solving civilizational problems, as a result of which he develops his own approaches in the theory of socio-cultural dynamics.

Keywords: international integration, multiculturalism, universal and national values, information society.

FTAMP 159.9.072

МЕХМЕТ ГУВЕН¹, Э.С. АБУБАКИРОВА², Г.А. ХАСЕНОВА³¹Гази университеті, Түркия Республикасы²Дарын №82 мамандандырылған лицейі, Астана қ., Қазақстан.³Б. Майлин ат. №52 мектеп-гимназия, Астана қ., Қазақстан.

ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ МЕКТЕП КЛИМАТЫН БАҒАЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Мақалада орта білім беру жүйесіндегі мектеп климатын бағалаудың педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері және мектептің тұлғаларына жүргізілген зерттеу нәтижелері беріледі. Мектеп тек білім алу және құзыреттіліктерді меңгеру орны ғана емес, сонымен бірге балалар өмірінің маңызды бөлігінің әлеуметтік ортасы екендігі сипатталады. Білім беру үдерісіне қатысушылардың жеке ерекшеліктеріне емес, мектептің әлеуметтік ортасының құрылымдық және динамикалық аспектілеріне көп көңіл бөлуге байланысты қауіпсіздік/зорлық-зомбылық мәселесінің құрылымдық деңгейін көрсетеді.

Түйін сөздер: білім, мектеп, климат, бағалау, мұғалім, оқушы, психология, педагогика, тұлға, ерекшелік, орта.

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 атмосфера-ның 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.

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 БАҒАЛАУДЫҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІ

Жақсы және мейірімді мектеп ортасы балалар мен мұғалімдердің әл-ауқаты 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 ағыл-

шын 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 айырмашылығын 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 ұжымы-

ның 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 [Halpin, Croft, 1962; Hoy, Tarter, Kottkamp, 1991; Goodenow, 1993; Rutter, 1982 и др.]. 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.

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 (2017) мектеп ахуалын анықтауға қатысты түсінік тарихы мен тәсілдері туралы мақаласы. 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 PISA сауалнамасынан (Оқушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық бағдарлама – Programme for International Student Assessment, PISA) 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.

Біз мақаламызда мектеп климатының алты аспектісіне: мұғалімдермен қарым-қатынас; жалпы мектепке қарым-қатынас (мектепке тиесілік сезімі және қанағаттану); буллинг (агрессивті жасөспірімдер ортасы); оқу процесіне тартылу (оқу мотивациясы және мектепке қарсы көңіл-күй); өзінің қабілеттері туралы түсініктер; тәртіпке (1-сурет) тоқталамыз.



1 – сурет. Мектеп климатын құраушылар

№	Мектеп климатын құраушылар	Сипаттамалар
1	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. Білім беру мен оқыту процестері өзара байланысты және мұғалімдер мен оқушылар арасындағы жеке қатынастардан ажырамайды. Мұғалім мен оқушының қарым-қатынасы неғұрлым сенімді және жақсы болса, мектепте болу да неғұрлым ыңғайлы болады.
2	Мектепке жалпы қарым-қатынас	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.
3	Буллинг (ортаның агрессиясы)	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 педагогтер көбірек көңіл бөлуде. Мектепте бұзақылық мінез-құлықты белгілеу үшін «буллинг» сөзі қолданыла-

		ды (bullying ағылшын тілінен шыққан түпнұсқалық термин, bully – тентек, бұзақы, сотқар дегенді білдіреді).
4	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.
5	Өзінің қабілеттері туралы түсінік	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 [Marsh, Shavelson, 1985]. 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.
6	Тәртіп	Мектептегі пән мұғалімдер мен оқушылардың өзара іс-қимылының маңызды аспектісі болып табылады. Оның деңгейі мектептегі климатпен, атап айтқанда агрессия және виктимизация [Banzon Libroј, Garabiles, Alam pay, 2017], оқу мотивациясы мен үлгерімі [Green et al., 2012] көрсеткіштерімен байланысты.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МЕКТЕПТЕРДІ БАҒАЛАУДЫҢ ҚОЛДАНЫСТАҒЫ ЖҮЙЕСІ

КСРО ыдырағаннан кейін посткеңестік елдердің білім беру жүйелері айтарлықтай өзгерістерге ұшырады [3]. 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 бақы-

лайтын білім беру саясатының ортақ тарихы бар, оларда білім берудің бірыңғай стандарттары, сондай-ақ осы күнге дейін жартылай сақталған бағдарламалар мен оқулықтар пайдаланады [4]. 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 [5]. 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 [6].

Білім беру жүйесін реформалау барысында еліміздің саясаты мен тәжірибесі білім сапасын арттыруда және инновацияларды енгізуде басты рөл педагогтердің 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 технологиялар-

ды қолдануы, оқушылардың білімі мен дағдыларын бағалаудың тиімді әдістерін меңгеруі және әріптестерімен үнемі қарым-қатынаста болуы қажет [7]. 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 [8]. ЭЫДҰ сарапшыларының пікірінше, бұл анықтама әдетте университетте немесе колледжде алынатын негізгі кәсіптік білімнен бастап жұмыс орнында оқыту мүмкіндіктеріне дейін мұғалімдерді даярлаудың барлық кезеңдерін қамтиды [9]. 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 [10]. Бұл дарынды адамдарды мамандыққа тартуға және оларды мектепте ұстауға көмектеседі [11]. Аса қабілетті жастардың мамандыққа түсуі үшін ұстаздық тек қаржылық жағынан ғана емес, интеллектуалдық жағынан да тартымды болуы керек [12]. Мұғалімнің зияткерлік сұраныстарын қанағаттандырудың басты құралдарының бірі – үздіксіз кәсіби даму жүйесі және оған мұғалімнің қатысуын қолдау, үздіксіз білім алуына қолайлы жағдай туғызу.

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.

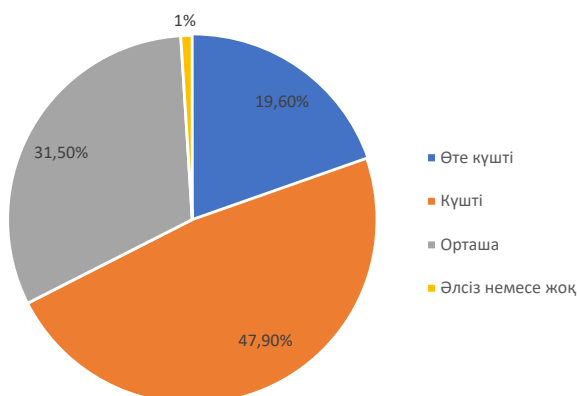
Әлемнің көптеген білім беру жүйелерінде дағдыларды дамытуға едәуір материалдық және адами ресурстар қаржыландырылады. 70-тен астам қатысушы елдерде PISA 15 жастағы білім алушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық зерттеу жасөспірімдердің дағдыларын дамыту саласындағы саясатты бағалау, 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.

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

Кесте 2. 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%



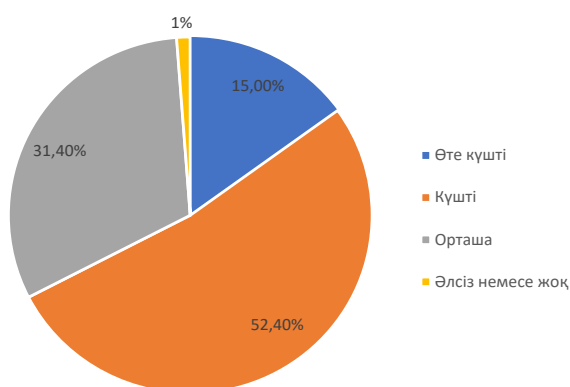
2 - сурет. Тәрбие жұмысын жоспарлау

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.

Кесте 3. 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%



3 - сурет. 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 құзіреттілігі әлі толық дамымағандығын

олардың әлсіз немесе жоқ деп жауап бергендігінен көреміз.

ҚОРЫТЫНДЫЛАР МЕН ҰСЫНЫСТАР

Қазақстан педагогтерінің TALIS-2018 зерттеуіне 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 [13]. 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 [9].

Қазақстан педагогтерінің 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. Педагогтердің 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. Педагогтердің оларға қатысу және алған дағдыларын кәсіби қызметінде пайдалану мүмкіндігі болмаса, педагогтердің кәсіби біліктілігін арттырудың тиімді бағдарламаларын құруға күш салу нәти-

жесіз болуы мүмкін.

Педагогтің 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 педагогтердің біліктілігін арттыру құрылымдарының білім беру бағдарламаларының өндірістен қол үзбей дәйекті, өзара жақсы байланысқан және бір-бірін толықтыратын сенімді көрсеткіш болып табылады [7].

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 педагогтердің қажеттіліктерін қанағаттандырудағы тиімділігінің дәлелді базасымен жүзеге асырылуы керек [14]. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламаларының әсерін бақылау және бағалау ұлттық деңгейде де, институталық деңгейде де қамтамасыз етілуі тиіс.

Мектеп климатының 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.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРКТЕР ТІЗІМІ:

1. Kemp, N. J., & Rutter, D. R. (1982). Cuelessness and the content and style of conversation. *British Journal of Social Psychology*, 21(1), 43–49.
2. 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).*
3. 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.
4. Clark N. (2005) *Education Reform in the Former Soviet Union* // *World Education News and Reviews*. <http://www.wes.org/eWENR/PF/05dec/pffeature>.
5. Bridges D. (ed.) (2014) *Education Reform and Internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan*. New York: Cambridge University.
6. Fitzpatrick M., Figueroa D. T., Golden G., Crosby S. (2018) *Education Policy Outlook: Kazakhstan*. Paris: OECD.
7. OECD (2020) *TALIS2018 Results. Vol. II: Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
8. OECD (2019a) *TALIS 2018 Results. Vol. I: Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
9. OECD (2019b) *TALIS2018 Technical Report*. Paris: OECD. https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf
10. Jovanova-Mitkovska S. (2010) *The Need of Continuous Professional Teacher Development* // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 2. No 2. P. 2921–2926.
11. OECD (2005) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Final Report: Teachers Matter*. Paris: OECD. <https://www.oecd.org/education/school/attractingdevelopinga ndretainingeffectiveteachers-finalreportteachersmatter.htm>
12. 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>
13. OECD (2014b) *TALIS2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. Paris: OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>
14. Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. (2017) *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Мехмет Гувен¹, Абубакирова Э.С.², Хасенова Г.А.³

ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ШКОЛЬНОГО КЛИМАТА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

¹Университет Гази, Турция

²специализированный лицей №82 «Дарын»

³Школа-гимназия №52 им. Б. Майлина
г. Астана, Казахстан

Аннотация. В статье рассмотрены педагогико-психологические особенности оценки школьного климата в системе среднего образования и результаты исследования школьных кадров. Описано, что школа является не только местом обучения и приобретения компетенций, но и социальной средой важной части жизни детей. Он показывает структурный уровень проблемы безопасности/насилия за счет акцентирования внимания на структур-

но-динамических аспектах социальной среды школы, а не на индивидуальных характеристиках участников образовательного процесса.

Ключевые слова: образование, школа, климат, оценка, учитель, ученик, психология, педагогика, личность, уникальность, среда.

Mehmet Guven¹, Abubakirova E.S.², Khasenova G.A.³

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ASSESSING THE SCHOOL CLIMATE IN THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM

¹Gazi University, Turkey

²Daryn, specialized lyceum No. 82

³School-gymnasium No. 52 named after. B. Mailina
Astana, Kazakhstan

Abstract. The article discusses the pedagogical and psychological features of the assessment of the school climate in the system of secondary education and the results of a study of school professionals. It is described that the school is not only a place for learning and acquiring competencies, but also a social environment for an important part of children's lives. It shows the structural level of the problem of security/violence by focusing on the structural and dynamic aspects of the social environment of the school, and not on the individual characteristics of the participants in the educational process.

Keywords: education, school, climate, assessment, teacher, student, psychology, pedagogy, personality, uniqueness, environment.

ГРНТИ 14.25.01

Н.А. БЕЙСЕН

КГУ «Общеобразовательная школа № 10»,

г. Алматы, Казахстан

e-mail: nazira_725@mail.ru

РЕЧЬ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются актуальные вопросы по развитию коммуникативной направленности детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы. В данной статье по изучению актуальных вопросов предложены рекомендации для учителей, родителей и специалистов по эффективной коррекции речевой деятельности детей, и организации работы логопеда в условиях школы в инклюзивном пространстве.

Ключевые слова: речь, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, коммуникативная направленность, логопед.

ВВЕДЕНИЕ

Система образования Республики Казахстан ориентирована на обеспечение высокого качества обучения и воспитания детей, подготовку человеческих ресурсов в быстроменяющихся экономических, социальных и технических условиях. В настоящее время появляются все больше современных педагогических технологий обучения, разрабатываются актуальные концепции и нормативные правовые акты. Мы наблюдаем активный процесс развития толерантного общества, где основной идеей является то, что каждого человека будут уважать и признавать в независимости от индивидуальных особенностей [1].

На начальном этапе обучения для ребенка огромное значение имеет речевая деятельность, так как она занимает особое место в определении уровня познавательных способностей ребенка. Ведь недостаточно обогатить школьника определенным объемом словаря, словосочетаниями и предложениями.

Высоких достижений в развитии речевой деятельности младших школьников в процессе обучения языку можно достичь посредством развития коммуникативной направленности ребенка и желания познавать больше информации через прочтение книги.

Коммуникативная направленность процесса обучения является приоритетом в требованиях Государственного общеобязательного стандарта начального образования (ГОСО) Республики Казахстан. Приоритет коммуникативных компетенций проходит через все образовательное пространство, сначала через устноречевое, а затем через письменноречевое развитие личности ребенка. Для успешного взаимодействия с окружающими речь является основной функцией обеспечивающей поиск и передачу информации. Для развития речевой деятельности нужно, развивать все познавательные процессы ребенка в дошкольном возрасте, чтобы в дальнейшем обучении не возникало проблем.

Речевая деятельность представляет собой неотъемлемую нишу в развитии личности ребенка, поэтому исходя из этого следует отметить раннее развитие и раннее выявление нарушений речи. Начиная с самого рождения и с момента появления первых слов, родителям необходимо отслеживать речевую деятельность, и при обнаружении каких-либо проблем обращаться к специалистам (логопеду, дефектологу) [2, с. 34].

На данный момент в нашей стране, как уже было сказано ранее, происходит гуманизация образовательной системы в связи с чем активно развивается инклюзивное образование. Инклюзивное образование представляет собой создание всех необходимых условий для реализации обучения детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП). На примере нашей школы можно сказать, что начиная с 2017 года проведена огромная работа по органи-

зации инклюзивного образования, была проведена работа по развитию нормативно-правовой базы, методического, материального и кадрового обеспечения, что повлекло за собой рост детей с ООП в школе.

С сентября 2021 года был открыт Городской Ресурсный центр (далее – ГРЦ) приказом Управления образования г.Алматы при поддержке благотворительного фонда «Дара». Ресурсный центр на данный момент отвечает всем требованиям успешного образовательного процесса, где есть все необходимое оборудование, квалифицированные специалисты логопед, специальный педагог (дефектолог), психолог а также педагог-ассистент. Методическую помощь в сопровождении детей, составлении индивидуальных программ центру оказывает РГУ «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования.



Рисунок 1. ГРЦ на базе КГУ «ОШ № 10»

Можно отметить что контингент детей с ООП в школе очень разнообразный есть дети с нарушениями поведения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата а также речи. Основное, что объединяет все эти нарушения это то что у всех категорий детей, которые обучаются в школе есть те или иные нарушения речи. Справляться с различными видами речевых нарушений активно помогает

логопед. Кто же такой логопед? Логопед – это специалист который занимается устранением речевых недостатков и коррекцией звукопроизношения ребенка, а в школьном пространстве и развитием письменной речи [3, с.19]. Миссией логопеда является максимально помочь ребенку социализировать и развивать коммуникативную деятельность ребенку, что бы в будущей взрослой жизни не

было проблем с донесением своих мыслей окружающим.

Я являюсь логопедом в общеобразовательной школе № 10 города Алматы способствую развитию речевой деятельности детей с ООП. Моей основной деятельностью является раннее выявление речевых нарушений и сопровождение детей с ООП в условиях инклюзивного образования. Дети к нам в школу попадают по направлению ПМПК (психолого-медико-педагогическая-консультация) в котором прописано по какой программе обучается ребенок и в каких специалистах нуждается. По заключению ребенка определяется какие сферы познавательной деятельности нарушены и ведется работа по коррекции пись-

менной и устной речи ребенка [4, с.36].

Обучение в школе многим детям дается труднее, когда у детей есть те или иные нарушения речи, так например в нашей школе у всех детей с ООП есть сопутствующее нарушение речи, а вследствие нарушения фонематического слуха и нарушение чтения, что влечет за собой некорректное усвоение информации и проблемы с устной и письменной речью. Нарушение чтения и письма растет с каждым годом и является такой же масштабной проблемой современного общества, где детям трудно дается чтение и письмо, где главным образом следует помочь ребенку в решении его трудностей в обучении (рис.1).

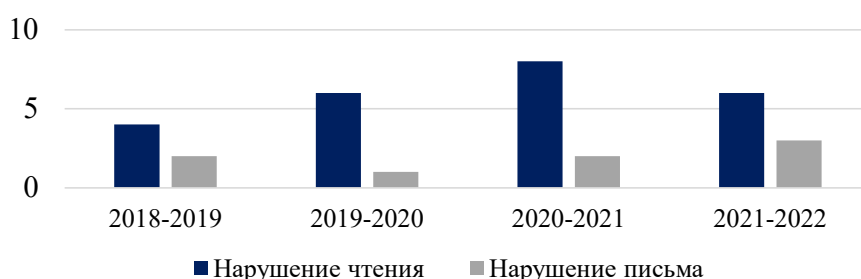


Рисунок 2. Информация об учащихся с нарушением письма и чтения КГУ «ОШ № 10»

Таким образом, четко просматривается роль над коррекцией письменной и устной речи, так как с каждым годом детей с сопутствующим нарушением речи растет. Основными проблемами такого роста детей с речевыми патологиями могут быть:

1. Недостаточность сформированности мелкой моторики детей в силу того, что с раннего возраста они увлекаются различными гаджетами, что может привести к проблемам связанных с письмом у детей в школе.

2. Недостаточная коррекционная работа с детьми с ООП до начала обучения в общеобразовательной школе.

3. Влияние психологических и социально-бытовых факторов

4. Бедность словарного запаса ребенка

5. Заболевания, перенесенные ребенком в первые годы жизни (инфекционно-вирусные заболевания, травмы и ушибы головного мозга, хронические заболевания)

При работе с детьми имеющими речевые нарушения в работе мы используем определенные методические рекомендации: психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе (И.Г. Елисеевой, А.К. Ерсариной); организация деятельности логопедического пункта: методические рекомендации [5], Диагностика речевых нарушений школьников: пакт [6].

МЕТОДЫ РАБОТЫ

Основным методом на коррекционных занятиях является игровая деятельность, в виду того, что в нашей школе количество детей с нарушениями поведения и социального взаимодействия преобладает. Через игровую деятельность динамика развития речи детей растет. Особенно важно на начальном этапе коррекционной работы использовать глаголы, так как через действие ребенок понимает основную цель того для чего ему следует формировать предложения.

В период обучения грамоте особенно важное значение имеет правильное, чистое произношение звуков и слов, так как письменная речь формируется на основе устной и недостатки речи могут привести к неуспеваемости, поэтому для чистого и правильно звучания в своей работе я применяю логоритмику и пальчиковые игры. Через песни и заучивание стихотворений развивается речевой аппарат ребенка и звучание отдельных звуков становится чище.

Особенно хотелось бы отметить песни Е. Железновой которые используются при проведении групповых занятий с детьми для развития правильного звукопроизношения.

Обозначив основные проблемы с которыми сталкиваешься в процессе работы каждый год, понимаешь на сколько масштабный процесс охватило инклюзивное образование, где детям с ООП создаются все необходимые условия для реализации обучения в общеобразовательной школе, тем не менее этот процесс должен быть очень грамотно организован, что бы ни специалисты ни учителя не сталкивались с проблемами обучения в школе детей с ООП а только старались направлять и обучать их. Развитие речи ведется различными способами коррекционной работы и одно из основных условий успешности станов-

ления речевой деятельности ребенка является междисциплинарная работа специалистов службы сопровождения и учителей.

При работе с ребенком с ООП специалисты службы сопровождения: психолог, специальный педагог, логопед и конечно же основной участник процесса учитель класса должны вести взаимосвязанную работу друг с другом и создавать правильный образовательный маршрут. Например, для работы логопеда важно, чтобы учитель, если у ребенка есть те или иные нарушения чтения или письма, сообщил об этом, и уже в процессе диагностики, посещения уроков выявлять нарушения письменной или устной речи и для планирования коррекционной работы.

РЕКОМЕНДАЦИИ

Рассмотрев актуальные проблемы в работе с детьми с нарушениями речи, можно выделить логопедические рекомендации для родителей, специалистов и учителей школы.

1. Необходима ранняя диагностика ребенка в ПМПК, где будет проведено определение точного диагноза и заключение специалистов, в том числе определение образовательного маршрута ребенка, а затем огромная коррекционно-развивающая работа, которая послужит началом в обучении ребенка с ООП в общеобразовательной школе.

2. Родителям следует нести ответственность за то, чтобы ребенок посещал всех необходимых специалистов, которые бы помогли ему в дальнейшем обучении в школе, где у ребенка была бы хорошая база. Следует обращаться в дошкольные организации или кабинеты коррекции.

3. В силу цифровизации нынешнего времени, дети проводят больше времени за экранами гаджетов, поэтому родителям следует развивать мелкую моторику детей, пополнять словарный запас

и развивать познавательные процессы.

4. Учителю начальной школы следует обращаться к специалистам службы психолого-педагогического сопровождения (далее – СППС) за диагностикой речевых или других проблем с обучением.

5. Специалистам СППС следует вести междисциплинарную работу и начинать занятия с ребенком в комплексе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении необходимо отметить, что работа по коррекции речи ребенка имеет множество факторов, которые могут влиять на основной результат ребенка. Эффективная коррекция речевой деятельности специалистами службы психолого-педагогического сопровождения возможна при обязательном взаимодействии с учителями и родителями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования».

2. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектолог, фак, пед., ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

3. Лагутина А.В. Проблема формирования функционального базиса чтения у детей 4-х лет с общим недоразвитием речи // Логопедия сегодня. – 2010. – № 2. – 55–61 с.

4. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод, рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118с.

5. Организация деятельности логопедического пункта: методические рекомендации/ сост. А.К. Ерсарина. – Алматы: ННПЦКП, 2017. – 32 с.

6. Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 157 с.

БЕЙСЕН Н.А.

СӨЙЛЕУ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ БАҒЫТЫН ДАМУ МЕХАНИЗМІ РЕТІНДЕ

«№ 10 жалпы білім беретін мектеп» КММ,

Алматы қ., Қазақстан. e-mail: nazira_725@mail.ru

Аңдатпа. Осы мақалада жалпы білім беретін мектеп жағдайында ерекше білім беруді қажет ететін балалардың коммуникативтік бағытын дамыту бойынша өзекті мәселелер қарастырылады. Осы мақалада өзекті мәселелерді зерттеу бойынша педагогтерге, ата-аналарға және мамандарға балалардың сөйлеу әрекетін тиімді түзету және инклюзивті кеңістікте мектеп жағдайында логопедтің жұмысын ұйымдастыру бойынша ұсынымдар ұсынылды.

Түйін сөздер: сөйлеу, инклюзивті білім беру, ерекше білім беруді қажет ететін балалар, коммуникативті фокус, логопед.

BEISEN N.A.

SPEECH AS A MECHANISM FOR THE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE ORIENTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

KSU «Secondary School No. 10»

Almaty, Republic of Kazakhstan. e-mail: nazira_725@mail.ru

Abstract. *This article discusses topical issues on the development of the communicative orientation of children with special educational needs in a comprehensive school. In this article on the study of topical issues, recommendations were proposed for teachers, parents and specialists on the effective correction of children's speech activity, and the organization of the work of a speech therapist in a school environment in an inclusive space.*

Keywords: *speech, inclusive education, children with special educational needs, communicative orientation, speech therapist.*

1	Абишев Тoley Рыспекович	магистр, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші сарапшысы, Астана қ., Қазақстан
2	Абубакирова Э.С.	№82 «Дарын» мамандандырылған лицейі, Астана қ., Қазақстан
3	Байменова Б.С.	п.ғ.к., доцент, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
4	Бейсен А.Н.	магистр педагогических наук, КГУ «Общеобразовательная школа № 10», г. Алматы, Казахстан
5	Воловик И.В.	Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, г. Ижевск, Россия
7	Габдуллина К.М.	магистр, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
8	Галимжанова Маржан Анесовна	п.ғ.к., Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан
9	Еспенова Толқын Тұрсынқызы	Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының аға оқытушысы, педагогика магистрі, Алматы қ., Қазақстан
10	Жуманова Сара Сеитовна	магистр, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші сарапшысы, Астана қ., Қазақстан
11	Жұмашов Еркебұлан Әлімханұлы	магистр, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан
12	Ибраева А.Н.	к.э.н., Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, г.Астана, Казахстан
13	Kanatkyzy A.S.	graduate student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
14	Кәріпжанова Ш.Б.	магистр, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
15	Кинцель А. Е.	учитель биологии, педагог-мастер, м.п.н., КГУ «Школа-гимназия № 6 имени Абая Кунанбаева», г.Степногорск, Акмолинская область, Казахстан
16	Мехмет Гувен	PhD, Гази университеті, Түркия Республикасы
17	Nugmanova F.B.	The laboratory «pre-school and primary education», Altynsarin National Academy of Education, Astana, Kazakhstan
18	Сактаганов Балабек Кеништаевич	доктор PhD, главный эксперт Центра психологии, воспитания и развития личности, Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, г.Астана, Казахстан
19	Sagindykov Isatai Umirzakovich	candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, leading researcher Chief expert on professional competencies of the Center for Pedagogical Qualimetry and International Studies, Ph.D., Altynsarin National Academy of Education, Astana, Kazakhstan
20	Тауенов Қанатбек Ерғазыұлы	Т. Қ. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының аға оқытушысы, тарих магистрі, Алматы қ., Қазақстан
21	Хасенова Г.А.	Б. Майлин атындағы №52 мектеп-гимназия, Астана қ., Қазақстан
22	Шарипова Динара Госмановна	Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші сарапшысы, Астана қ., Қазақстан
23	Шайханова А.Е.	магистрант, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва, г.Астана, Казахстан

**«БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ ТУРАЛЫ ЕРЕЖЕ**

I. Жалпы ереже

1.1 «Білім – Образование» ғылыми-педагогикалық журналы 1999 жылы Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінің Ақпарат және мұрағат комитетінде тіркелді (куәлік № 904 – Ж 31 қазан), 2008 жылы қайта тіркеуден өтті (қайта тіркеу туралы куәлік № 9838-Ж 30 желтоқсан).

1.2 Журналдың құрылтайшысы – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» ШЖҚ РМК.

1.3 Басылымның шығарылуы – жылына 4 рет.

1.4 Журнал ISSN сериялық басылымдарын тіркеудің халықаралық орталығында тіркелген: ISSN 1607-2790.

II. Журналдың мақсат-міндеттері мен құрылымы

2.1 «Білім - Образование» ғылыми-педагогикалық журналы білім беру жүйесінің көкейкесті мәселелерімен қатар, қазақстандық және шетелдік педагогтердің озық тәжірибелерін және ғылыми зерттеулердің нәтижелерін, оқу-әдістемелік, нормативті нұсқаулық, ақпараттық талдау материалдарын жариялауға бағытталған.

2.2 Негізгі бағыттары: білім беру және тәрбие, инклюзивті білім беру, білім беру жүйесіндегі жаңалықтар, білім берудегі ғылыми-әдістемелік пен білім саласына қатысты басқа да ақпараттық-танымдық ізденістер.

2.3 Журналдың айдарлары: «Білім беру саясаты», «Тәрбиенің теориясы мен практикасы», «Инклюзивті білім беру: теория және практика», «Ғылыми-әдістемелік және ғылыми-педагогикалық ізденіс», «Құқықтық мәдениет», «Конференциялар, форумдар, семинарлар», «Personalia».

2.4 Мақалалар қазақ, орыс не ағылшын тілінде қабылданады.

2.5 Журналдың мәртебесін көтеру мақсатында мақалалар шетелдік дәйексөз жүйелерінде, электрондық кітапханаларда ғылыми басылымның таралуы мен Қазақстандық дәйексөз базасында болуы қажет.

2.7 Редакция кеңесінің шешімі негізінде журналға мақаланы жариялау туралы қорытынды жасалады.

III. Мақалаларды ресімдеу тәртібі

3.1 Ғылыми мақалалар ғылыми басылымдарға қойылатын талаптар «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі Қазақстан Республикасы Заңының 5-бабының 36-2) тармақшасына сәйкес әзірленеді. Ұсынылған мақалалар «Антиплагиат» жүйесінен өткізіледі және мәтіннің 75 пайызы түпнұсқалық болуы тиіс.

3.2 Ғылыми мақала – бұрын жарияланбаған және жаңалығы бар авторлық әзірлемелерді, қорытындыларды, ұсынымдарды қамтитын; немесе ортақ тақырыпқа байланысты бұрын жарияланған ғылыми мақалаларды қарауға арналған (жүйелі шолу) ғылыми зерттеудің, эксперименттік немесе талдамалық қызметтің өзіндік тұжырымдары мен аралық немесе түпкілікті нәтижелерін баяндау.

3.3 Ғылыми мақаланың құрылымы атауынан, аннотациядан, түйін сөздерден, негізгі ережелерден, кіріспеден, материалдар мен әдістерден, нәтижелерден, талқылаудан, қорытындыдан, қаржыландыру туралы ақпараттан (бар болған жағдайда), әдебиеттер тізімінен тұрады.

3.4 Компьютерде (Microsoft Word) терілген мақаланың көлемі аңдатпа, кесте, суреттерді, математикалық формулаларды және әдебиеттер тізімін қосқанда 10 беттен аспауы тиіс, ең кемі 5 бет.

3.5 Стандарттау, метрология және сертификаттау жөніндегі Мемлекетаралық Кеңес қабылдаған (1998 жылғы 28 мамырдағы № 1:3-98 хаттама) ГОСТ 7.5-98 «Журналдар, жинақтар, ақпараттық басылымдар. Жарияланатын материалдарды баспалық ресімдеу» бойынша мақалаларды, сондай-ақ Стандарттау, метрология және сертификаттау жөніндегі Мемлекетаралық Кеңес қабылдаған (2003 жылғы 2 шілдедегі № 12 хаттама) ГОСТ 7.1-2003 «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипаттама. Жалпы талаптар және құрастыру ережелері» бойынша мақаланың библиографиялық тізімдерін ресімдеу бойынша базалық баспа стандарттарына сәйкес болуы тиіс.

3.6 Баспа орталығына мақаланың электрондық нұсқасы ұсынылады. Мақала беттері нөмірленуі керек.

3.7 Мақала мәтіні «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) WINDOWS» редакторда басылуы керек, негізгі шрифт – Times New Roman (орыс және ағылшын тілдерінде), KZ Times New Roman (қазақ тілінде), жоларалық интервал – 1; мәтінді ені бойынша түзету; сол жағы – 30 мм, оң жағы – 15 мм, жоғарғы – 20 мм, төменгі – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.8 Барлық авторлардың мақалаларында ғалымдардың (ғылым докторлары, ғылым кандидаты / PhD) екі пікірі (1 сыртқы және 1 ішкі) болуы керек.

3.9 Ұсынылған материалдар қамтуы тиіс:

– FTAMP (Ғылыми-техникалық ақпараттың мемлекетаралық рубрикаторы);

– автор (-лар) аты және тегі – қазақ, орыс және ағылшын тілінде (бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне);

– ғылыми дәрежесін, ғылыми атағын көрсету болған жағдайда;

– аффилиация (факультеті немесе басқада құрылымдық бөлімшесі, ұйым (жұмыс орны (оқу), қала, пошталық индекс, мемлекет) – қазақ, орыс және ағылшын тілінде;

– мақаланың аты (12 сөзден аспайтын, бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне, үш тілде: қазақ, орыс, ағылшын);

– аңдатпа – мақаланың мақсатын, мазмұнын, түрін, нысанын және басқа да ерекшеліктерін қысқаша сипаттау;

– түйін сөздер – ғылыми саланы және зерттеу әдістерін, мәтіннің мазмұнын, нысанды терминде көрсететін сөздер жиынтығы.

3.10 Аңдатпа ақпараттық және құрылымдық болуы керек, негізгі объектілерді, зерттеу кезеңдерін, қорытындыларды көрсетеді. Ұсынылатын аңдатпаның көлемі – кемінде 100-300 сөз аралығында (курсив, қою емес шрифт 12 кегль, азат жол сол және оң жақ шегініс -1 см).

3.11 Түйін сөздер жарияланған материалдың тілінде ресімделеді (кегль – 12 пункт, курсив, сол және оң жақ шегініс – 3 см.). Ұсынылатын түйін сөздер саны- 5-8, ішіндегі түйін сөз саны – 3-тен көп емес. Маңыздылығына қарай беріледі, яғни мақаланың ең маңызды түйін сөзі бірінші тізімде болуы керек.

3.12 Мақала мәтіні оның бөліктерінің белгілі бір жүйесінде беріледі және мыналарды қамтиды:

– КІРІСПЕ / ВВЕДЕНИЕ / INTRODUCTION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Кіріспеде ғалымдардың алдыңғы (байланысты) жұмыстарының нәтижелері, зерттеу әдістері, рәсімдері, өлшеу параметрлері және т.б. көрсетіледі (1 беттен артық емес);

– ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ / ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ / PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE STUDY (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

– ӘДІСНАМА / МЕТОДОЛОГИЯ / METHODOLOGY (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

– НӘТИЖЕЛЕРІ / РЕЗУЛЬТАТЫ / RESULTS (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Ғылыми-практикалық мақалада эксперименттердің немесе тәжірибенің кезеңдері мен сатысы, аралық нәтижелер және математикалық, физикалық түрінде немесе статистикалық түсіндірменің жалпы қорытындысының негіздемесі келтіріледі.

Өткізілген зерттеулер көрнекі түрде экспериментальды ғана емес, сонымен бірге теориялық түрде де ұсынылады.

Бұл кестелер, диаграммалар, графикалық үлгілер, графиктер, диаграммалар және т.б. болуы мүмкін.

Формулалар, теңдеулер, суреттер, фотография мен кестелерде астына жазылған жазу немесе тақырыптар болуы керек (10 беттен аспауы керек).

– ҚОРЫТЫНДЫ / ЗАКЛЮЧЕНИЕ / CONCLUSION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Жүргізілген зерттеулердің негізгі жетістіктері туралы тезистер жиналады.

Оларды жазбаша түрде және кестелер, графиктер, сандар және анықталған негізгі үлгілерді сипаттайтын статистикалық көрсеткіштер түрінде ұсынуға болады.

Қорытынды авторлар тарапынан интерпретациясыз ұсынылуы керек (1 беттен артық емес).

– ПАЙДАЛАҢҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES (қою емес, бас әріптермен,

шрифт-14 кегль, ортада).

Деректердің тәртібі келесідей анықталады: алдымен сілтемелер тізбесі. Одан кейін қосымша деректер, яғни мақалада сілтеме жасалмаған деректер.

Барлық сілтемелер бастапқы тілде беріледі. Мақалада келтірілген сілтемелер мен ескертулер нөмірленіп, тік жақшаларда беріледі.

Сілтемелерді көрсету ұстанымдары:

1. Барлық жұмыста бірыңғай стиль қолданылады

2. Сілтеме екі бөліктен тұрады:

- мәтін ішіндегі сілтеме (үлгі [1,5 бет]);

- пайдаланылған деректер тізіміне сілтемелер.

Сілтемелерді құру кезінде ең маңызды мәліметтер: автордың аты-жөні, материалдың тақырыбы, материал түрі, материалды құру/өзгерту күні, басты беттің мекен-жайы.

Әдебиеттер тізімі ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 сәйкес рәсімделуі қажет.

3.13 Иллюстрациялардағы суреттер тізімі мен мәтіндегі суреттерге сілтеме болуы тиіс.

Электрондық нұсқадағы суреттер мен иллюстрациялар TIF немесе JPG форматта ұсынылады 300 dpi аспауы керек.

3.14 Математикалық формулалар Microsoft Equation Editor редакторында жазылуы тиіс (әрбір формула бір объект).

3.15 Автор туралы мәліметтер бөлек бетте (қағазды және электронды нұсқада) жазылады:

- толық Т.А.Ә., ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны (журналдың «Біздің авторлар» бөлімінде жариялау үшін);

- толық пошталық мекенжайы, қызметтік және үй телефондарының нөмірлері, E-mail (редакцияның авторларымен байланысуы үшін, электронды мекенжай журналда жарияланбайды);

- мақала атауы және автор(лар)дың аты-жөн(дер)і, аңдатпа қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуы тиіс.

3.16 Қолжазбаларды авторлар мұқият тексеріп, редакциялауы қажет.

Талаптарға сәйкес ресімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.

3.17 Редакция мақалаға орфографиялық және стилистикалық түзетулер жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды.

3.18 Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады:

010000, Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ., Мәңгілік ел к-сі, 8, «Алтын орда» БО, 15-қабат. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.

3.19 E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru, жазылу индексі – 75754.

Реквизиттер: РНН 600900611860, ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16, БИК HSBKZKX, КНП 859, АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакциялық кеңес

4.1 Редакциялық алқада немесе редакциялық кеңесте Web of Science (Вэб оф Сайнс) немесе Scopus (Скопус) халықаралық деректер базасында кемінде 2 (екі) Хирша индексі (журналдың тақырыптық бағыты бойынша) бар ғалымдар болуы тиіс. Әлеуметтік-гуманитарлық бағыттағы журналдар үшін Web of Science (Вэб оф Сайнс) немесе Scopus (Скопус) халықаралық деректер базасында жарияланымдары бар ғалымдар енеді. Журналдың редакциялық алқа құрамын бас редактор, редакция алқасының мүшелері, жауапты редактор, техникалық редактор, корректор құрайды.

Журналдың редакциялық алқасына журналдың бас редакторы, редакция алқасының мүшелері, жауапты редактор, техникалық редактор, корректор кіреді.

4.2 Журналдың бас редакторы – Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының Ғылым жөніндегі вице-президенті Н.С. Пұсырманов.

4.3 Журналдың бас редакторы:

- редакция алқасының құрамын бекітеді;

- редакцияға жалпы басшылықты жүзеге асырады;

- журналды тарататын ұйымдармен келісімдер жасайды, редакциялық кеңестің қызметіне қатысты басқа да мәселелерді шешеді;

- редакциялық кеңестің қызметіне отандық және шетелдік ғалымдарды тартады;

- журналдың мазмұны және редакциялық кеңестің қызметі туралы ұсыныстар жасайды.

4.4 Редакциялық алқа құрамы:

- академиялық/ ғылыми дәрежесі бар отандық және шетелдік ғалымдар;

- нөлдік емес импакт-фактор журналдарында ғылыми мақалалары бар отандық және шетелдік ғалымдар мен сарапшылар;

- Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші ғалымдары (салалық тәжірибиесі бар).

4.5 Редакциялық кеңес мүшелері:

- редакция кеңесінің перспективалық жоспарларын әзірлеуге қатысады;

- ұсынылған материалдарды талқылауға қатысады, материалдардан бас тарту туралы шешім қабылдайды.

4.6 Жауапты редакторға Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының ғылыми/ академиялық дәрежесі бар қызметкері тағайындалады.

4.7 Жауапты редактор:

- баспа саясатын іске асырады;

- берілген материалдарды қабылдайды және өңдеуді бақылайды;

- авторлармен байланысады;

- ұсынылған материалдарды қосымша қарау қажеттілігі туралы шешім қабылдайды;

- журналдың номерін шығару мерзімдерін анықтайды.

4.8 Корректор:

- мазмұн жағынан мақалалардың сапасын бағалайды;

- мақаланы жазу, өңдеу талаптарына сай үлгілеріне сәйкестендіреді;

- жауапты редакторға мақалалардың соңғы нұсқасын ұсынады.

4.9 Техникалық редактор Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының қажетті техникалық дайындығы бар маман тағайындалады.

4.10 Техникалық редактор:

- ұсынылған материалдарды өңдейді;

- журналдың номерінің дизайнын жобалайды;

- журнал шығаруды қамтамасыз етеді;

- журналдарды таратушыларға жеткізеді.

V. Рецензиялау тәртібі

5.1 Журналдың редакциялық алқасының мүшелері мақалалардың тиісті айдарларға сәйкестігін бақылайды.

5.2 Бір пікір сыртқы, сондықтан автор мақаламен бірге оны ұсынады.

5.3 Қолжазбаның мазмұнына қатысты білім саласында жұмыс істейтін сарапшылардан редакция кеңесі пікір алуды қарастырады.

5.4 Ізденушілердің ғылыми жетекшілері, сондай-ақ, автор жұмыс істейтін бөлімшенің қызметкерлері пікір бере алмайды.

5.5 Рецензияда төмендегілер ескеріліп жазылады:

- берілген мақаланың өзектілігі;

- ұсынылған ғылыми материалдардың жаңалығы;

- зерттеу материалдарының жеткіліктілігі;

- пайдаланылған дереккөздер тізімі;

- жазу стилі;
- мақалаларға қойылатын талаптарға сәйкестігі;
- жариялауға қатысты қорытынды немесе түзетулер енгізу қажеттілігі туралы.

5.6 Егер мақаланы қайта өңдеу қажет болса, пікір беруші түзетулердің себептерін нақтылап жазады.

5.7 Пікір беруші тегі, аты және әкесінің аты (бар болса), ғылыми дәрежесі мен ғылыми атағын (бар болғанда), жұмыс орнын, лауазымын және қол қойылған күнін толық жазып қол қояды.

5.8 Жауапты редактор берілген пікірлерді авторға жеткізеді. Бұл жағдайда пікір беруші туралы мәліметтер көрсетілмейді.

5.9 Тексеруден кейін мақала қайта пікір алуға жіберіледі. Пікір редакциялық кеңесте қаралады.

5.10 Автор пікір берушінің пікірін қабылдамаған жағдайда, мақаланы қайтарып алуға құқы бар.

5.11 Мақалаларды қарау мерзімі - 2 ай.

5.12 Қолжазбалар қайтарылмайды.

VI. Редакциялық және авторлық этика

6.1 Редакциялық кеңес өз қызметінде Қазақстан Республикасының қолданыстағы тиісті заңнамаларын басшылыққа алады.

6.2 Редакциялық кеңес қолжазбалары жариялауға жарамсыз деп шешім қабылдаған үшін жауап береді. Осыған сәйкес шешімді қабылдау мақала мазмұнының өзектілігі мен маңыздылығы бойынша ғылыми бағалауға негізделеді.

6.3 Қабылданбаған қолжазбалар туралы ақпарат құпия болып қалады және жарияланбайды.

6.4 Басылымға жариялау үшін материалдарды беру арқылы автор өзі туралы барлық ақпараттың дұрыстығына, стилі мен сауаттылығына, плагиаттың жоқтығына, редакциялық кеңестің қойған барлық техникалық талаптарына сәйкестігіне кепілдік береді.

6.5 Ұсынған қолжазбалар басқа ғылыми журналдарда жарияланбаған болу керек.

6.6 Редакция мақалаларды плагиат жүйесімен тексеруге құқылы.

Мақаланы рәсімдеу үлгісі

FTAMP 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

п.ғ.к., доцент, Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: akasheva@gmail.com

ПРОГРАММАЛАУДЫ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программа-лауды оқыту мәселесі қарастырылады. Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия сияқты мемлекеттердегі тәжірибелерді қарастыра отырып программалауды мектепте оқытудың қажеттілігін айқындайтын шарттар көрсетіледі. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің: ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге IT саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

Түйін сөздер: Программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

КІРІСПЕ

Мәтін

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Мәтін

ӘДІСНАМА

Мәтін

НӘТИЖЕЛЕРІ

Мәтін

ҚОРЫТЫНДЫ

Мәтін

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1

2

3

К.Е. АМАНОВА

К вопросу обучения программирования в школе

к.п.н., доцент, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

Аннотация. Бұл мақалада қазіргі STEM білім берудің өзекті тақырыптарының бірі - жалпы білім беретін мектепте бағдарламалауды В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в обще-образовательной школе. На примере таких стран, как Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия рассмотрены предпосылки, иницирующие необходимость обучения детей основам программирования в школе. В целях изучения текущего состояния обу-чения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образо-вательного процесса в школе: родителей, учителей, а также специалистов в IT- сфере, так как в обучении программированию используются различные аппаратно-программные средства обеспечения. В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT- специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

Ключевые слова: программирование, обучение программированию, программирование в школе.

K.T. AMANOVA

To the Question of Teaching Programming in School

PhD, associate Professor, Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

e-mail: amanova@mail.ru

Abstract. In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. On the example of countries such as Great Britain, Finland, South Korea, Estonia, France, Australia, the prerequisites are considered, initiating the need to teach children the basics of programming at school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school: parents, teachers, and IT specialists, since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

Keywords: teaching programming, programming in school, programming training.

ПОЛОЖЕНИЕ О НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ «БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»

I. Общее положение

1.1 Научно-педагогический журнал «Білім-Образование» зарегистрирован в Комитете информации и архивов Министерства культуры и информации Республики Казахстан в 1999 году (свидетельство № 904 –Ж 31 октября), перерегистрирован в 2008 году (свидетельство о перерегистрации № 9838-Ж 30 декабря)

1.2 Учредитель журнала – РГП на ПХВ «Национальная академия образования имени И. Алтынсарина» Министерства образования и науки Республики Казахстан.

1.3 Периодичность издания – 4 раза в год.

1.4 Журнал зарегистрирован в Международном центре регистрации серийных изданий ISSN: ISSN 1607-2790.

II. Цели, задачи и структура журнала

2.1 Научно-педагогический журнал «Білім-Образование» наряду с актуальными проблемами системы образования направлен на публикацию передового опыта казахстанских и зарубежных педагогов и результатов научных исследований, учебно-методических, нормативных инструкций, информационно-аналитических материалов.

2.2 Основные направления: Образование и воспитание, инклюзивное образование, инновации в системе образования, научно-методические и другие информационно-познавательные исследования в сфере образования.

2.3 Рубрики журнала: «Образовательная политика», «Теория и практика воспитания», «Инклюзивное образование: теория и практика», «Научно-методический и научно-педагогический поиск», «Правовая культура», «Конференции, форумы, семинары», «Personalia».

2.4 Статьи принимаются на казахском, русском или английском языках.

2.5 В целях повышения статуса журнала статьи должны быть распространены в зарубежных системах цитирования, электронных библиотеках научных изданий и в казахстанской базе цитирования.

2.6 На основании решения редакционного совета составляется заключение о публикации статьи в журнале.

III. Правила оформления статей

3.1 Требования к публикации научных статей разработаны в соответствии с подпунктом 36-2) статьи 5 Закона РК от 27 июля 2007 года «Об образовании». Представленные статьи проходят через систему «Антиплагиат» и 75% текста должны быть аутентичными.

3.2 Научная статья - изложение собственных выводов и промежуточных или окончательных результатов научного исследования, экспериментальной или аналитической деятельности, содержащее авторские разработки, выводы, рекомендации ранее не опубликованные и обладающие новизной; или посвященное рассмотрению ранее опубликованных научных статей, связанных общей темой (систематический обзор).

3.3 Структура научной статьи включает название, аннотации, ключевые слова, основные положения, введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, информацию о финансировании (при наличии), список литературы.

3.4 Объем статьи, включая аннотации, таблицы, рисунки, математические формулы и библиографию, не должен превышать 10 страниц текста, набранных на компьютере (редактор Microsoft Word); минимальный объем статьи – 5 страниц.

3.5 Научные статьи должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

3.6 В издательский центр предоставляется электронная версия статьи. Страницы статьи должны быть пронумерованы.

3.7 Статьи должны быть напечатаны в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS», гарнитура – Times New Roman (для русского и английского языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), одинарный межстрочный интервал. Поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.8 Статьи всех авторов должны сопровождаться двумя рецензиями (1 внешней и 1 внутренней) ученых: доктора наук, кандидата наук /PhD. Одна из рецензий является внешней, ее представляет автор при подаче материалов. Вторая является внутренней, ее организация входит в компетенцию редакционной коллегии журнала.

3.9 Представленные материалы должны включать:

- ГРНТИ (Государственный рубрикатор научной технической информации);
- инициалы и фамилию (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (прописные буквы, жирный шрифт);
- указание ученой степени, ученого звания;
- аффилиацию (место работы/учебы, город, почтовый индекс, страна) на казахском, русском и английском языках;
- название статьи (прописные буквы, жирный шрифт, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русском, казахском, английском);
- аннотацию – краткую характеристику назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи;
- ключевые слова – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования.

3.10 Аннотация должна быть информативной и структурированной, отражать цели работы и ее результаты. Дается на казахском, русском и английском языках. Рекомендуемый объем аннотации – 100-300 печатных знаков (курсив, нежирный шрифт, 12 кегль).

3.11 Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех, даются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке.

3.12 Текст статьи излагается в определенной последовательности его частей и включает в себя:

- ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (нежирные прописные буквы, 14 шрифт). Во введении отражаются результаты предшествующих (смежных) работ ученых, методы исследования, процедуры, параметры измерения и т.д.

- ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ / ЗЕРТТЕУДІН МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ / PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE STUDY (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

- МЕТОДОЛОГИЯ / ӘДІСНАМА / METHODOLOGY (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

- РЕЗУЛЬТАТЫ И НАТИЖЕЛЕРІ / RESULTS (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

В научной статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме не только экспериментально, но и теоретически. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и др.

Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки.

- ЗАКЛЮЧЕНИЕ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (нежирным шрифтом, шрифт-14 кегль, по центру).

Собираются тезисы об основных достижениях проведенных исследований.

Они могут быть представлены в письменном виде и в виде таблиц, графиков, цифр и статистических показателей, характеризующих выявленные основные закономерности.

Заключение должно быть представлено без интерпретации со стороны авторов (не более 1 страницы).

- СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАҢҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (нежирные прописные буквы, 14-шрифт).

Порядок данных следующий: сначала список ссылок. Далее следуют дополнительные данные, то есть данные, на которые в статье не ссылались.

Все ссылки должны быть даны на языке оригинала. Ссылки и сноски, приведенные в статье пронумеровываются и заключаются в квадратные скобки.

Принципы отображения ссылок:

1. Во всех работах используется единый стиль
2. Ссылка состоит из двух частей:
 - ссылка в тексте (образец [1,5 стр.]);
 - ссылки на список использованных данных.

Наиболее важные данные при создании ссылок: ФИО автора, название материала, тип материала, дата создания/изменения материала, адрес главной страницы.

Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003

3.13 Иллюстрации, перечень рисунков и подписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

3.14 Математические формулы должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

3.15 На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

- Полностью прописывается ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе «Наши авторы»);
- полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);
- название статьи и фамилия (-и) автора (-ов) на казахском, русском и английском языках.

3.16 Рукописи должны быть тщательно выверены и отрецензированы авторами. Статьи, оформленные с нарушением требований к публикации не принимаются.

3.17 Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются.

3.18 Рукопись и электронный вариант материалов следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Нур-Султан, пр. Мәңгілік Ел 8, БЦ «Алтын Орда», 15-й этаж, каб. 1502. Национальная академия образования имени И. Алтынсарина.

3.19 Контакты:

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Подписной индекс – 75754.

Реквизиты: РНН 600900611860, ИИК KZ826010111000202462, 080940006848

6848, КБЕ 16, БИК HSBKKZKX, КНП 859, АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакционный совет

4.1 В состав редакционного совета или редакционной коллегии входят ученые с индексом Хирша не менее 2-х (двух) по тематическому направлению журнала в международных базах данных Web of Science (Вэб оф Сайнс) или Scopus (Скопус). Для журналов социально-гуманитарного направления наличие ученых, имеющих публикации в международных базах данных Web of science или Scopus. Редакционную коллегию журнала составляют главный редактор журнала, ответственный редактор, технический редактор, корректор.

4.2 Главным редактором журнала является вице-президент по науке Национальной академии образования им. И. Алтынсарина.

4.3 Главный редактор журнала:

- утверждает состав редакционной коллегии;
- осуществляет общее руководство редакционной коллегией;
- заключает договоры с организациями, распространяющими журнал, решает иные вопросы, связанные с деятельностью редакционной коллегии;

- способствует привлечению в редакционную коллегию ведущих отечественных и зарубежных ученых;

- вносит предложения по содержанию журнала и деятельности редакционной коллегии.

4.4 Состав редакционной коллегии:

- отечественные и зарубежные ученые, имеющие академическую/ ученую степень;
- отечественные и зарубежные ученые и эксперты, имеющие научные статьи в журналах с ненулевым импакт-фактором;
- ведущие ученые Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (имеют отраслевой опыт).

4.5 Члены редакционного совета:

- участвуют в разработке перспективного плана деятельности редакционного совета;
- участвуют в обсуждении представляемых материалов, принимают решение об отклонении материала.

4.6 Ответственным редактором назначается сотрудник Национальной академии образования имени И. Алтынсарина, имеющий ученую/ академическую степень.

4.7 Ответственный редактор:

- ответственен за реализацию издательской политики;
- контролирует поступление и обработку представляемых материалов;
- осуществляет связь с авторами;
- принимает решение о необходимости проведения дополнительного рецензирования представленных материалов;
- определяет сроки выпуска номеров журнала.

4.8 Корректор:

- оценивает качество статей по содержанию;
- при необходимости приводит материал в соответствие образцам, отвечающим требованиям к написанию, редактированию статьи;
- предоставляет ответственному редактору последнюю версию статей.

4.9 Технический редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих необходимую техническую подготовку

4.10 Технический редактор:

- обрабатывает представленные материалы;
- проектирует дизайн номера журнала;
- обеспечивает выпуск журнала;
- доставляет журналы до распространителей.

V. Порядок рецензирования

5.1 Члены редакционной коллегии журнала рассматривают соответствие статей соответствующим рубрикам.

5.2 Одна рецензия внешняя, поэтому автор вместе со статьей представляет ее.

5.3 Редакционный совет предусматривает получение рецензии от экспертов, работающих в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

5.4 Рецензентами не могут быть научные руководители соискателей ученой степени, а также сотрудники подразделения, в котором работает автор.

5.5 Рецензия составляется в свободной форме с обязательным отражением следующих положений:

- актуальность представленной статьи;
- новизна представленных научных материалов;
- достаточность материалов исследования;
- список использованных источников;
- стиль изложения;
- соответствие требованиям к научным статьям;
- вывод о целесообразности опубликования или необходимости доработки;

5.6 Если статья нуждается в доработке, рецензент излагает причины поправок с уточнением.

5.7 Рецензент расписывается с расшифровкой фамилии, имени и отчества (при наличии), ученой степени и ученого звания (при

наличии), места работы, должности и даты подписания.

5.8 ответственный редактор доводит предоставленные комментарии до автора. В этом случае сведения о рецензенте не указываются.

5.9 После доработки статья отправляется на повторное рецензирование. Рецензия рассматривается на редакционном совете.

5.10 Автор вправе отозвать статью в случае неприятия мнения рецензента.

5.11 Срок рассмотрения статей - 2 месяца.

5.12 Рукописи не возвращаются.

VI. Редакционная и авторская этика

6.1 Редакция журнала в своей деятельности руководствуется действующим законодательством Республики Казахстан.

6.2 Редакционная коллегия ответственна за принятие решения о целесообразности опубликования рукописи. В соответствии с этим принятие решения основывается исключительно на научной оценке содержания статьи с точки зрения его актуальности и значимости.

6.3 Информация об отклоненных рукописях конфиденциальна и она не разглашается.

6.4 Представляя материалы для публикации, автор гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата, соответствие всем техническим требованиям.

6.5 Представленные рукописи не должны публиковаться в других научных журналах.

6.6 Редакция имеет право проверять статьи на плагиат.

Образец оформления статьи

ГРНТИ 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

к.п.н., доцент, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе. В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT-специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

Ключевые слова: программирование, обучение программированию, программирование в школе.

ВВЕДЕНИЕ

Текст

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Текст

МЕТОДОЛОГИЯ

Текст

РЕЗУЛЬТАТЫ

Текст

ВЫВОДЫ

Текст

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1

2

3

К.Е. АМАНОВА

К вопросу обучения программированию в школе

к.п.н., доцент, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі STEM білім берудің өзекті тақырыптарының бірі - жалпы білім беретін мектепте бағдарламалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Ұлыбритания, Финляндия, Оңтүстік Корея, Эстония, Франция, Австралия сияқты елдердің мысалында балаларға мектепте бағдарламалаудың негіздерін үйрету қажеттілігін бастайтын алғышарттар қарастырылады. Мектептерде бағдарламалауды оқытудың қазіргі жағдайын зерттеу үшін автор жоғары сынып оқушылары мен мектептегі оқу процесінің басқа пәндерінің қатысуымен зерттеу жүргізді: ата - аналар, мұғалімдер, сонымен қатар IT мамандары, себебі әр түрлі аппараттық және бағдарламалық қамтамасыз ету құралдары бағдарламалауды үйретуде қолданылады. Мақалада осы зерттеудің кейбір нәтижелері, атап айтқанда, мектепте бағдарламалауды оқыту мәселесіне оқушылардың, ата - аналардың, мұғалімдер мен IT мамандарының қарым - қатынасын зерттеу нәтижелері ұсынылған.

Түйін сөздер: программалау, бағдарламалауды үйрету, мектепте бағдарламалау.

К. Е. АМАНОВА

Программалауды мектепте оқыту туралы

п.ф.к., доцент, Ш. Уалихановтың атындағы Кокшетау мемлекеттік университеті

Кокшетау қ., Қазақстан Республикасы

amanova@mail.ru

K. E. AMANOVA

To the Question of Teaching Programming in School

PhD, associate Professor, Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

e-mail: amanova@mail.ru

Abstract. In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. On the example of countries such as Great Britain, Finland, South Korea, Estonia, France, Australia, the prerequisites are considered, initiating the need to teach children the basics of programming at school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school: parents, teachers, and IT specialists, since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

Keywords: teaching programming, programming in school, programming training.

Журналдың құрылтайшысы:

Қазақстан Республикасы
Оқу-ағарту министрлігінің
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық
білім академиясы» ШЖҚ РМК.
Журнал 2000 жылдың
мамырынан шыға бастады.
Басылым 3 айда бір рет шығады.
Журнал Қазақстан Республикасының
Мәдениет және ақпарат
министрлігінде есепке қойылды
(2008 жылғы 30 желтоқсандағы
Бұқаралық ақпарат құралын есепке қою
туралы №9838-ж куәлік).

**Құрметті оқырмандар
мен авторлар!**

Журналда жарияланған
материалдар редакцияның
көзқарасын білдірмейді.
Фактілер мен мәліметтердің
анықтығына, сондай-ақ
стилистикалық қателерге
авторлар жауапты.
Журналға шыққан материалдарды
редакцияның келісімінсіз
көшіріп басуға болмайды.

Мекенжайы:

010000, Астана қ.,
Мәңгілік Ел даңғ., 8/2
«Алтын Орда» БО.

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Басуға 26.12. 2022 ж. қол қойылды.
ш.б.т. - 7,5. RISO басылым.
Таралымы - 300 дана.
Ы. Алтынсарин атындағы
ҰБА-ның Дизайн және полиграфиялық
қызметтер бөлімінде басылып
шығарылды

Учредитель журнала:

РГП на ПХВ «Национальная
академия образования
им. И. Алтынсарина»
Министерства просвещения
Республики Казахстан.
Журнал издается с мая 2000 года.
Периодичность 1 раз в 3 месяца.
Журнал поставлен на учет
в Министерстве культуры и
информации РК (свидетельство о
постановке на учет средства массовой
информации № 9838-ж
от 30.12.2008 г.).

**Уважаемые читатели
и авторы!**

Опубликованные в журнале
материалы не отражают точку
зрения редакции.
Ответственность за достоверность
фактов и сведений в публикациях,
а также за стилистические ошибки
несут авторы.
Перепечатка материалов,
опубликованных в журнале,
допускается только с согласия
редакции.

Наш адрес:

010000, г. Астана,
пр. Мәңгілік Ел, 8/2,
БЦ «Алтын Орда».

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Подписано в печать 26.12.2022 г.
усл.печ.л. - 7,5. Печать RISO.
Тираж - 300 экз.
Отпечатано
в Отделе дизайна и полиграфических
услуг НАО им. И. Алтынсарина.